

# Next practice – best practice

– familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge



# INDHOLD

FORORD	4	
Indledning	6	
<b>DEL 1</b>	<b>Helhedsorienteret traumeforståelse – tværfaglig teori og praksis</b>	<b>9</b>
	KAPITEL 1: Traumers dynamik	10
	KAPITEL 2: Levende systemer – organisation og proces	18
	KAPITEL 3: At gen-oprette balancer	26
<b>DEL 2</b>	<b>Læring og mestring</b>	<b>41</b>
	KAPITEL 4: Mål der fordrer særlige midler	42
<b>DEL 3</b>	<b>Psykoedukation – fra teori til praksis</b>	<b>59</b>
	KAPITEL 5: Definition af psykoedukation	60
	KAPITEL 6: De seks centrale komponenter for gennemførelsen af familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge	68
	KAPITEL 7: Psykoedukationsprojektets erfaringer og resultater	80
Litteratur	94	
Resumé og anbefalinger	99	
Aktører i projektet	101	

Next practice – best practice  
udspringer af projektet *Psykoedukation for traumatiserede flygtninge og deres familier 2007-2010*.

Projektet har været landsdækkende, og der har deltaget seks forskellige organisationer i opgaven. Det har været ledet af og forankret i SYNerGAIA Innovation, Aarhus som projektholdere.

Hele projektet har været økonomisk støttet af Integrationsministeriets Satspuljemidler. Bagerst i bogen er en oversigt over de involverede organisationer.

Læs mere om projektet på [www.psykedu.dk](http://www.psykedu.dk).

Next practice – best practice  
Af Grethe Bech, Marianne Elbrønd og Michael Stubberup

Layout og grafisk design: Ninni Sødahl

ISBN: 978-87-994190-3-6

Kopiering fra denne bog må kun finde sted på institutioner, der har indgået aftale med Copy-Dan, og kun inden for de i aftalen nævnte rammer.

Forlaget SYNerGAIA  
Ferdinand Salling Stræde 13, 2  
8000 AARHUS C

SYNerGAIA Innovation



next practice

## FORORD

Bogen *Next practice – best practice* er bragt til verden med et ønske om at bidrage til, at forståelsen af traumer udbygges med en helhedsorienteret teori og metode og herunder et eksplicit fokus på metoden familierettet psykoedukation.

Vi har på forskellig vis med kolleger og samarbejdspartnere gennem en årrække gjort os systematiske erfaringer med at arbejde med traumatiserede flygtninge og deres familier ud fra et helhedsorienteret ressourcefokus.

En af vores vigtigste og mest gennemgående erfaringer er, at traumatiserede mennesker på trods af traumatet er i besiddelse af iboende ressourcer, som kan give håb for det enkelte menneske og familiens fremtid, hvis de bliver bragt i spil. Traumer er en systemisk dysfunktion, og traumereaktioner er normale reaktioner, de bagvedliggende oplevelser taget i betragtning.

Vi mener, at de erfaringer om psykoedukation, der videregives i *Next practice – best practice*, er af væsentlig betydning i arbejdet med at normalisere traumer og med at bringe den traumatiseredes og familiens ressourcer i fokus.

Den praktiske baggrund for den teori og de metoder, der her videregives, er tre års udviklingsarbejde med projektet *Psykoedukation for traumatiserede flygtninge og deres familier*, som blev finansieret af Integrationsministeriet i perioden 01.08.2007 - 01.06.2010. Bag ved dette ligger SYNERGAIAs pionerarbejde, der i 10 år i et stadigt dynamisk forhold mellem udvikling og afprøvning – teori og praksis – har skabt et pædagogisk koncept – Pædagogisk Rehabilitering – til arbejdet med traumatiserede flygtninge.

Pædagogisk Rehabilitering har udfoldet sig i det daglige rehabiliteringsarbejde på SYNERGAIAs afdelinger i Holstebro, Herning, Aarhus og Viborg. Og parallelt med det i alle årene efteruddannelse og træning af fagfolk på 1- og 2-årige efteruddannelsesforløb. Alt dette har udmøntet sig i en række publikationer. Se afsnittet om SYNERGAIA bagerst i bogen.

Projektets officielle titel er *Psykoedukation for traumatiserede flygtninge og deres familier*. Med udviklingsarbejdet, som omtales ovenfor, har projektet i de tre år langsomt ændret sit kaldenavn til *Familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge*, fordi vi parallelt med de indhøstede erfaringer, faglige refleksioner, m.m. har styrket vores tænkning fra at tænke på den enkelte flygtning til hele familien.

Tanken for denne bog er bl.a. at koble projektets kvantitative evaluering, de praktiske erfaringer og de faglige drøftelser og refleksioner i den store tværfaglige gruppe sammen med yderligere teoretiske og metodiske perspektiver. Kort sagt har vi som projektledelse ønsket og taget os den frihed at raffinere den viden og erfaring, projektet har opsamlet på *Familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge*. Vores ambition er først og fremmest at inspirere, præcisere centrale forståelser og pege på mulige veje at gå til andre, som arbejder bredt i det traumefaglige miljø. Faktisk var det noget af det, vi selv savnede, da udviklingsprojektet startede op i 2007 – at nogen havde givet bud på en teoretisk og metodisk referenceramme i forhold til målgruppen for projektet og den metodiske tilgang. Alle del-tagende organisationer i projektet havde og har stor viden og erfaring i arbejdet med traumatiserede flygtninge både fra behandling og mere pædagogiske betonedede indsatser. Men de fleste havde ingen større erfaring i familierettet psykoedukation, og det blev derfor tre rigtigt interessante år med høj grad af engagement og faglige drøftelser. Bogen her fordyber viden og erfaringerne fra projekt-perioden.

Tak til de omkring 170 voksne flygtninge samt 104 børn og unge, som har indgået i og mødt op til de psykoedukative forløb med tillid, ønsker og håb om forbedring af deres egen fremtid. Tak til alle fag-personer i projektet, ledere, projektets faglig følgegruppe, embedsmænd, m.fl. som har støttet op om det samlede projekt. En særlig tak til Innovationsmedarbejder ved SYNERGAIA Dennis Døngart for undervejs i projektperioden at have researchet og skriftligt opsamlet værdifuldt fagligt materiale og for redaktionelt arbejde i bogens færdiggørelse. Og ligeledes tak til projektmedarbejder ved SYNERGAIA Matias Waagner for redaktionelt arbejde med bogen.

Forfattere til bogen er projektledelsen bestående af Socialrådgiver Grethe Bech, Direktør i SYNERGAIA, cand.mag. Michael Stubberup og projektets supervisor, Udviklingschef, cand.psych. Marianne Elbrønd.

Vi har bogen igennem lavet **anbefalingsbokse** hvor vi ud fra vores viden og erfaring har opstillet centrale faglige overvejelser, afklaringer, nøglepunkter og, hvis vi har fundet det relevant, også mere konkrete anvisninger eller forslag.

## INDLEDNING

Bogen er inddelt i tre dele.

Den første del hedder "Helhedsorienteret traumeforståelse". Her gennemgås de mest fundamentale komponenter i traumets dynamik, og vi kommer bl.a. ind på traumets effekt i familiesystemets, familiesystemets iboende ressourcer og begrebet sekundær traumatisering.

Der er fokus på de teoretiske aspekter af at arbejde med familien som system – som en del af en større helhed. Den handler om det følelsesmæssige miljø i traumeramte familier – om skyld, skam, isolation og følelsen af forkerthed. Et centralt redskab i dette arbejde beskrives i kapitlet om "at gen-oprette balancer".

Bogens anden del hedder "Læring og mestring". Her gennemgås to centrale pædagogiske aspekter, som er nødvendige for at kunne foretage psykoedukation i praksis. Læseren indføres i en række "strenger", som psykoedukation kan spille på – fra information, over undervisning, øvelser, samtale til træning og terapi. Disse komponenter forklares og sættes i forhold til hinanden.

Den tredje del hedder "Psykoedukation – fra teori til praksis". Her ses mere specifikt på psykoedukationsbegrebet i forhold til målgruppen af traumatiserede flygtninge. Projektet har i løbet af de tre år fundet frem til seks centrale nøgler – hvoraf de to er læring og mestring, som beskrives i bogens anden del – i arbejdet med psykoedukation for målgruppen. De fire andre komponenter i den familierettede psykoedukation, tværfaglighed, familien som gruppe og i fællesskabet, rekruttering samt inddragelse af kursisternes ønsker og behov, bliver indgående behandlet i denne del. Og slutteligt bliver der samlet op på psykoedukationsprojektets erfaringer og resultater.

Det samlede mål for disse tre dele og bogen som helhed er at bidrage til en forståelses- og referenceramme for den fagperson, der ønsker at arbejde helhedsorienteret med traumatiserede flygtninge og specifikt ønsker inspiration til at arbejde med psykoedukation i et familierettet systemisk perspektiv.

### Baggrunden – hvad har ført os herhen?

Da vi i 2006/07 forberedte os på at ansøge om økonomisk støtte til et udviklingsprojekt, havde vi i SYNERGAIA Rehabilitering en hel del års erfaring med at arbejde med psykoedukation for en stor gruppe af kursister på tre centre i region Midt- og Vestjylland. Vi havde primært fokus på den enkelte voksne kursist i de psykoedukative forløb. Af mange grunde indså vi, at det var nødvendigt at arbejde mere helhedsorienteret og inddrage den samlede familie i mere målrettede og systematiske psykoedukative forløb.

I vores research til projektet måtte vi konstatere, at der på daværende tidspunkt ikke fandtes megen tilgængelig litteratur eller projekterfaring i Danmark med netop familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge. Projektets tilknyttede eksterne evaluator Professor Peter Berliner, DPU Aarhus Universitet har gennem en årrække på forskellig vis bidraget med forskning og artikler om psykoedukation, ligesom han i projektets rapport<sup>1</sup> opsummerer evidens for metoden psykoedukation inden for andre målgrupper.

I vores projektansøgning i 2007 satte vi blandt flere mål og succeskriterier fokus på, at vi ved projektets afslutning ville have opnået, at:

- Projektet opsamler og formidler viden og erfaringer i et pædagogisk undervisningsmateriale.
- Delprojekterne får øget erfaring og viden om forskellige psykoedukative metoder i forhold til et helhedssyn, der inkluderer hele familien.

Dette er baggrunden for bogen, som således udgør en del af opsamlingen af viden og erfaring fra projektet. For interesserede kan man på projektets hjemmeside, [www.psykedu.dk](http://www.psykedu.dk), finde det øvrige evalueringsmateriale, blandt andet den kvantitative evaluering foretaget af ekstern evaluator Professor, Peter Berliner, DPU. Og man kan finde et metodehæfte med særligt fokus på børn og følelsessprog, *Følelsernes sprog – Psykoedukation i børnehøjde*. Hæftet er forfattet af Lene Hansen, Siri Osmand og Kristina Søvsø Staunbjerg, medarbejdere ved Det nye Børnehus i Gellerup, som gennemførte et mini-pilotprojekt som en del af psykoedukationsprojektets særlige indsatsområde med børn og unge. Derudover findes rapporten *Psykoedukation i børnehøjde* og en stor samling af dokumenter, litteraturhenvisninger og nyhedsbreve fra projektet.

<sup>1</sup> Rapport om familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge, Peter Berliner, september 2010. S. 7-13.

Bagerst i bogen har vi indsat et kort resumé af selve udviklingsprojektet *Psykoedukation for traumatiserede flygtninge og deres familier* (fremover kaldet Familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge). Hvem – hvad og hvordan har vi arbejdet? Hertil også et kort resumé af hovedkonklusioner fra den kvantitative evalueringsrapport. Der er vedlagt en præsentation af aktørerne i projektet.

Hermed giver vi stafetten videre til både os selv i det videre arbejde og til andre, som ønsker at arbejde med metoden Psykoedukation i forhold til målgruppen (traumatiserede flygtninge og deres familier) eller andre grupper.

### SYNerGAIA Rehabilitering

Man kan læse om SYNerGAIA Rehabilitering på [www.synergaiadk.dk](http://www.synergaiadk.dk).

Her tilbydes ugentligt 30 timers undervisning og aktiviteter. Siden starten i 1999 i Herning har omkring 700 voksne flygtninge og indvandrere indgået i tilbuddet. Der er hovedkontor i Aarhus og afdelinger i Herning og Holstebro. SYNer-GAIA tilbyder kurser og efteruddannelse for fagpersoner og har et nordisk netværk for fagpersoner – se [www.synergaiainordic.net](http://www.synergaiainordic.net).

På hjemmesiden for SYNerGAIA findes information om udviklingsprojekter, som man har deltaget i, og udgivelser. Man kan blandt andet købe en opsamlingsbog, som beskriver de centrale erfaringer siden SYNerGAIA startede i 1999 og frem til 2009.

## Helhedsorienteret traumeforståelse – tværfaglig teori og praksis

### Traumatologi, Udviklingspsykologi, Systemteori, Neurovidenskab

I det følgende beskrives først (I) hovedelementerne i traumets dynamik både individuelt, socialt og samfundsmæssigt, dernæst (II) gennemgås teorien om levende systemers bæredygtighed og traumers systemiske natur, og til sidst følger (III) et afsnit om at genoprette balancer inde i og imellem mennesker.

*”I den moderne, videnskabeligt orienterede vestlige verden har vi – historisk set – isoleret sindet fra kroppen, fra naturen og fra andre sind. Vores oplevelse af vores krop, naturen og andre sind skal konstrueres privat ... vi oplever nu en revolution ... at sindet altid er inkarneret i og muliggjort af personens sensoriske aktivitet, at det er sammenvævet med og skabt i samarbejde med det fysiske miljø der umiddelbart omgiver det og at det konstitueres gennem dets samspil med andre ... sindet opstår og eksisterer gennem indre selvorganiserende processer i samspil med andre sind.”* (Daniel Stern)

Som det fremgår af Stern, har den tværfaglige frontforskning de sidste 10-15 år taget et kvantespring i forståelsen af hvilke faktorer, der skaber og vedligeholder menneskesindet og sociale processer. Denne frontforskning kan bane vej for en udbygget forståelse af traumer – i det enkelte menneske, i familien og i samfundet.

# KAPITEL 1

## TRAUMERS DYNAMIK

Hvad er et traume, og hvordan opstår det? På hvilken måde påvirker det mennesker og deres omgivelser? Et traume er en psykofysisk reaktion, der kan forekomme, når et menneske udsættes for livsfare eller oplever sig som værende i livsfare. Det kan ske ved ulykker, naturkatastrofer, krig, overfald, tortur, voldtægt og lignende. Traumatisering kan også finde sted, når man som pårørende er vidne til sådanne voldsomme begivenheder.

Traumeforskningen og herunder PTSD-diagnosen viser, at traumer kan sætte sig igennem på alle niveauer i et menneskes liv.

Når man ser på traumets fremtrædelsesform fænomenologisk og trækker nogle hovedlinjer frem, så ser man, at:

**Traumet påvirker hele mennesket.** Det vil sige, at det berører ens oplevelse af at være i *kroppen*, i *følelserne*, i *tankerne*, i den måde man er nærværende på, i den måde man evner at give sig selv omsorg på, og i den måde man er i *relation* til andre på.

**Traumet isolerer** – det enkelte menneske isoleres fra **gruppen** (og i høj grad fra dele af sig selv!). Den traumatiserede rammes eksistentielt i form af svækket tillid til sig selv, til andre mennesker og til verden. Følgevirkningen er social tilbagetrækning og isolation, hvilket for omgivelserne og især familien har alvorlige konsekvenser.

**Traumet påvirker tiden** – dvs. forholdet mellem nutid, fortid og fremtid. I forhold til den almindelige væren i verden bindes en stor del af det traumatiserede menneskes opmærksomhed til fortiden gennem traumet.

Traumer knytter sig til faktiske begivenheder – enkelte begivenheder eller rækker af begivenheder i et menneskes historie – traumer knytter sig til overvældende begivenheder fra fortiden. Det, der gør traumer komplicerede for mennesker i en hvilken som helst given nutid, er, at der i forbindelse med selve traume-situationen skabes spor i det fysiske, følelsesmæssige ja helt ind i den neurobiologiske basis, som repeterer sig igen og igen i nutid. Altså det at være traumatiseret betyder at hukommelsessystemet (bevidst/ubevidst)

rummer intense og voldsomme erindringer der ikke har kunnet integreres i det fremad skridende livsforløb og derfor tilbagevendende invaderer sindet. Det vil sige at det, der på det almindelige begivenhedsplan er fortid og historie og dermed forbi, bliver til levende nutid for et traumatiseret menneske. Dette sker, fordi de indre spændinger og neurologiske processer omsætter det "ikke-integrerede grundmønster", som på den måde repeterer sig selv igen og igen som en båndsløjfe, og som altså på den måde gør fortid til nutid.

Selve traumets grundlæggende dynamik er bundet ind i det autonome nervesystem, som består af de to grene, *sympaticus* og *parasympaticus*. *Sympaticus* har med evnen til fokus, opspænding og kamp/flugt at gøre mens *parasympaticus* har med evnen til afspænding, omsorg og regeneration at gøre. Når et menneske traumatiseres ødelægges balancen imellem disse to grene og fastlåses omkring *sympaticus*. Dermed opstår en vedvarende opspænding og tilstand af stress. Dette er kernen i traumet.

### Traumer og levende komplekse systemer

Traumer er altid en *systemisk reaktion*. Det udfolder sig som *systemiske dysfunktioner* gennem traumer, PTSD og øvrige "rest-problemer" fra livsforløbet.

Den systemiske reaktion/dysfunktion sker på alle niveauer:

1. Traumet ankommer udefra – fra omgivelserne og miljøet, gennem ulykker, katastrofer, krig og overgreb.
2. I det traumatiserede menneske påvirker traumet bl.a. balancen mellem *sympaticus* (kamp/flugt) og *para-sympaticus* (afspænding/regeneration) i det autonome nervesystem, som er en central del af feedback-mekanismen, der sikrer balance og bæredygtighed.
3. I praksis betyder det at traumet rammer alle dele af menneskers liv; både a) det indre b) det relationelle og c) helheder, f.eks. familien og samfundet.

*”Traumers desorganiserende virkninger og deres mangel på løsning føres videre fra generation til generation. De følelsesmæssige lidelser, de stressfremkaldte skader på de kognitive funktioner, det indre kaos af påtrængende implicite erindringer og den potentielle interpersonelle vold forårsaget af traumer fremkalder ødelæggelser, der breder sig som ringe ud over tidens og menneskelivets grænser”.*

Daniel Siegel

*Traumer svækker eller skaber en dysfunktion i feedback-mekanismen og deraf fremkommer nogle stereotype og ufleksible systemiske mønstre og adfærdsformer.*

Traumer er en normal, integreret og kendt reaktionsmåde i alle kulturer til alle tider. Vi har som art til stadighed udviklet os både på trods af og på grund af traumer. Selv om man er offer for en voldsom ulykke eller en grusom og uretfærdig krig, er der stadig håb – det er trods alt muligt over tid at få livet til at hænge bedre sammen igen. Erfaringen viser, at traumatiserede mennesker kan formå at genoprette livsprocesser og finde iboende ressourcer – ressourcer der knytter sig til den grundlæggende evne alt levende besidder, i det at sikre overlevelse og komme videre med livet. Vi har således i os naturgivne regenererende ressourcer til at komme videre. Fællesskaber og grupper rummer en egen urgammel kollektiv viden om mestringsstrategier og genopretning af balancer. Denne viden kan danne baggrund for en systematisk helhedsorienteret indsats.

Med ovenstående indledning er det hensigten at tydeliggøre, hvorfor familien og de systemiske processer altid er centrale i det rehabiliterende arbejde. Familien er den livsramme, som den traumatiserede lever sit liv i. En traumeramt familie er udsat og vil typisk være fastlåst i en række interne mønstre og dynamikker styret af traumets neurobiologi og neuropsykologi. Som noget helt overordnet giver traumets dysfunktionelle dynamikker de enkelte familie-medlemmer en oplevelse af *forkerthed*. Og børn der vokser op i traumeramte familier kan blive sekundært traumatiseret.

### Traumer smitter – om sekundær traumatisering

Som det fremgår, er traumer en systemisk dysfunktion. Traumer ”smitter” på alle niveauer og tydeligst i nærmiljøer, f.eks. alle de kontakter og systemer, som er kvalitativt og/eller kvantitativt tæt forbundet med den traumatiserede.

Denne negative påvirkning kaldes i fagsprog sekundær traumatisering. Dette rammer som nævnt resten af familien og især børnene. Det påvirker ydermere det lokalmiljø, hvor den/de traumatiserede bor. Over tid kan dette resultere i dannelsen af subkulturer.

Sekundær traumatisering påvirker således samfundet på flere måder, herunder gennem utilpassede mennesker og øget polarisering.

Derudover rammer sekundær traumatisering alle de forskellige mennesker og medarbejdertyper, der arbejder professionelt med de traumatiserede, dvs. integrationsmedarbejdere, psykologer, pædagoger, socialrådgivere, lærere m.fl.

### Traumers hverdagsudtryk

Traumets systemiske dynamik viser sig på en række markante måder i den traumatiserede (og i familien):

*Helt generelt nedsættes evnen (også familiens) til kommunikation og til at organisere feedback og via dette orientere sig, justere og på den måde opleve mestring og mening.*

Denne svækkelse viser sig indenfor fire hovedkategorier; to knyttet til sympaticus (1+2) og to knyttet til parasympaticus (3+4)  
Den traumatiserede (og familien):

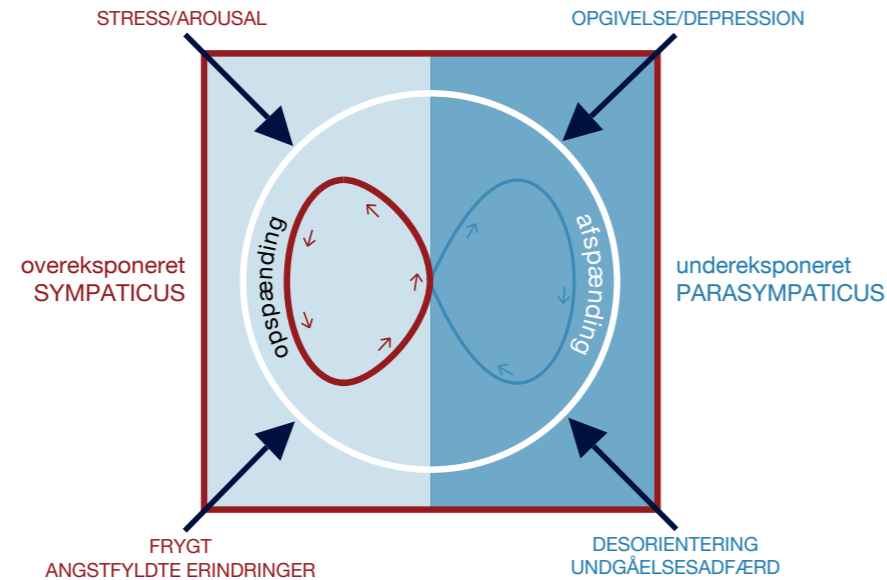
1. organiseres omkring en vedvarende og forhøjet *stress-arousal* (sympaticus), der bl.a. udmønter sig i søvnproblemer, smerter, vrede og irritabilitet.
2. er grundlæggende overvagtstom pga frygt og traumet *genopleves* igen og igen gennem angstfyldte invaderende erindringer, drømme og mareridt (sympaticus).
3. er desorienterede og opbygger en grundlæggende *undgåelsesadfærd* f.eks. i forhold til kontakt med omverdenen, i forhold til en række følelser, i forhold til at strukturere og planlægge (herunder fremtiden som sådan).
4. er præget af opgivelse og depression.

Helt generelt er der jævnlige overreaktioner helt ude af proportion med situationen. Den samlede livssituation afsætter skam, skyld og en dyb følelse af *forkerthed*.

*Den grundlæggende ubalance mellem sympaticus og parasympaticus svækker evnen til at organisere feedback. Dette skaber en omsiggribende dysfunktion, der manifesterer sig negativt, både omkring sympaticus; nemlig som stress-arousal (1) og genoplevelse (2) og omkring parasympaticus; som undgåelsesadfærd (3) og depression (4).*

Der tegner sig derfor følgende model:

De sorte pile viser, hvorledes traume-indhold (f.eks. stress/arousal, undgåelsesadfærd) både er et resultat af den traumatiske situation og centralt i den stadige vedligeholdelse af traumet.



### Følelser og det følelsesmæssige miljø i traumeramte familiesystemer

Emotioner, følelser, stemninger og affekter hører til blandt de afgørende informations og integrations flow inde i og mellem mennesker. Vi bruger følelser til at orientere os med, til at vurdere, om noget er positivt eller negativt. Emotioner leder energistrømmen i bevidsthedsprocessen og tilfører de indre repræsentationer en kvalitativ dybde og værduancering. Følelser er helt centrale i de integrative processer, der har at gøre med forøgelse af kompleksitet og balance i ethvert system.

De universelle grundfølelser, som allerede Darwin beskrev, er i vor tid blevet genstand for omfattende forskning, og Paul Ekman har været banebrydende med forskningen og formidlingen heraf. De mest udbredte af **de universelle grundfølelser** er: frygt, vrede, afsky, sorg, overraskelse og glæde. Disse følelser findes overalt på kloden helt uafhængigt af kultur og baggrund. Og de er forbundet med neurale processer under bevidsthedstærsklen, blandt andet i det limbiske system og koblet til musklerne i ansigtet.

Disse grundfølelser har en hovedrolle i de dybereliggende processer knyttet til traumer.

Når det drejer sig om at forstå og forholde sig til det følelsesmæssige miljø i traumatiserede familier, er det hjælpsomt også at gå til en anden stor gruppe af følelser – **de sociale følelser** – en lidt pudsigt benævnelse som Antonio Damasio peger på, da alle følelser kan være sociale og ofte er det, men navnet retfærdiggør næsten sig selv, når de nævnes: foragt, skyld, skam, jalousi, forlegenhed, misundelse, stolthed, medfølelse, og beundring. Disse følelser spiller på forskellig vis en stor rolle i sociale gruppers integrering og livsudfoldelse.

Langt tilbage i evolutionshistorien udviklede vi os som sociale væsener. Meget af det, der styrer vore hjerner i dag, er faktisk baseret på neurale cirkulationer, som handler om at indgå i og forstå andre mennesker i gruppesammenhænge, i sociale processer. Det er bl.a. disse hjerneprocesser, der er aktive tidligt i livet i omsorgsperson-barn-relationen. Daniel Stern beskriver, hvorledes der er tre tilstande, som er af stor betydning for den tidlige intersubjektive relatering.

- 1: Evnen til at indgå i et fælles opmærksomhedsfelt.
- 2: Oplevelsen af at have fælles intentioner, og
- 3: At kunne deltage i andres affektive tilstande.

Disse tre samlet under ét skaber integration og sammenhæng – det der senere i forbindelse med afsnittet om komplekse systemer er defineret som harmoni. Når systemet er ude af balance viser det sig som kaos og/eller rigiditet.

Fastlåsningsen i frygtbaserede indre processer omkring amygdala og sympaticus skaber traumets systemiske dynamik, som er en svækkelse af den selvorganiserende evne til balance. Når sympaticus på denne måde er overeksponeret og parasympaticus undereksponeret, svækkes altså det samlede psykofysiske system og giver kropslige symptomer, følelsesmæssig ustabilitet, tankemæssig tvang, problemer med koncentration, hukommelse og relationer.

*“Emotioner repræsenterer dynamiske processer, opstået i hjernens socialt påvirkede værdisættende processer.”*

Daniel Siegel, 1999



## Traumets neurobiologi

I evolutionen har det haft overlevelseshæder at kunne reagere hurtigt på mulige farer. De dyr og mennesker, som hurtigst formåede at skjule sig, flygte eller om nødvendigt kæmpe sig fri, overlevede længst.

I mennesker spiller det limbiske system og det autonome nervesystem en hovedrolle i de neurologiske processer, der udfolder sig omkring den stadige overvågning af mulige farer – og samme områder spiller en hovedrolle i forbindelse med traumer.

Hjernens alarmcentral styres bl.a. fra en lille mandelformet struktur, der har fået navn efter formen, nemlig amygdala, som betyder mandel på græsk.

Amygdala er det hjernecenter, der koordinerer adfærd, immunologiske og neuroendokrine responser på trussel fra omgivelserne. Det er også hjernens lager eller database for mere kraftige følelsesmæssige oplevelser. Amygdala kombinerer indkommende emotionelle signaler med lagrede emotionelle erindringer. Hvis der er den mindste lighed mellem tidligere voldsomme erindringer (evt. traumer) i amygdalas lager og den udefrakommende perception, giver amygdala omgående signal til det autonome nervesystem, og kroppens kamp/flugt-respons aktiveres umiddelbart. Der er en direkte sammenhæng mellem amygdala og hjerterytmen:

*“Aktiviteten i amygdalas kerneceller synkroniserer med hjertes rytme.”*

(Doc Childre 2005)

Amygdalas opgave er altså at scanne via sanserne, om der er nogen former for fare, noget urovækkende på vej. I forhold til at aflæse andre mennesker er amygdala koblet til de strukturer, der har med ansigtsgenkendelse at gøre, og er i den henseende aktiv allerede fra fødslen og har i denne periode betydning for al følelsesmæssig kommunikation og indlæring.

En anden vigtig struktur i det limbiske system er hippocampus. Denne har også fået navn efter sit udseende og skal efter sigende ligne en søhest – hippocampus betyder søhest på græsk. Hippocampus er placeret tæt på amygdala og er modsat amygdala ikke modnet fra fødslen men modnes først langsomt i løbet af de første to til tre år.

Hippocampus spiller en vigtig rolle for indlæring og hukommelse ved bl.a. at stå for bearbejdning af tid, rum, sted og meningsprocesser. Det vil sige, at

hippocampus medvirker til at forbinde erindringer med tid og sted og er på den måde afgørende for den selvbiografiske hukommelse, som er evnen til at huske og placere ens livshistorie i tid.

Det, der sker, når amygdala går i hyperarousal eller overgear i forbindelse med en oplevet trussel, er, at hippocampus' aktivitetsniveau dæmpes. Det betyder, at evnen til at orientere sig (tid/rum/sted/mening) og forstå det, der sker, svækkes og dermed selvfølgelig også evnen til at sætte ord på, hvad der foregår. Dette kan umiddelbart også aflæses i det, der hedder Brocas område, som er det område i venstre hjernehalvdel, der administrerer sproget i praksis. Denne struktur dæmpes også. Det er derfor, man til alle tider har kendt og brugt udtrykket “at blive stum af skræk”.

Traumer, PTSD og den neurologiske ubalance, som det er udtryk for, sætter sig igennem på forskellige niveauer. Det giver som nævnt blandt andet ubalance i det autonome nervesystem. Der bliver tale om en overeksponering af sympaticus, den gren af det autonome nervesystem, der speeder hjerterytmen op og styrer hormonproduktionen, m.m. Over tid kan der blive tale om en egentlig hormonforgiftning, som blandt andet er det, der er med til at svække hippocampus, eller direkte betyder, at hippocampus forminskes. Denne overeksponering af sympaticus giver bl.a. pres på hjertet, forøget blodtryk, pres på de indre organer, mave-tarmproblemer, søvnproblemer – i det hele taget en generel opspænding og hermed en svækkelse af evnen til at spænde af.

Det er som nævnt tidligere parasympaticus, som gør, at man kan slappe af og herunder falde i søvn. Det er i det hele taget parasympaticus, som sikrer de genopbyggende processer, omsætningen i mave-tarmsystemet, opbygningen af immunsystemet, osv. Når sympaticus på den måde er overeksponeret og parasympaticus undereksponeret, så svækkes det samlede psykofysiske system markant og den generelle evne til at modtage feedback – inde/ude-fra svækkes. Dvs. at systemets evne til selvregulering bliver markant dårligere. Systemet har bevæget sig fra harmoni og balance i retning af ubalance, dvs. rigiditet og/eller kaos.

## KAPITEL 2

### LEVENDE SYSTEMER – organisation og proces

Som et led i at forstå traumers dynamik fremdrages her en række grundlæggende principper ved det levende system.

Et levende system er et organiseret mønster eller netværk af elementer, som er koordineret, er gensidigt afhængige af hinanden, og som fungerer som en helhed. Man kan ikke opdele helheden i elementer, uden at noget væsentligt går tabt, og tilsvarende kan delene ikke forstås uden at blive sat i relation til helheden, som igen er forskellig fra summen af delene. Alt er en del af et system eller flere systemer, og biologiske og sociale systemer er tillige åbne systemer, dvs. at de står i en gensidig påvirkningsrelation til elementer og systemer uden for sig selv.

Levende komplekse systemer er åbne og kaotiske og følger en række grundregler eller principper:

#### 1) *Selv-organisering*

Det levende system interagerer med alle de elementer og komponenter, som skaber dets kompleksitet. I selve denne omfattende kommunikation og feedback skabes og udfoldes over tid et selvorganiserende flow.

#### 2) *Stigende kompleksitet*

Komplekse systemer tenderer mod at bevæge sig i retning af stadig større kompleksitet. Det betyder, at de forskellige elementer i systemet over tid bliver mere og mere integrerede. Dette er udtryk for systemets kompleksitetsforøgelse. Denne stadige forøgelse af integration er samtidig identisk med systemets *harmoni* og balance.

#### *Ubalance*

Når systemet af en eller anden grund bevæger sig væk fra maksimering af kompleksitet, dvs. væk fra harmoni, integration og balance, bevæger det sig enten mod *rigiditet* eller *kaos*.

Dette andet princip viser således to grundformer:

- balance, som er en stadig forøgelse af kompleksitet (integration og harmoni)
- ubalance manifesteret som enten som rigiditet eller kaos

Systemet maksimerer kompleksitet ved at lytte til, forbinde og skabe sammenhæng mellem dets forskellige komponenter og skaber på den måde et integreret bæredygtigt system.

Når systemet er i denne tilstand gælder det tredje princip:

#### 3) *Systemet er da fleksibelt, tilpasningsdygtigt og stabilt*

Systemet opnår altså stabilitet gennem bevægelsen mod kompleksitet, men kompleksiteten opnås som det fremgår ikke gennem tilfældig aktivering – den forøges gennem balancen mellem systemets kontinuitet og fleksibilitet. Kontinuitet har at gøre med styrken i tidligere opnåede tilstande, og dermed peger kontinuiteten på sandsynligheden for, at disse tilstande gentages; kontinuitet skaber ensartethed, bekendthed og forudsigelighed. Fleksibilitet derimod handler om systemets grad af sensitivitet over for omgivelsernes vilkår, dvs. at fleksibilitet har at gøre med evnen til forandring til det nye. Evnen til at fremkalde nye variationer giver på den måde systemet mulighed for at tilpasse sig til omgivelserne.

Levende systemer sikrer balance (homeostase) og bæredygtighed gennem nuancerede former for *feedback* inde fra systemet selv og fra omgivelserne og miljøet.

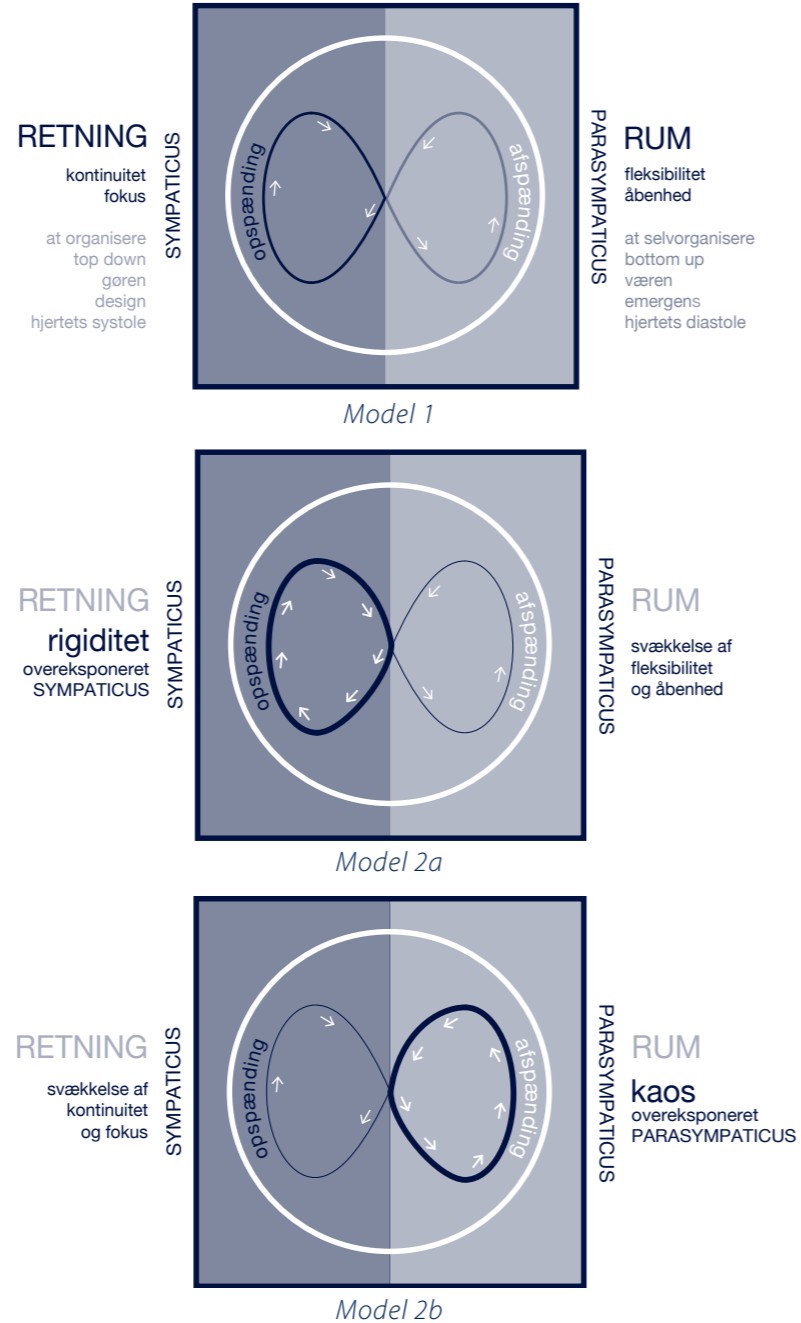
Når det handler om mennesker, så er det grundlæggende sted, hvor balance (homeostase) og feedback er forankret, det autonome nervesystem. Det er den organiske og komplementære rytme mellem *sympaticus* (kontinuitet) og *parasympaticus* (fleksibilitet), der sikrer integration og harmoni.

## MODEL 1

### Bæredygtig balance

– harmoni i et komplekst levende system

Når systemet er i balance, organiseres energi flowet af information og kommunikation i en stadig vekselvirken mellem sympaticus og parasympaticus.



## MODEL 2

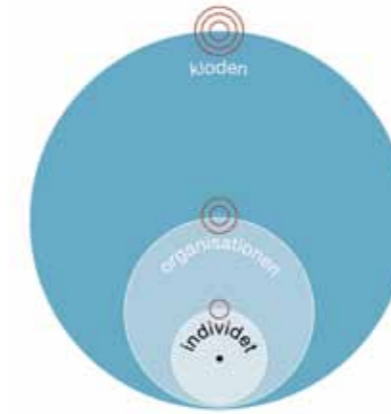
### Ubalance

– med retning mod rigiditet (model 2a)

– med retning mod kaos (model 2b)

Når systemet er i ubalance, svækkes energiflowet af information og kommunikation, og det tenderer mod enten rigiditet (sympaticus.) eller kaos (parasympaticus).

I mere kroniske tilstande (f.eks. PTSD) vil begge – dvs. rigiditet og kaos – være til stede, nogen gange med den ene i forgrunden og den anden i baggrunden og andre gange omvendt.

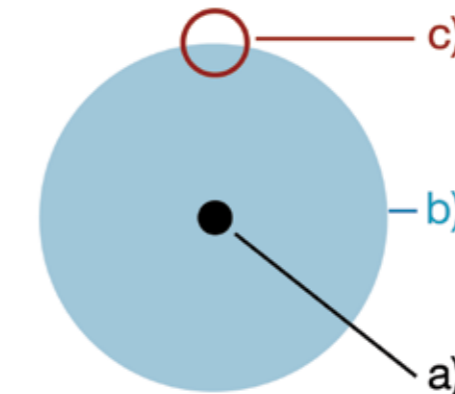


*Levende systemer*

## Levende systemer

Alle systemer er indlejret i subsystemer og metasystemer – vi mennesker består som bekendt af en lang række subsystemer som f.eks. organer, celler, etc.

Samtidig indgår vi i metasystemer som for eksempel en familie, en organisation, en by, et land, jordkloden osv.



*Et levende delsystem – et menneske*

## Et levende delsystem – et menneske

### a) Centralt referencesystem

Den indre kerne, integritet, som har organiseret og organiserer erfaringer og værdier, som indgår i livspraksis.

### b) Periferi / resonans

Den struktur inde i mennesket, som organiserer viden om mødet med omgivelserne, dvs. fungerer som membran til andre mennesker.

### c) Sammenhæng / medansvar

Det vil sige den struktur inde i mennesket, som organiserer viden om helheder, og det at hænge sammen med et større system.

I mange af de organisationsformer og systemer, som er blevet skabt i de moderne samfund siden oplysningstiden (16-1700-tallet), fungerer helheder tit uorganisk, bl.a. fordi feedback- og kommunikationsprocesserne (top-down og bottom-up) imellem elementerne indbyrdes og mellem omgivelserne og systemerne er ufuldstændige. Hovedårsagen er det logisk-rationelle paradigme og herunder det kristne natursyn ("... gøre sig jorden underdanig og herske over de andre skabninger") – naturen er altså noget andet end os og herunder er vores egen natur som f.eks. krop og følelser ikke anerkendte på linje med tænkning og fornuft.

Det lineære logisk-rationelle "adskillelses"-paradigme har skabt det vestlige videnskabssyn og med det hele forudsætningen for den industrielle revolution. Vi ved i dag, at virkeligheden ikke kan skilles ad på den måde, som vi har gjort især de sidste par århundreder, men hænger meget mere sammen, som ovenfor beskrevet om levende systemer.

Der skelnes mellem det, der er skabt ud af livets selvorganiserende proces, som kaldes *emergente strukturer*, på den ene side og formålsbestemte og *designede strukturer* på den anden side. Livets kreativitet udfolder sig i emergensprocessen. Før mennesket kom til, var alle levende strukturer emergente strukturer. Sammen med menneskets evolution udvikledes evnen til sprog, tænkning og refleksiv opmærksomhed, og det gav mennesket mulighed for at skabe mentale billeder af objekter, at formulere mål og strategier og herunder at skabe strukturer gennem planlægning og design.

Vi har med den logisk-rationelle forståelsesramme som udgangspunkt fokuseret ensidigt på det at skabe formålsbestemte designede strukturer og "glemt" de emergerende og selvorganiserende aspekter – vi har simpelthen "glemt" halvdelen af feedback-systemet – og så er det jo klart, at det er ufuldstændigt og ikke virker særligt godt!

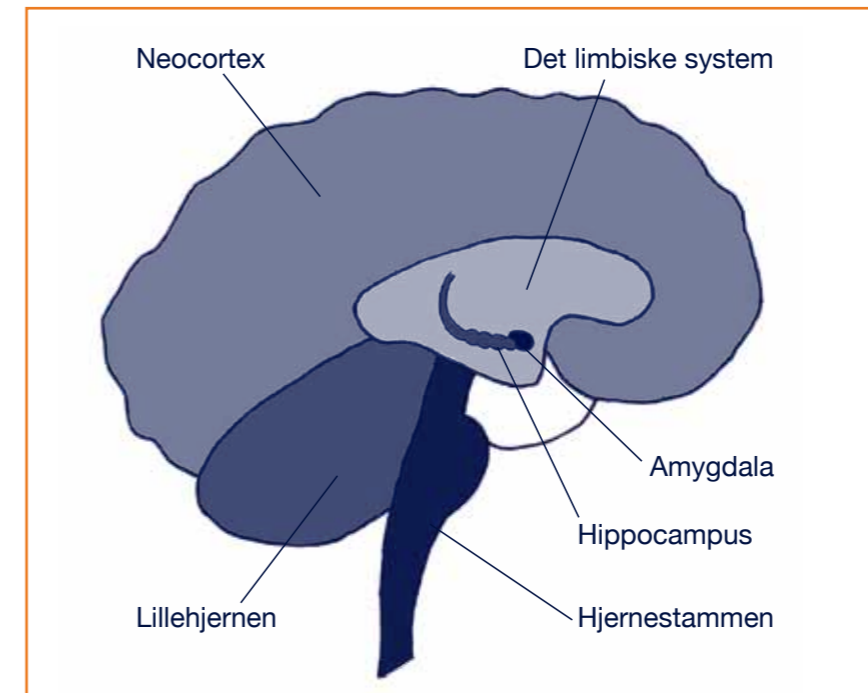
Det her betyder ikke, at det logisk-rationelle bevidsthedssyn ikke kan bruges til noget – det er selvfølgelig meget betydningsfuldt – det er bare kun halvdelen af virkeligheden.

Det optimistiske er, at det vi skal gøre for at justere kursen er noget vi i vid udstrækning allerede kan, ja allerede gør ubevidst hele tiden, nemlig modtager signaler fra kroppen og følelserne og omgivelserne – vi giver bare ikke signalerne den nødvendige opmærksomhed og forstår dem derfor ikke i den relevante sammenhæng. Stress og traumer er eksempler på dysfunktioner, der tit ikke forstås i et mere helhedsorienteret perspektiv.

Traumer er – ud over hvad det også er – en dysfunktion i det autonome nervesystem i balancen mellem sympaticus og parasympaticus. Det er altså en dysfunktion i feedbacksystemet.

## Hjernen og nervesystemet

1. Hjernestammen og lillehjernen (krybdyrhjernen)
2. Det limbiske system (pattedyrhjernen)
3. Neocortex (menneskehjernen).



Hjernestammen og lillehjernen udgør en grundlæggende enhed, som varetager størstedelen af de autonome processer i et menneskes psykofysiske system, herunder reguleringen af hjerterytme, åndedræt, hormonelle funktioner samt den grundlæggende balancering af en række subsystemer i den totale menneskelige organisme – også kaldet homøostasen. Hjernestammen står for det kropssansende og energiregulerende i mennesket.

Det limbiske system er placeret midt inde i hjernen og spiller en central rolle i alle former for følelsesprocessering. I forhold til traumer er amygdala og hippocampus, der omtales senere, væsentlige. Derudover varetager dette system balancen mellem den indre og den ydre verden og tolker og processerer impulserne fra hjernestammen.

Neocortex interagerer med og analyserer erfaringerne fra den ydre verden og betegnes som det emotionelle, tænkende og planlæggende system.

Hjernen er ikke kun hierarkisk opbygget, som ovenfor beskrevet, men også delt i en højre og venstre side med helt forskellige funktioner og vækstperioder. I den voksne hjerne varetager venstre side opdelende, analyserende, målrettede og differentierende processer, mens højre side tager sig af helhedsorienterede, rumlige, sociale og integrative processer.

Der forskes i hjernen og nervesystemet ud fra kaos- og systemteoriene, og set fra den vinkel er hjernen et nonlineært system, der som nævnt bl.a. kendetegnes ved, at helheden er forskellig fra summen af delene. Strukturer, der reagerer efter nonlineære principper, kan forårsage store negative og positive forandringer ved små ændringer eller justringer. Nonlineære systemer bevæger sig som nævnt fra simplicitet mod kompleksitet, og i denne proces handler det om at afbalancere to samtidige processer: differentiering og integration. Den samtidige proces af differentiering og integration er et grundprincip, der findes i og mellem alle levende organismer og på alle niveauer fra neuroner over menneskelige relationer til galakser. Daniel Siegel beskriver forholdet mellem de to på følgende måde:

*"Ved differentiering er elementerne i et system unikke og forskellige, f.eks. som i en familie, hvor en person har sin egen mening uden at man når til enighed. Ved integration fungerer elementerne som en helhed, f.eks. som en familie, der kræver, at alle er enige og skal foretage sig det samme. I en familie vil balancen mellem differentiering og integration f.eks. være at respektere individuelle forskelle, men at være sammen om dem."*

Systemet er altså stabilt når det befinder sig i en sammenhængende, kompleks tilstand, hvor det balancerer mellem differentiering og integration.

Evolutionshistorisk er menneskets nervesystem opbygget således, at det hele tiden i en rolig og jævn rytme sanser og skanner indefra og ud og udefra og ind. Det autonome nervesystems to grene, sympaticus og parasympaticus,

koordinerer hjerterytmen i en jævn variation – sympaticus forøger hjerterytmen, skærper årvågenheden, mens parasympaticus sænker hjerterytmen og sørger for afspænding og regeneration. Denne stadige ud-ind og ind-ud rytme er koordineret med det at mærke kroppen og via sanserne mærke den ydre verden. Det er som et pendul eller som en åbne-lukke-mekanisme, der hele tiden veksler mellem at være klar til handling og derefter hvile og hele tiden skifter mellem at sanse omgivelserne og at sanse sig selv. Denne opmærksomme lytten er en central del i det feedback system, som siden tidernes morgen har sikret overlevelse og bæredygtighed. Nervesystemet handler i et og alt om at forbinde det indre og det ydre.

Evan Thompson opsamler de seneste 10-15 års forskning i hjernen og menneskesindet på følgende måde:

#### **Embodiment (legemliggørelse)**

Sindet er ikke lokaliseret i hovedet og hjernen, men er legemliggjort i hele den fysiske organisme og indlejret i miljøet.

#### **Emergens**

Legemliggjort erkendelse er skabt af emergente og selvorganiserende processer, der spænder over og forbinder hjernen, kroppen og omgivelserne.

#### **Self-Other co-determination (Selv-"den anden" "sam-bestemmelse")**

I mennesker (og andre sociale væsener) fremkommer den kropsligt forankrede erkendelse fra den levende og dynamiske "sam-bestemmelse" mellem en selv og "den anden".

*"Emergence pertains to systems in which local elements and rules give rise to global patterns of activity. What enactive cognitive science stresses is that emergence via self-organization is a two-way street involving circular causality".*

(Evan Thompson, s. 3)

## Top-down og bottom-up

Hjernens kredsløb fungerer både oppefra, såkaldte top-down-processer, og nedefra, såkaldte bottom-up-processer. Ved bottom-up menes, at sansninger bygger sig op igennem hjernens lavere implicite niveauer – hjernestamme og lillehjerne, det limbiske system og videre til cortex, hvor det erkendes. Når f.eks. forskellige følelser samler sig til egentlige humørtilstande, er der tale om en bottom-up proces. Menneskets underliggende scannings- og varslings-system bestående af bl.a. sanserne, hjerterytmen og det autonome nervesystem, er det grundlæggende bottom-up system. Men humør og følelses-tilstande kan også være en top-down proces. En sansning præges af, hvad der forventes. Fortidens erfaringer og indlejrede hukommelse præger altid med en forudindtaget indstilling den måde, som sansninger processeres på i nervesystemet og det resultat, vi ender med at få som øjebliksoplevelse. Vi oplever top-down processernes indflydelse på vores liv hvert eneste øjeblik. De er selve summen af fortidens akkumulerede erfaringer, og denne struktur har haft stor overlevelseshæder i menneskets evolutionshistorie ved bl.a. at sikre, at hjernen kunne foretage hurtige vurderinger.

Vi oplever nuet gennem fortidens filter for at gøre fremtiden forudsigelig. Den centrale indre organisationsstruktur, vi kalder jeg, er fyldt med top-down mønstre.

*“Top-down processes are defined as intrinsic sources of contextual modulation of neural processing. These influence all levels of systems, including planning, working memory, and attention.” (Siegel, 2007, p. 136)*

Top-down processen filtrerer således alt det, der ankommer til sindet, og i dybdestrukturen er filtreringen lig med perceptions- og erkendelsesmønstret i det pågældende menneske. Selve sansningsprocessen i øjeblikket som bottom-up forløb sker altså altid forudindtaget. Gennem opmærksomhedstræning på stilhed eller neutralitet er det muligt at opøve et tilnærmet nærvær i det nuværende øjeblik.

*“With awareness we can choose the outcome of our response. This makes awareness not just a factor influencing our knowledge: awareness alters the direction of our future activations. Bottom-up brings us into now. Turning to our senses brings the world and our bodies into direct, simple sensory fullness in our awareness.” (Siegel)*

## Fra implicit til eksplicit proces

Hjernen skaber generaliseringer, også kaldet mentale modeller, baseret på gentagne oplevelser. Disse mentale modeller skabes i de fyrings- eller aktiveringsmønstre i neurongrupper, der er knyttet til sanserne (syn, hørelse, lyst, smag, berøring, osv.) Dette er en del af den implicite hukommelse. Mentale modeller bliver efterfølgende en form eller linse, der direkte virker ind på, hvordan vi oplever og reagerer i fremtiden. Disse implicite erindringer og de herudfra skabte mentale modeller skaber temaerne i de historier, som vi fortæller om os selv og organiserer de måder, vi træffer beslutninger på. Man kan sige, at mentale modeller er en form for filter eller linse, der hjælper os til at forudsige fremtiden og forberede os til handling. Dette sker uden for den bevidste opmærksomhed og præger vores perception, uden at vi har bevidst kendskab til det – alt sammen skabt ud fra tidligere erfaringer.

Uforløste livsprocesser og rest-problemer fra fortiden – herunder traumer – påvirker på den måde derfor også vores nutid og determinerer fremtiden. Disse skygger, som de implicite mentale modeller kaster over vores beslutninger og de historier, vi fortæller om vores liv, kan gøres eksplicite og bevidste ved fokuseret selvrefleksion. *En sådan bevidst proces ændrer selvforståelsen og er allerede derved i gang med at ændre de mentale modeller.* Når man giver sig tid til at reflektere, åbnes døren til bevidst opmærksomhed, og dette giver mulighed for forandring.

Udviklingspsykologen Jerome Bruner beskriver to grundlæggende måder, hvorpå sindet bearbejder information:

i venstre hjernehalvdel – 1) En deduktiv proces, hvor en række lineært beslægtede kendsgerninger er knyttet sammen af logiske slutninger vedrørende årsags-virknings-relationer.

I højre hjernehalvdel – 2) Den narrative modus, i hvilken hjernen og sindet bearbejder data ved at skabe historier. Denne modus, der udvikles tidligt (og findes i alle kulturer), er en særskilt proces, der skaber en verden af muligheder – ikke kun kendsgerninger. Højre hjernehalvdel spiller samtidig en afgørende rolle i bearbejdningen af nonverbale signaler og har en mere direkte forbindelse med det limbiske system, der processerer emotionelle og motivationsrelaterede tilstande. Evnen til at opfatte andre menneskers signaler og fornemme og forstå dem fungerer som råmateriale.

## KAPITEL 3

### AT GEN-OPRETTE BALANCER

*“The non-conscious homeostatic demand is in natural control and can be opposed only by a well-trained and powerful counterforce... the non-conscious device must be trained by the conscious mind to deliver an emotional counterpunch.”*

Antonio Damasio  
*Self Comes to Mind, 2010*

#### At se og forstå virkeligheden – og modtage feedback fra hele systemet

Forfatteren og lægen Aron Antonovski har beskrevet grundelementerne i, hvad der skal til for at opleve sammenhæng i livet. Dette skabes gennem en integreret proces og samspil mellem:

1. *begribelighed*, det at kunne se og forstå,
2. *meningsfuldhed*, det at kunne skabe forbindelse til det meningsbærende og
3. *håndterbarhed*, selve det at formå en omsættelighed i hverdagslivet.

For at et individ kan opretholde en bæredygtig balance i livsforløbet eller forandringsprocessen, er det afgørende, at disse tre niveauer indgår i et organisk og integreret samspil i tilpasningen, især i nogle af livets store spørgsmål, kriser og valg.

Som en hjælp til at bryde fastlåsnings dynamik er det altså hjælpsomt at kunne begribe, finde mening og at kunne omsætte det til praksis. Ud over den basale viden om, hvad der er på færde som det første handler det for det andet om at kunne reflektere over eller at kunne ekspliciterer det, der sker.

Det er som udgangspunkt hjælpsomt at få information og viden som grundlag for at kunne orientere sig i en kompliceret virkelighed – eller anderledes udtrykt – at kunne se, forstå og ny-orientere sig i virkeligheden. Og det er helt afgørende at denne undervisning og træning sker med indføling, kontakt og nærvær.

Traumer fastholdes i en systemisk, neurofysiologisk og psykologisk dysfunktion dybt inde i de autonome kommunikationssystemer – under bevidsthedstærsklen både individuelt, socialt og samfundsmæssigt. Hvis vi ønsker at bryde dele af denne autonome kommunikation skal noget af den op over den ubevidste tærskel – op i bevidsthedens lys – både i den enkelte traumatiserede, i de relationelle processer i familien og samfundsmæssigt i øvrigt.

Det er hjælpsomt at kunne forstå de store linjer og det er betydningsfuldt at få professionel hjælp til at opdage og genkende traumers hverdagsudtryk og via denne eksplicitering allerede være i gang med at løse traume-spændingen en anelse.

Når hele mennesket rammes – *krop, følelser, tanker, nærvær, egenomsorg og relationer* – betyder at **se** virkeligheden og modtage **feedback** fra hele systemet at netop disse berørte områder bruges som afsæt for at skabe rehabiliterende mestringsstrategier. At opmærksomheden, italesættelsen og træningen sker via arbejdet med alle disse elementer. Det betyder at alle de væsentligste elementer, der udgør det menneskelige system, inddrages.

#### Faglig intervention og nærvær

I alle faglige sammenhænge, hvor mennesker og menneskelige processer er målet for den faglige indsats, er *fagpersonens* hovedredskab personlighedens indre ressourcer – *mennesket selv*. Dermed ikke sagt, at faget (leder, lærer, social rådgiver, psykolog, læge, sygeplejerske m.fl.) ikke har stor betydning. Selve de professionelle strukturer og funktioner sikrer, at den grundlæggende teoretiske og metodiske baggrundsviden er på plads. Den professionelle tilgang sikrer, at generelle og alment anerkendte fagdiscipliner omsættes til hverdagspraksis, men det er samtidig afgørende at huske, at selve overgangen fra fagenes bagvedliggende teorier og metoder til praksis sker gennem det enkelte menneskes personlighed. Personligheden, personen, er bindeledet – mediet, hvorigennem fagligheden formidles og manifesteres.

Det er fagpersonens evne til at skabe kontakt og nærvær, der afgør kvaliteten af den faglige intervention. Det er altid vigtigt at være fagligt kompetent, og når arbejdet handler om mennesker, omsættes fagligheden ligefrem proportionalt med fagpersonens følelsesmæssige og sociale intelligens. I det professionelle arbejde med traumatiserede mennesker er det helt afgørende at kunne omsætte sit faglige perspektiv gennem roligt overblik og nærvær og medvirke til at støtte de ressourcer der allerede er i omløb.

Der er mange livsprocesser, som også under traumets dysfunktionelle herredømme fungerer og skaber sammenhænge. Og det er godt at udbygge derfra. Vi må hele tiden huske, at i levende komplekse systemer kan små justeringer medvirke til, over tid, at skabe store forandringer.

Den afgørende menneskelige evne er evnen til refleksion – at vide af det at vide. Med den reflektive evne løftes vi potentielt fra levende systemers selvorganiserende proces, hvor den basale dynamik handler om overlevelse og efterfølgende med reproduktion som mål. Refleksionen udvider vores bevidsthed i tid og rum, og bringer os i en umiddelbar eksistentiel situation

Den opgave, vi ser, handler om at støtte mennesker, grupper og familier i at spejle og støtte diversitet og tilpasningsevne.

### Gruppet metode og levende systemer

Der er en række grunde til at det er en god ide at tilrettelægge psykoedukation for traumatiserede som en proces i mindre grupper.

Først og fremmest almengøres problemer når man er sammen med ligestillede og der skabes et tillidsrum for italesættelse, dialog og bevidning. Når dertil lægges forventningsafstemning og klare mål for gruppens samvær, så vil alt dette tilsammen åbne gruppens regenererende ressourcer.

Som udgangspunkt dannes altså en gruppe – et metasystem – af traumeramte, som pr. definition qua traumat, er svækkede i deres feedbackmekanisme.

Gruppeprocessen organiseres efterfølgende med omhyggelig respekt for kommunikations- og feedbackprocesser (sympaticus og parasympaticus) dvs. at der opbygges et åbent, opmærksomt og respektfuldt rum der genererer tillid. Rummet holdes af klare og overskuelige rammer og med forskellige former for indlagt træning, f.eks. i gearskift (se næste afsnit) i relation til krop-følelser-tanker-relationer – på den måde øves meta-systemet i at rumme kompleksitet.

Når dette er en tilbagevendende situation, så påvirker det "balancerede" metasystem igen og igen direkte ind i de svækkede områder i de individuelle traumeramte mennesker. Det sker i de helt konkrete kontaktsituationer

Der er altså en konstant, dynamisk og gensidig afhængighed mellem elementerne i systemet og fra enkelt deltager til system og fra helheden tilbage til den enkelte. Systematisk og disciplineret kollektivt afstemningsarbejde – igen og igen – oparbejder et rum af opmærksom åbenhed – empati (harmoni), som bevirker en ændring i den interpersonelle kontekst og som umiddelbart vil medføre en ændring i den intrapsykiske kontekst. Det vil sige at når noget ændrer sig i en del af systemet, sker der en ændring i hele systemet og vice versa. Der er en sammenhæng mellem individuelle, relationelle og helhedens processer.

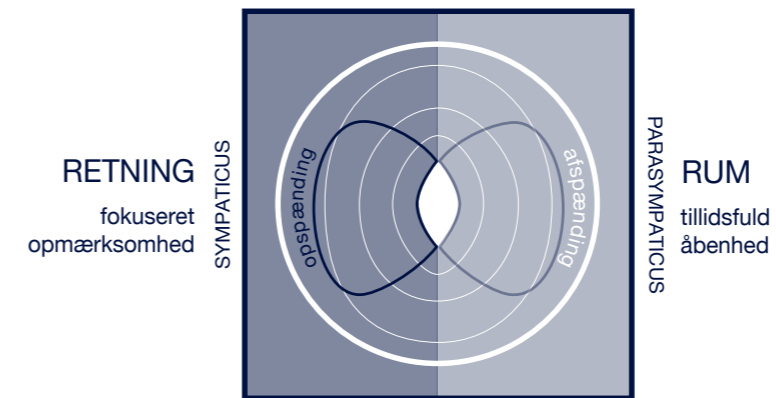
Vellykket gruppet metodisk arbejde er hjælpsomt og virker regenererende når en velstruktureret og organisk ledet proces i et metasystem bliver eksemplarisk i relation til individet.

### Gearskifte og eksplicitering

Begrebet og fænomenet gearskifte er vigtigt for den praktiske måde at arbejde med nogle af de ideer og anvisninger, som vi taler om i denne bog. Gearskifte betyder i denne sammenhæng "at bevidstgøre skift af enhver art". Det vil sige at vide af, hvad der sker, imens det sker. Eller sagt på en anden måde: Gearskifte er en ganske enkel metode til at blive nærværende generelt og specifikt i forhold til skift.

Gearskiftemetoden er således også en øvelse i at træne feedbackfunktionen.

Kroppen har som tidligere nævnt et implicit, bagvedliggende afbalancerende system, hvortil hører det autonome nervesystem, som hele tiden fra det fysiske system over hjertet til det limbiske system inde i hjernen varetager et scanningssystem, som altså er et afgørende element i det feedbacksystem, der sikrer bæredygtighed over tid. Den organisk-rytmiske proces med gearskifte mellem de to grene (sympaticus og parasympaticus) i det autonome nervesystem er en af nøglerne til balancen og bæredygtigheden.



Gearskifte: Både og – at mærke sympaticus og parasympaticus samtidig



## GEARSKIFT

En øvelse i gearskift kan være noget så enkelt som rutinemæssigt at indlede et møde eller en undervisningssituation med at lytte til et lille stykke musik, f.eks. 3-6 minutter, med det formål at markere og ekspliciterer overgangen fra én situation til en anden.

Der er selvfølgelig en hel skala af mulige variationer så som at mærke krop, åndedræt, følelser, tanker og relationer.

De automatiske skift mellem de to grene bærer i sig en mulighed for optimering gennem refleksion. Selve den refleksive proces kan trænes som gearskift. Udgangspunktet er at genkende sympaticus og parasympaticus. På den baggrund er det muligt at opdage en tredje form, som er en bevidst integration af essensen af de to grundformer:

Fra sympaticus hentes kvaliteten af et *opmærksomt fokus*, og fra parasympaticus indgår *tillidsfuld åbenhed*, som tilsammen skaber et *integreret konstaterende vidne* – en åben neutral opmærksomhed. Så længe balancen kan holdes, det vil sige, at man hverken favoriserer den ene eller den anden side, er det muligt i højere grad at være vidne til det, der foregår.

Den åbne viljestyrede opmærksomhed har på den baggrund tre grundformer:

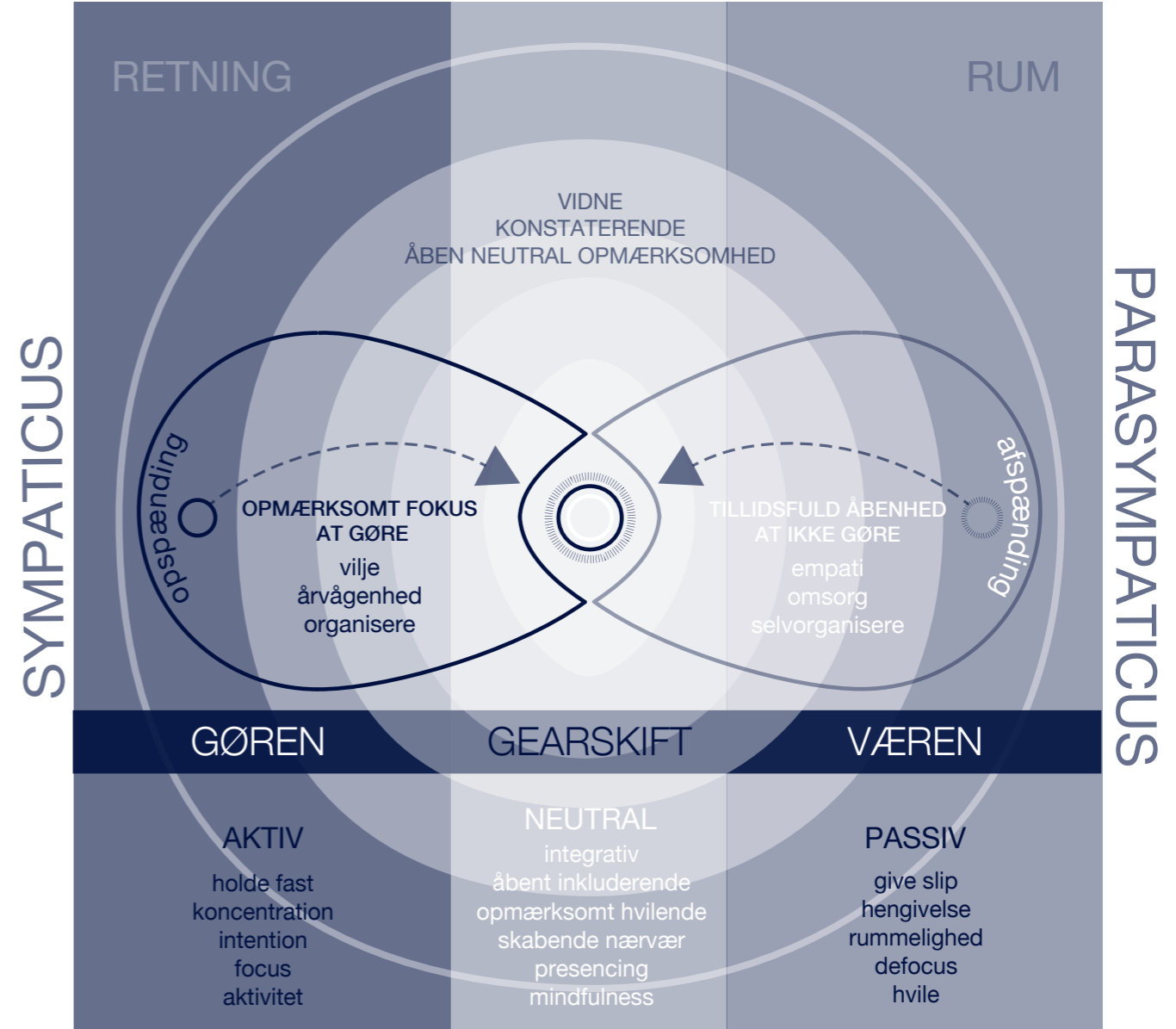
- 1) en neutralt *konstaterende*,
- 2) en afspændt *selvorganiserende*, og
- 3) en fokuseret *organiserende*.

Der findes enorme mængder viden om livsprocesser. Der er tale om både overordnet viden og specialiseret viden. Om det menneskelige indre og om mellemmenneskelige processer, om levende systemer, om sammenhænge og overordnede organisationsformer, om sociale processer og bæredygtighed.

I bogen *Fornemmelsen af det der sker* stiller Antonio Damasio spørgsmålet, hvad bevidsthed egentlig gør godt for, når man tager i betragtning, at der uden bevidst bearbejdning kan opnås så megen relevant livsregulering, og når færdigheder kan automatiseres og prioriteringer kan iværksættes uden indflydelse fra et vidende, bevidst selv. Det enkleste svar, siger Damasio, er, at bevidstheden er god til at udvide sindets rækkevidde og derved forbedre tilværelsen for den organisme, hvis sind besidder denne egenskab til større bevidstheds-rækkevidde og samtidig sikres en gennemgående bedre balance.

*"Bevidstheden er værdifuld, fordi den indfører en ny måde at opnå homeostase på."* (Damasio, 2004, p. 303)

Bevidstheden har den afgørende fordel, at den kan bygge bro mellem de automatiske, implicitte processer og den forestillingsverden, hvor mennesker kan danne billeder og forsøge at forudsige situationer, der end ikke har fundet sted. Den bevidste selv-fornemmelse knytter forestillingsverdenen på den ene side sammen med menneskers prerefleksive og automatiske processer på den anden side. (Ibid., p. 304)



Gearskifte – en syntese mellem sympaticus og parasympaticus

”Vi eksisterer i nuet.  
Fortid og fremtid  
er måder at være på nu”.

Maturana/Varela

### At bryde traumets dynamik med små gearskift

Fastlåsningsen i traumets dysfunktionelle dynamik farver virkelighedens oplevelser. Den traumatiserede ser virkeligheden i ethvert nu gennem fortidens ”traumebriller”. Fra traumets historiske epi-center bølger energi og følelses-skælv tilbagevendende og skaber brudflader i nutid – igen og igen. Traumatet vedligeholdes i nutid gennem de systemiske dysfunktioner og alle de deraf afledte symptomer. Det optimistiske er, at det ikke hele tiden behøver at være sådan.

Levende systemer lukker sig om sig selv i den hensigt at skabe stabile kommunikationsmønstre – dvs. lukkede sløjfer af handlinger og kommunikation. Formålet er at opretholde sig selv og hvor hovedproduktet er systemets egen organisation og identitet.

1. Systemer og altså også familier prøver altid at opnå et lukket selvrefererende forhold til sine omgivelser. Prøver at tolke og forme sine omgivelser som en forlængelse af sin identitet.
2. Mange af de problemer, som systemer (og familier) møder, når de arbejder med de interne miljøer og kulturer, er tæt knyttet til den form for identitet, de prøver at bevare.
3. Forklaringer på udvikling og forandring i og af systemer må først og fremmest tage hensyn til de forhold, som i vid udstrækning skaber de mønstre, som omslutter både organisation og omgivelser.

Når der er tale om traumeramte familier, betyder ovenstående at traumets dynamik med fordel kan tematiseres og ekspliciteres udefra for at bryde fastlåstheden – det der f.eks. kan gøres i arbejdet med psykoedukation.

Psykoedukation kan f.eks. bruges til at undervise i traumers dynamik og hverdagsudtryk. Klargøre at de mange symptomer er forståelige og normale reaktioner de bagvedliggende voldsomme begivenheder taget i betragtning.

**Trin 1** handler om at kunne få viden og forståelse, der kan afmystificere og normalisere.

**Trin 2** handler om at kunne identificere og genkende traumers mange udtryk og fremtrædelsesformer i hverdagslivet. Stress/arousal som urovækkende, opspændende energibølger i kroppen, der giver spændinger, smerter, søvn-

løshed mv. Tilbagevendende angstfyldte billeder og drømme – irritabilitet og vrede. Desorientering og undgåelsesadfærd. Opgivelse og depression. Og alle mellemformerne.

**Trin 3** handler om at træne forskellige opbyggelige gearskift:

- a. At kunne mærke sin krop – og bevidst slappe af gennem fokus f.eks. på 5-10 dybe åndedrag
- b. At kunne orientere sig i tid – dvs. f.eks. at kunne genkende en positiv situation/kvalitet fra NUTIDens livet og tilsvarende genhuske 2-3 ressourcefyldte situationer fra FORTIDen.
- c. At kunne finde noget/nogen som der er tillid til
- d. At træne afspænding ved jævnlige fodbade og fodmassage.

Når ovenstående gearskift-træning er en systematisk og tilbagevendende del af arbejdet med psykoedukation (og rehabilitering) er det herefter muligt at gå til trin 4.

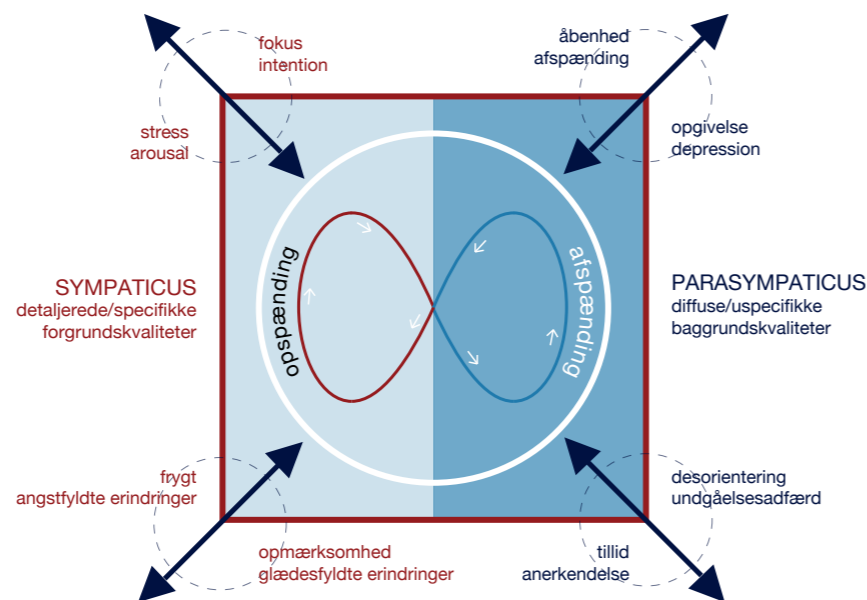
**Trin 4** handler om at arbejde med små situationer direkte når/hvor traumatet viser sig.

Den traumatiserede fortæller f.eks. om stress/arousal i kroppen (eller den fagprofessionelle observerer og spørger...)

*Eks: Hassan fortæller at han har uro og spændinger i kroppen. Socialrådgiver Gitte spørger Hassan om han kan sætte lidt flere ord på og anerkender herefter at han ”genkender og beskriver” symptomerne. De taler om at han tit har det sådan. Gitte fortæller herefter Hassan at det er muligt at lave en øvelse hvor han kortvarigt bryder denne uro, f.eks. ved at huske gearskifte-øvelsens fokus på åndedrættet. Hun foreslår ham at følge åndedrættet langsomt ind og ud 3-5 gange. Og derefter at acceptere at uroen vender tilbage.*

Det er vigtigt at disse små interventioner er enkle og korte og at indstillingen som udgangspunkt er at symptomerne vender tilbage igen bagefter. Man kan ikke ”kæmpe” med sympaticus!!! man kan komplementere med parasympaticus (åbenhed, accept, empati) og man kan bringe en metakategori fra sympaticus i spil, nemlig opmærksomt fokus.

Når denne træning i at bryde traumets dynamik med små gearskift bliver en vane, så får den traumatiserede en oplevelse af at få noget af kontrollen over sit eget liv tilbage.



### Træning i at bryde traumers hverdagsudtryk

Modellen viser traumets destruktive dynamik i alle 4 hjørner – og viser samtidig at arbejdet med at opbygge parasympaticus sker i en parallel proces med at bevidstgøre de 4 hjørners konstruktive potentialer. De sorte pile peger her også ud og væk fra traumedyamikken som udtryk for at øvelserne i at komplementere igen og igen vil bringe parasympaticus og ressourcerne på banen.

- Stress/arousal mødes med fokus og intention.
- Frygt og angstfyldte erindringer mødes med opmærksomhed og glædesfyldte erindringer.
- Desorientering og undgåelsesadfærd mødes med tillid og anerkendelse.
- Opgivelse og depression mødes med åbenhed og afspænding.

Den fag-professionelle vinkel er derfor selvindlysende på:  
Opmærksomt fokus, anerkendelse, positivt reformulerende, afspænding.

### Emergens og design

Denne sammenkobling mellem de implicite selvorganiserende processer og de eksplicite og bevidste kan udfoldes og beskrives yderligere gennem de to tidligere nævnte begreber emergens og design.

Før vi mennesker kom til, var alle levende strukturer emergente strukturer. I løbet af evolutionen udvikledes evnen til sprog, tænkning og reflektiv opmærksomhed, og som gav mulighed for at skabe mentale billeder af objekter, at formulere mål og strategier og herunder at skabe strukturer gennem planlægning og design.

I den ikke-menneskelige del af naturen er der ikke formål og intention. Dette betyder ikke, at livet bare består af tilfældigheder og er meningsløst. I det systemisk-bæredygtige perspektiv genkendes den udbredte orden, som selvorganiserende processer og intelligens manifesterer i alt levende. Formål er et karakteristikum ved reflektiv bevidsthed. I bogen *The Hidden Connections* (2003) siger Fritjof Capra følgende:

*“Human organizations always contain both designed and emergent structures. The design structures are the formal structures of the organization, as described in its official documents. The emergent structures are created by the organization’s informal networks and communities of practice.”* (p. 105).

Der er altså tale om to typer af strukturer i ethvert system, som er væsensforskellige. Designede strukturer (koblet til sympaticus) sikrer det stabile og forudsigelige; regler og rutiner, som skaber stabilitet og er nødvendige som led i systemets effektivitet. Over for dette står emergente strukturer (koblet til para-sympaticus), som sikrer det nye, kreative og fleksible element. Disse to, *designede* og *emergente strukturer*, spejler de to aspekter, som komplekse systemer svinger mellem, nemlig kontinuitet og fleksibilitet, som beskrevet tidligere. Og de ligner også dynamikken mellem hjernens såkaldte top-down og bottom-up-processer. Designede strukturer er en top-down funktion, der sikrer stabilitet og kontinuitet. Det har at gøre med styrken i tidligere opnåede tilstande, der sandsynliggør gentagelse. Emergente strukturer er en bottom-up funktion, der sikrer fleksibilitet og sensitivitet over for omgivelsernes vilkår, og det har at gøre med evnen til forandring og med det at kunne rumme uvished.

Emergente strukturer er altså den del af et givent system, *der forandrer sig* og som derigennem er tilpasningsparat til omgivelserne. Når det handler om at strukturere og lede disse processer, er det vigtigt at finde den rette balance

mellem design og emergens – en blanding af to forskellige Strukturering-sprocesser. Den traditionelle forestilling om ledelse er en formuleret og klart kommunikeret vision (top-down). Det er også en proces, hvis praksis udtrykker nogle klare værdier. Den anden form for proces handler om at kunne skabe rum for det emergerende nye. Det vil sige *at give eller åbne muligheder* frem for at styre, altså at bruge sin autoritet til at frisætte selvorganiserings kreative kraft (bottom-up). I begge former for ledelsesproces handler det om kreativitet.

At facilitere emergens vil sige at facilitere kreativitet. At kunne fastholde en levende vision er afgørende for ethvert system, fordi mennesker har brug for at vide, at de indgår i en meningsfuld proces og retning frem mod et veldefineret mål. For at skabe mulighed for emergente processer er det nødvendigt at kunne genkende og forstå de forskellige aspekter og niveauer af livsprocesserne. Emergens behøver et aktivt kommunikationsnetværk med mange feedbacksløjfer. At facilitere emergens handler først og fremmest om at opbygge og vedligeholde disse kommunikative netværk, der tillader information at flyde frit.

*"... menneskeskabte systemer – som organisationer – har et specielt særtræk derved, at de er i stand til at reflektere over egen identitet og over de processer og handlemåder, som opretholder dem. Det skaber nye potentialer for forandring, når man lærer at "se sig selv", og i måden man iscenesætter og handler på i forhold til et større miljø." (Gareth Morgan s. 264)*

Gareth Morgan har beskrevet en række principper inspireret af den måde, hjernen ser ud til at fungere på, og han kalder det for Holografisk design. Han udtrykker selv, at det på en måde er et paradoks at tale om holografisk design, fordi det jo i høj grad drejer sig om at tillade og udvikle en selvorganiserende kultur, og samtidig er der nogle principper, der fremmer denne proces.

Med førnævnte distinktioner mellem design og emergens in mente, kan man sige, at det såkaldt holografiske element – helheden inklusive omgivelserne – knytter sig til emergens, og selve tilrettelæggelsen eller iscenesættelsen knytter sig til design. Nogle af Morgans principper for Holografisk design ser således ud:

### 1. Betydningen af overflod:

Ethvert system med evne til selvorganisering må have noget ekstra kapacitet, som giver plads til innovation og udvikling – uden overflod bliver systemet stivnet og statisk.

En traumeramt familie har brug for den hjælp ("overflod"), som fag-professionel information, overblik og organiserede træningsprocesser indeholder.

### 2. At lære at lære:

Systemlæring; bæredygtighed og kontinuerlig selvorganisering stiller krav om dobbeltlooptilæring, som tillader, at normerne og reglerne i et system kan ændre sig i takt med det omkringliggende miljø.

*"Når der er klare mål, relevant feedback og forudsætningerne matcher udfordringen, så er der en tendens til, at opmærksomheden bliver fokuseret, fastholdt og fuldt engageret." (M.C. s. 45).*

Gennem sproget har vi mennesker som bekendt fået evnen til at reflektere. Vi kan vide om det at vide. Vi har selvbevidsthed og adgang til en analyse af vores egen tilstedeværelse i verden.

Den centrale pointe i Francisco Varela og Humberto Maturana's systemteori om erkendelse, The Santiago Theory of Cognition, er, at erkendelsesprocessen er identisk med livsprocesen. Det betyder, at liv og bæredygtighed dybest set handler om erkendelse, og at erkendelse sker på alle niveauer af liv. Erkendelse er i denne forståelse ikke begrænset til menneskets evne til eksplicit refleksion men inkluderer alle levende organismers iboende evne til løbende tilpasning gennem strukturelle koblinger til sig selv og det omgivende miljø. Enhver organisme er koblet til et omgivende miljø og ændrer sig gennem udveksling med dette miljø for at sikre overlevelse. Denne automatiske udveksling mellem en organismes egenart og det omgivende miljø er erkendelse og læring. Det er en iboende intelligens, der findes i alle levende systemer. En organismes feedbackmekanisme er lig med en akkumulerende erkendelse.

*"Vi betragter ikke længere vores sind som uafhængige, separate og isolerede ... Vi lever omgivet af andres intentioner, følelser og tanker, der interagerer med vores egne ... Vores intentioner modificeres eller bliver til i en skiftende dialog med oplevelsen af andres intentioner ... Vores mentale liv skabes med andre ord i fællesskab. Det er denne vedvarende fælles kreative dialog med andre sind, jeg kalder den intersubjektive matrix ... Intersubjektivitet er en betingelse for menneskelighed og bidrager til sikring af overlevelse på især tre måder: Den fremmer gruppedannelse, styrker gruppens funktion og sikrer gruppesamhørighed ved at give anledning til moral."*

Daniel Stern

Her i del 1 er der præsenteret en fænomenologi omkring traumers systemiske natur. Det er blevet vist, hvorledes traumer sætter sig igennem på alle niveauer af menneskers liv, og hvorledes traumet etablerer omsiggribende selvorganiserende systemiske dysfunktioner på alle disse niveauer: fra de neurologiske processer i hjernen og nervesystemet over den "isolerede" enkelte traumatiseredes selvoplevelse i krop, følelser og tanker til traumers destruktive hverdagsudtryk i familier og lokalmiljøer og generelt fortrængt i samfundene og således ført videre ned gennem generationerne.

Vi har som central metode i arbejdet med at genoprette balancer brugt at "gå ind ad de døre, som traumet har lukket". Det betyder i praksis, at vi har bevæget os på de selvsamme niveauer som netop beskrevet. Først har det handlet om at se og forstå, det vil sige at vide af og vide om traumers dynamik, for at bryde traumets selvorganiserende dysfunktionelle proces. Dette er psykoedukation. Og vi har peget på mulige måder at bryde traumers hverdagsudtryk på, og herunder peget eksplicit på de systemiske ressourcer i gruppen og familien.

## Læring og mestring

I det følgende omtales læringsbegrebet kort og det synliggøres at læring er et komplekst fænomen, der omfatter både indre psykiske læreprocesser, sociale samspilsprocesser og enkeltpersoners personlige mentale eller handlemæssige udbytte.

For at lette overblikket introduceres en metafor om psykoedukation som strengespil og en model, der evt. kan bruges som fælles orienteringsredskab, når læringsforløb eller psykoedukation skal designes og tilpasses helt konkrete kursister, sammenhænge, omstændigheder og målsætninger. Anskuet ud fra metaforens og modellens logik skal flere pædagogiske virkemidler "bringes i spil", før der skabes en integreret form for læring, og der sker en reel styrkelse af personers egne ressourcer, egne drivkræfter og egne strategier i forhold til at mestre en tilværelse præget af traumatiske oplevelser.



## KAPITEL 4

### Mål der fordrer særlige midler

I projektet *Familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge* har samarbejdet mellem den enkelte, dennes pårørende og de traumefaglige medarbejdere været baseret på psykoedukation som det helt centrale fundament og ydre ramme. Sammensætningen af de to elementer: psyko + edukation signalerer, at to elementer: *undervisning* og emner relateret til *psykisk tilstand* bringes i spil sammen. (Berliner, 2010, p.8).

Psykoedukation praktiseres i mange forskellige sammenhænge og kan have meget forskellig form og indhold. I nogle kontekster betegnes psykoedukation som en behandlingsform. I andre sammenhænge virker det mere naturligt at betegne psykoedukation som en pædagogisk indsats. Forskellen i sprogbrug indikerer, at inspiration til udformning af konkrete psykoedukationsforløb kan komme fra henholdsvis det kliniske og det pædagogiske område.

Fælles for både behandling og pædagogik må være en målsætning om at kunne påvirke enkeltpersoners eller gruppers liv – fysisk, psykisk eller socialt – i en eller anden grad og i en eller anden retning. Nøgleordene er bevægelse, udvikling, forandring, styrkelse eller lignende. I projektet *Familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge* har et par centrale nøgleord været læring og mestring, hvorfor der i det følgende kigges nærmere på netop disse to begreber.

I såvel behandlingsmæssige som pædagogiske sammenhænge er påvirkningsmetoderne mangfoldige, og de fordeler sig forenklet sagt på et kontinuum spændende fra *docering* i den ene ende, hvor en fagperson er den aktive part, til *involvering* i den anden ende, hvor patient eller elev i høj grad også bidrager og udviser parathed i forhold til at flytte sig et andet sted hen. Begge yderpunkter kan have sin berettigelse og kan hver for sig og i forskellige blandingsvarianter afstedkomme læring og mestring.

DOCERING

INVOLVERING

#### Noget om læring

Læring er et flittigt benyttet begreb om et komplekst fænomen. I dagligsproget optræder ordet læring ikke sjældent mere eller mindre synonymt med ordet undervisning. Men undervisning handler mere om, hvad læreren foretager sig; hvad han/hun underviser i – hvordan og overhovedet ikke om, hvad der sker i eleven i form af indre læreprocesser (Ibid Illeris, 2001, p. 15). Læringsbegrebet bruges mere nuanceret til at henvise til:

1. disse indre psykiske læreprocesser og
2. de samspilsprocesser, der er mellem eleven og de materielle og sociale omgivelser. Endelig bruges ordet læring også til at betegne
3. resultaterne af de læreprocesser, der finder sted i den enkelte.

Hvad angår de indre læreprocesser så omfatter al læring ifølge Knud Illeris dels en kognitiv proces, der handler om, hvordan personer tilegner sig viden, færdigheder og betydninger, og dels en psykodynamisk proces, der involverer psykisk energi, formidlet via følelser, holdninger og motivationer (Ibid. P.18).

Hvad angår samspilsprocesser så kan de i deres mangfoldighed handle om, at 'et indhold om noget' f.eks. data om fænomenet traumereaktioner formidles eller synliggøres gennem forskellige sociale strukturer: samvær og samtale med andre, læsning af tekster, lytten til lærerens oplæg og andres fortællinger, mv.

"Undervisning og læring er to af hinanden uafhængige processer.

Man kan udmærket undervise uden at eleverne lærer noget og eleverne kan udmærket lære noget uden at blive undervist."

(Larsen, 1998, p. 122)

Hvad angår resultatet af læreprocesser kan det handle om, at en persons mentale horisont udvides, således at personen nu ved mere og kan få øje på flere nuancer ved fænomener end tidligere. Et resultat kan dog også handle om, at en person får udvidet sit handlemæssige råderum og nu er i stand til og faktisk også reelt håndterer og mestrer udfordringer på nye måder. Hvis resultatet af læreprocesser udmønter sig i såvel mentale som handlemæssige ændringer, er der tale om integreret læring eller læring i dobbelt betydning.

Integreret læring har fundet sted, hvis en person efter at have deltaget i læringssammenhænge har forandret sig selv og sit syn på tilværelsen og ved, kan og gør noget, som vedkommende ikke kunne eller gjorde før. Viden, kunnen og gøren går dog ikke nødvendigvis hånd i hånd. En person kan f.eks. godt udvikle en håndværksmæssig kunnen gennem imitation, dvs. ved at kigge på andres praksis og uden egentlig at have så meget indsigt i og forståelse for, hvorfor opgaveløsningen kræver bestemte handlinger. På samme måde kan en person godt være i stand til at forstå rationalet bag en handling og besidde færdighederne i forhold til at udføre handlingen men alligevel ikke være i stand til at praktisere den.

I projektet *Familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge* har ambitionen klart været, at deltagerne – udover at få videnskabeligt input fra andre om bl.a. traumereaktioner – også skulle inspireres til at kunne håndtere og mestre deres egne livsproblematikker på en ny måde. Ambitionen har med andre ord været at understøtte integreret læring, hvilket fordrer, at ændring i tænkemåde og ændring af adfærd går hånd i hånd. For at indfri en sådan ambition, må tilrettelæggere af psykoedukationsforløb være i stand til at forholde sig til forløbet som en helhed; bestående af mangfoldige samspils- og tilegnelsesprocesser.

Inden for det pædagogiske felt er det muligt at finde skoledannelser; f.eks. situeret læring og kognitiv læring, der i stor udstrækning lægger vægten på enten samspils- eller tilegnelsesprocesser. Relevant forekommer det dog at samtænke de to processer som noget, der foregår simultant og vævet ind i hinanden. Samtidig er det nyttigt at kunne adskille de forskellige processer, så passende læringsvirkosomme virkemidler kan udvælges med omhu. Valget af passende pædagogiske virkemidler er det helt centrale omdrejningspunkt, når psykoedukative og undervisningsmæssige forløb skal designes. Det er de pædagogiske virkemidler og de tilhørende sociale strukturer, der kan skabe forskellige former for mental og adfærdsmæssig genklang hos eleverne i

form af passivitet contra aktivitet, håb contra modløshed, nysgerrighed contra snævertsynethed, social adfærd contra asocial adfærd, konstruktiv mestring contra fastlåsnings i traumets dynamik, mv.

### Noget om mestring

Ifølge Den Store Danske Encyklopædi er mestring eller coping et fagudtryk, der anvendes om de strategier og fremgangsmåder, en person eller en familie bruger for at mestre, dvs. klare eller håndtere, lidelse eller nye, svære og truende situationer. Mestringsbegrebet er beslægtet med den del af læringsbegrebet, der henviser til resultaterne af det, der er lært. Læring og mestring bliver to sider af samme sag, hvis en person efter at have deltaget i en læringssammenhæng har forandret sin konkrete håndtering af tilværelsens udfordringer. Mestring handler om menneskers evne og kompetence til at takle hverdagens udfordringer på trods af lidelse og det, som f.eks. sker i livet i forbindelse med traumereaktioner og kriser. Begrebet henleder således opmærksomheden mod vilkår ved livet, som ikke umiddelbart lader sig overvinde, men som man kan lære at leve med. Ikke alle mestringsstrategier er lige hensigtsmæssige, hvorfor mestring af 'noget' ikke nødvendigvis er et hensigtsmæssigt succeskriterie eller mål for et psykoedukationsforløb. Mestringsstrategier kan f.eks. i visse tilfælde handle om at undgå, kontrollere eller flygte fra 'ubehag', men nogen gange skaber selve mestringsstrategien flere problemer og livsbegrænsninger end de oprindelige ubehagelige tanker, følelser, erindringer (Møller Rasmussen, 2010).

Anskuet ud fra boxens logik skal flere af de involverende strenge slås an, før der skabes en integreret form for læring, og der sker en reel styrkelse af personers egne ressourcer, egne drivkræfter og egne strategier i forhold til at takle modgang, forhindringer, problemer og udfordringer. Måske kan mestring med fordel ansues som et relationelt begreb, idet en persons mestringsevne i høj grad vil afhænge af den støtte, netværket bidrager med, og af de samfundsmæssige betingelser, som en person i øvrigt lever under. For at medtænke denne dimension kunne boxen godt udvides med yderligere en kolonne med benævnelsen Netværksarbejde eller Community work.

De samme pædagogiske virkemidler, som kan skabe resonans hos enkelt-individer, kan også bringes i anvendelse i forhold til familier eller grupper. Mestringskabende netværksaktiviteter kan f.eks. bestå i, at grupper af lige-

## STRENGE AT SPILLE PÅ I PSYKOEDUKATION

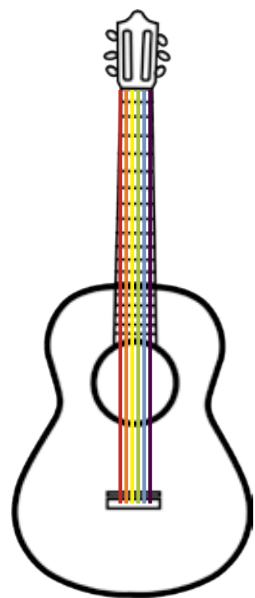
I boxen på side 46-47 fremstilles forskellige pædagogiske virkemidler som strenge, der kan slås an. De enkelte strenges særlige karakteristika fremhæves ved hjælp af simple illustrationer af henholdsvis samspilsmønstre og tilegnelsesmønstre.

De seks gruppefigurer tegner et forenklet signalement af den sociale struktur, der knytter sig til forskellige pædagogiske virkemidler.

De seks personfigurer skal ses som et tilsvarende meget forenklet bud på, hvordan de forskellige strenge, dvs. forskellige pædagogiske virkemidler med tilhørende sociale strukturer, skaber forskellig grad af eller former for resonans og genklang hos de personer, der "lægger øre til spillet".

# Strengene at spille på i psykoedukation

©Marianne Elbrønd/2011



	INFORMATION	UNDERVISNING	ØVELSER	SAMTALE	TRÆNING	TERAPI
<b>SAMSPILS PROCES</b>  Data om fænomen formidles eller synliggøres gennem tekster, læreres oplæg, dialog med andre, fortællinger mv.	Elev studerer information formidlet i pjece, webside mv.  	I den meget traditionelle form, er der en lærer der fortæller – og elever der lytter.  	Elever arbejder sammen om at belyse eller håndtere problematik i relation til emnet med afsæt i lærervejledning. Foregår i klasserummet.  	Lærer og elever synliggør forventninger og udveksler erfaringer med hindanden. Inspirerer hindanden til at udforske et bestemt tema.  	Eleverne forsøger at håndtere reelle livsproblematikker på nye måder – enten i en undervisningssammenhæng – der ligner anvendelsessituationen eller i reelle livssammenhænge.  	Enkeltpersoner eller grupper tager del i professionelt styrede samtaleformer, dertager afsæt i terapeutiske principper f.eks. narrativ praksis.  
<b>TILEGNELSES PROCES</b>  Input udefra – fra underviser, materiale eller omgivelser iøvrigt – modtages og indpasses – intellektuelt og/eller følelsesmæssigt i elevens "univers".						
<b>LÆRINGSFORM</b>	Læring via sansning og tegn.	Læring gennem hukommelse og fordybelse.	Læring gennem forståelse og bevægelse.	Læring gennem motivation og formulering.	Læring gennem oplevelse og foretagsomhed.	Læring gennem fortællen og relation.
<b>RESULTAT</b>	Skærpet opmærksomhed.  Øget viden om tilbud og veje at gå i forhold til at skabe forandring i livet.	Øget generel viden.  Genkendelse af symptomer og eventuelt styrket oplevelse af normalisering.	Skærpet bevidstgørelse om egne reaktioner  Eventuelt etablering af sociale alliancer med andre som afsæt for at der senere kan arbejdes med svære personlige problemstillinger.	Skærpet engagement og håb om bedring.  Aktiv deltagelse i egen udviklingsproces.	Ændret adferd.  Bedre mestring af eget liv.	Personlig udvikling.  Genudvikling af mere fyldige og detaljerede historier om eget liv og identitet.  Positiv feedback og bekræftelse fra familie og netværk.



*"Min læge viste mig en dag en pjece på mit eget sprog om noget hjælp man kunne få som flygtning her i byen. Det vidste jeg ikke ..."*



stillede bringes sammen og deler oplevelse og erfaringer. Evt. knyttes bånd og relationer styrkes. Resultatet for individet kan være øget resiliens, udvikling af modstandskraft samt styrkelse af vilkårene for at leve med eller overvinde problemer.

I det følgende kommenteres de forskellige pædagogiske virkemidler hver for sig.

## Virkemiddel: Information

**Samspilsproces:** Information er envejskommunikation om facts. Elev forholder sig til håndgribelige objekter – f.eks. en pjece, en hjemmeside, mv., som har ydre kendetegn som form, farve, lys, tegn og lyd.

**Tilegnelsesproces:** Der er noget ved objektet/informationsmaterialet, der fanger elevens opmærksomhed. Måske er der blot tale om en ren sansemæssig parring på grund af materialets ydre form. Måske er elevens nysgerrighed vækket i en grad, så vedkommende mere aktivt går i gang med at afkode billed-, tegn- og tekstelementer og at koble dem til noget andet – allerede kendt, så de kan give personlig mening. Forudsætningen for, at en læreproces overhovedet kan komme i gang, er, at elevens opmærksomhed bliver vækket, og at vedkommende har lyst og vilje til at 'hænge på' lidt længere. Det er ikke mindst undervisernes ansvar, at der kommer retning på elevens opmærksomhed, så der fokuseres på det spændende, det betydningsfulde og det vigtige (Hansen, 2000). Som underviser kan det være relevant at være opmærksom på de 'scanningsmekanismer' og sansningsprocesser, der, som det er omtalt i kapitlet om traumets dynamik, kan være i spil hos traumatiserede mennesker. Nogle elever risikerer at 'misse' relevant information og input, idet de – for at gøre fremtiden forudsigelig – oplever nutiden gennem fortidens filter. Hensigtsmæssigt kan det være, at undervisere i forbindelse med brugen af alle former for pædagogiske virkemidler indledningsvis lige stopper op og gennem gearskifte skaber rum for, at elever skruer op for sanserne og bliver opmærksomme på, hvad der sker, mens det sker. Det handler om at inspirere eleverne til at være bevidst nærværende i øjeblikket og kunne sans og mærke sig selv, der hvor de er. I SYNERGAIA indledes lærings- og gruppeaktiviteter ofte med et stykke musik som en påmindelse til hver enkelt om, at nu skifter jeg gear fra at være i én situation til at være i en anden situation. Begrebet og fænomenet 'gearskifte' er uddybet i bogen Pædagogisk Rehabilitering i teori, metode og praksis (Bech, Knudsen og Stubberup, 2009).

Tilegnelse af informationer kræver et opmærksomt fokus og et åbent sind. Det er første skridt, men informationer bliver som Steen Larsen har formuleret det først til viden gennem en aktiv bearbejdning i individets bevidsthed og en integration i dennes omverdensforståelse (Steen Larsen, 1999, p. 62). Måske toner der i forlængelse af personens egen bearbejdningproces et relevant budskab frem.

**Læringsform:** Uanset om der er tale om en pjece, et tv-spot, en annonce, så er læringspotentialet i ren informationsformidling som udgangspunkt kendetegnet ved læring gennem sansning og tegn.

**Resultat:** I bedste fald resulterer information som element i psykoedukation i, at personer får en skærpet opmærksomhed mod relevante emner og derigennem f.eks. får kendskab til hjælpetilbud og mulige veje at gå i forhold til at skabe forandring i livet.

**OBS:** Når den rene informationsstreng slås an, er det relevant at overveje hvilke konkrete, ydre tegn – billeder, tekst, tale, overskuelighed, mv., der i særlig grad pirrer sanserne og nysgerrigheden og inviterer til videre bearbejdning.

## Virkemiddel: Undervisning (den traditionelle form)

**Samspilsproces:** Når undervisningsstrengen slås an, er der i meget traditionel undervisning lagt op til, at i hvert fald én person optræder i rollen som lærer/underviser, og nogle andre personer agerer kursister/elever. Det er forventeligt, at læreren taler meget af tiden – måske støttet af forskelligt materiale. Her finder undervisning sted. Det kan man se.

**Tilegnelsesproces:** Måske bliver læreren gennem sin formidling selv mere og mere vidende om sit emne. Han arbejder med stoffet. Måske kommer han forandret ud på den anden side af sit oplæg og har derved gennemgået en læreproces. Hvorvidt kursisterne/eleverne bliver påvirket og forandrer sig – bliver mere vidende, ændrer holdning eller erhverver nye færdigheder – er et åbent spørgsmål. Personer kan godt befinde sig i en undervisningssituation og kan godt 'lægge øre til stoffet' i den form, som læreren leverer det, uden at lære noget. Det, der formidles i situationen, sætter sig måske ingen eller kun overfladiske spor, der kortvarigt lagres i korttidshukommelsen. Hvis ikke eleverne



*"Jeg kunne bedst lide da vi sad og hørte på en psykolog for der er mange ting, jeg ikke rigtigt vidste."*

(Udtalt af pårørende, Berliner, p. 27)

anspores til at fastholde stoffet længere end nogle få øjeblikke, så forsvinder det ud af bevidstheden igen (Clod Poulsen, 2009, p. 162). Udfordringen ligger derfor ifølge Clod Poulsen ikke mindst i at få aktiveret elevernes arbejdshu-kommelse, så de gennem længere tid ansføres til "at fastholde, strukturere og kombinere lærerens faglige input – eller input fra computerskærmen – med deres egen tænkning og deres egne forkundskaber" (Ibid. P. 162).

**Læringsform:** Vægten ligger i meget rendyrkede, traditionelle undervisningssammenhænge på 'stoffets' indholdsmæssige dimension, og eleven udfordres i værste fald ikke ud over en overfladisk læringsform, hvor omdrejningspunktet er læring gennem flygtig hukommelse. I bedste fald kombineres lærerens input med elevens egen faglige fordybelse i stoffet, så vigtige vidensdepoter, der er grundlaget for senere forståelse, bygges op.

**Resultat:** Hvis mennesker, der er plaget af traumatiske oplevelser, deltager i en rendyrket, traditionel form for undervisning, opnår de i bedste fald en øget generel viden om traumer. Dette forudsætter dog som sagt, at undervisningen giver plads til fordybelse og repetition samt skaber resonans og trækker forbindelser til personens eget betydnings- og erfaringsunivers. Kun derved sætter undervisningen sig spor i langtidshukommelsen. Måske genkender den enkelte sine egne symptomer og reaktioner i de mere generelle beskrivelser, og oplevelsen af forkerthed mindskes muligvis. Indsigt i traumatisering og traumereaktioner medfører ifølge Berliner (2010, p. 9) ofte stor lettelse, og måske kan den neutrale undervisningssituation også være med til at skabe den første kontakt og sociale alliancer mellem deltagerne, som er fundamentet for, at de senere kan kommunikere med hinanden om svære personlige problemstillinger.

**OBS:** En stærk fokusering på 'stoffets' indholdsmæssige dimension kan resultere i en for ensidig vægtning af elevernes rent intellektuelle tilegnelse af viden. Udfordringen består i at supplere traditionel undervisning med andre pædagogiske virkemidler og læringsformer, der også aktiverer elevens personlige erfaringer og oplevelser. Kort sagt handler det om at undervise i små doser – afbrudt af perioder, hvor elever aktivt arbejder med stoffet. I forbindelse med psykoedukation for traumatiserede kan der muligvis være en pointe i at indlede forløbet med generelle tematikker, der er rimelig neutrale i forhold til den enkelte deltagers konkrete traumatiske oplevelser.

## Virkemiddel: Øvelse

**Samspilsproces:** Når øvelsesstrengen slås an, holder underviseren en pause i sin talestrøm og giver plads til at eleverne kan arbejde med tematikker fra undervisningen. Underviseren går aktivt ind og organiserer interaktionen mellem eleverne. Med afsæt i en mundtlig eller skriftlig lærerinstruktion bliver eleverne guidet til at arbejde med 'stoffet' på forskellige måder. Oplæg til øvelse kunne f.eks. være: "Hvilke af de mere generelle beskrivelser af krisereaktioner, som I har hørt om, passer bedst på jeres og jeres børns reaktioner?" Det er af stor betydning, hvordan underviseren udformer øvelserne, idet udformningen er med til at fremme eller nedtone forskellige former for mental eller social aktivitet. Nogle øvelsesformer understøtter den rent indholdsmæssige dimension af undervisningen og støtter eleverne i bedre at kunne huske præsenterede data. Andre øvelsesformer styrker samarbejdet mellem eleverne eller trækker forbindelser til deres eget betydnings- og erfaringsunivers, hvorved de opnår større bevidsthed om det, de har oplevet, og måder de selv og andre reagerer på. For bl.a. at styrke feedbacksystemet ligger der en særlig udfordring i at skærpe elevernes opmærksomhed mod upåagtede signaler fra deres egen krop, deres følelser, deres relationer og deres omgivelser. Den organiserede interaktion kan spænde fra rent individuelle øvelser, over parøvelser til øvelser, hvor flere elever arbejder sammen.

**Tilegnelsesform:** Velstrukturerede øvelser fremkalder i bedste fald en adfærd hos elever, hvor de inspireres, bevæges og får lejlighed til at sætte deres egne tanker og oplevelser i spil i forhold til undervisningsstoffet. Når elever får lejlighed til at relatere generelle informationer til den viden, de allerede har, og de oplevelser, de har på egen nethinde, er der øget chance for at informationer – f.eks. faglig viden – bades i følelsernes blitzlys (Larsen, 1998) og dermed internaliseres/indarbejdes som personlig viden. I et psykoedukationsforløb kan det handle om, at deltagere bliver i stand til at trække på og bruge indsigter og metoder fra f.eks. det traumefaglige område, når de skal prøve at forstå deres egen verden og deres egne reaktioner. Øvelser, der skal løses i fællesskab, kan som god sidegevinst også fremelske nogle sociale kompetencer, som eleverne i bedste fald – og hvis de trænes systematisk – kan bringe i anvendelse uden for den konkrete læringsituation.

**Læringsform:** Brug af øvelser baner vejen for dybere læringsformer, hvor omdrejningspunktet er læring gennem forståelse og bevægelse, dvs. personlig berørthed.

*"Workshoppen var meget relevant, både for os som forældre og for vores børn. Jeg kunne bedst lide, når vi var samlet i en workshop, hvor børn skulle spille forælderrolle og vi som forældre skulle være børnene. Den workshop var perfekt."*

(Berliner, 2010, p. 44)



*"De fleste ting vidste jeg i forvejen, for jeg havde læst det i bøger, på nettet osv. Men det var dejligt at sidde sammen med familien og høre om vores forældres problemer og sygdom – og vise hende at vi godt kan føle med dig og forstå dig godt, hvorfor du er sådan som du er."*

(Berliner, 2010, p. 29)

*"Det var godt at kunne tale om sit eget liv, fordi de andre kan få os til at lære noget om os og om de andre."*

(Berliner, 2010, p. 30)



**Resultat:** Øget forståelse af stoffet og skærpet bevidstgørelse af egne reaktioner.

**OBS:** Udfordringen for underviseren består i at udforme øvelser og herunder ikke mindst sociale strukturer, der engagerer alle elever i forhold til at lave koblinger mellem det mere almene indhold i undervisningen og egne personlige oplevelser og erfaringer. I psykoedukation for traumatiserede mennesker kan det i forbindelse med udformningen af øvelser være vigtigt at fornemme, hvornår en gruppe hænger ordentligt sammen. Eventuelt kan øvelser med fordel arrangeres i en rækkefølge gående fra det emotionelt "fjerne" til det mere personligt "nære". Inspiration til øvelser kan findes i Kagans Cooperative learning koncept (Kagan, 2006), der fokuserer på læring i små grupper, hvor samspilsprocesserne designes efter nøje gennemarbejdede principper.

### Virkemiddel: Samtale/dialog

**Samspilsproces:** Når samtalestrengen slås an, signalerer underviseren en respekt for eleverne som tænkende, engagerede mennesker, der kan bidrage med noget værdifuldt. Samtale kan bestå i den lærerstyrede klassesamtale, hvor det i virkeligheden ofte er læreren, der som en anden solkonge samtaler med elever på skift. Læreren kan således være i kontinuerlig samtale med en række elever, men den enkelte elev deltager i virkeligheden kun sporadisk. Samtale giver underviseren mulighed for at få et vigtigt indblik i, hvad der har elevernes interesse, hvad de finder særlig meningsfuldt at beskæftige sig med, og hvad de ser som målet med deres deltagelse. Uden dialog ingen meningsfuld undervisning, og hvis eleverne ikke kan se meningen med det, der foregår, påvirker det motivationen og dermed læringen (Fibæk Laursen, 2006). Har læreren mulighed for at samtale med den enkelte, er der givetvis større mulighed for, at underviseren kan forstå eleven i et livshistorisk perspektiv og dermed kan tage individuelle hensyn. Samtale som element i psykoedukation kan også bestå i at underviseren giver plads til, at eleverne kan samtale med hinanden om personligt betydningsfulde erfaringer og oplevelser.

**Tilegnelsesproces:** Når mennesker bringes sammen i samme rum om samme sag, er der en mulighed for, at de ved at kommunikere med hinanden kan udveksle perspektiver og udforske egne og andres værdier. Gennem samtale og fælles fokus på det, der betyder noget og har værdi for den enkelte, er der mulighed for yderligere at styrke den personlige berørthed, som også blev aktiveret i forbindelse med velstrukturerede øvelser.

**Læringsform:** Læring via motivation og formulering.

**Resultat:** Skærpet engagement og håb om bedring. Aktiv deltagelse i egen udviklingsproces.

**OBS:** I udprægede elevinvolverende læringssammenhænge, hvor eleverne inviteres til at fortælle andre om deres personlige erfaringer, lægges vægten i udpræget grad på stoffets erfaringsbaserede dimension. Underviseren kan være opmærksom på, om eleverne er mere tilbøjelige til at dele deres oplevelser og handlinger frem for deres forståelse. Måske ligger udveksling af oplevelser mere lige for, når mennesker, der ikke kender hinanden, bringes sammen. Snakken ligner eventuelt den måde, mennesker almindeligvis samtaler med hinanden på. Eller måske vil det nogen gange være sådan, at mennesker, der kender hinanden – f.eks. en familie, der er følelsesmæssigt involveret i hinanden – vil være nysgerrige efter at komme til en forståelse af hinanden som meningsfulde væsener. En lignende oprigtig nysgerrighed kan fagfolk måske til tider mangle. For meget vægt på samtale kan resultere i en for ensidig vægt af elevernes rent emotionelle forhold til tematikker og problemer, og for nogle er det måske ikke gavnligt via genfortællinger at blive fastholdt i stærkt traumatiserende oplevelser.

### Virkemiddel: Træning

**Samspilsproces:** Når træningsstrengen slås an, tager underviseren ansvar for at læringen sætter sig spor, der rækker ud over klasserummet, og han skubber via konkrete opgaver og krav eleverne ud i situationer, så de på første hånd oplever, erfarer og handler på nye måder. Underviseren er opmærksom på, at læring, der finder sted i én sammenhæng, ikke så let lader sig overføre til en anden sammenhæng, men han er samtidig også vidende om, at jo flere ligheder, der er mellem indlærings- og anvendelsessituation, jo større sandsynlighed er der for, at enkeltpersoner eller grupper kan anvende det, de har lært (Aarkrog, 2010, p. 29). Underviseren gør sig umage for at skabe en kobling mellem indlærings- og anvendelsessituation, og han sørger som udgangspunkt for at have indsigt i, hvad der kendetegner den situation, eleverne skal kunne anvende det lærte i, og hvad de gerne vil være i stand til at gøre anderledes. Først derefter kan han helt konkret skubbe eleverne til at handle enten i den psykoedukative sammenhæng eller imellem sessionerne hjemme i familien

*"Jeg har lært meget. Jeg har mødt mange andre mennesker. Vi snakker sammen samt vi snakker om sygdom."*

(Berliner, 2010, p. 28)

*"Jeg har lært nye ting som jeg ikke kendte til i forvejen og vil gøre alt til jeg kan huske dem i de kommende dage. Jeg har allerede startet med at anvende noget af, hvad jeg har lært. Min kone hjælper mig med det hele."*

(Berliner, 2010, p.43)



ved f.eks. at stille bestemte krav til dem (Kirketerp, 2010). Hvis familien er deltagere i psykoedukationsforløbet, er der rig mulighed for på stedet at arbejde direkte med autentiske komplekse sociale samspilsmønstre.

**Tilegnelsesproces:** Når eleverne bliver udfordret til at håndtere reelle livsproblematikker på nye måder, udfordres deres kropsligt indlejrede system af erfaringer, der, som det er formuleret af den amerikanske neurolog Antonio Damasio (1999), over tid har dannet præferencer eller modvilje over for bestemte begivenheder/mennesker eller sammenhænge. Menneskers handlemønstre kan sammenlignes med et floddelta, hvor vandet strømmer ad de veje, der mest effektivt bringer det videre. På samme måde vil også mennesker med afsæt i tidligere erfaringer handle i en retning, der giver størst fordel eller umiddelbar og måske meget kortsigtet lindring. Som omtalt i et tidligere kapitel svækker traumer vitale feed-back-mekanismer i det autonome nervesystem. Det kan være svært at bryde med 'gamle og i værste fald stereotype, uflexible systemer og godt smurte nervebaner', men nye konkrete erfaringer kan være med til langsomt at bryde fastlåsheden, genoprette balancer og opbygge nye systemer af det, som Damasio betegner som somatiske markører. Når vi oplever noget godt eller skidt, dannes henholdsvis en positiv markør, en "ledestjerne", eller en negativ markør, "et sort hul" (Damasio, 1999 efter Kirketerp, p. 105, 2010.)

**Læringsform:** Læring gennem oplevelse og handling/foretagsomhed.

**Resultat.** Bedre mestring af eget liv. Ændret adfærd og flere færdigheder.

**OBS:** Det kan være en svær proces at omsætte det lærte til praksis. Undersøgelser viser, at vi kun anvender 10-20 % af det, vi lærer. Oplægget fra lærer kan med fordel være instruktiv i den forstand, at den skal tilskynde eleven til at prøve at takle problemer og udfordringer på nye måder. Udfordringen kan være at introducere elever til enkle forandrings- eller problemløsningsstrategier.

Det sidste virkemiddel, der omtales i boxen, er terapi, og flere vil måske indvende, at terapeutiske aktiviteter ligger uden for rammerne af et psykoedukationsforløb. Når terapi alligevel omtales her, er det fordi, at nogle terapeutiske metoder og ideer, f.eks. narrativ praksis, synes oplagte at anvende også uden for det terapeutiske rum – f.eks. i pædagogisk arbejde. (Holmgren, A., 2010)

*"Har lyst til at afprøve de ting, der er blevet talt om i forløbet, men det kræver energi, styrke som man ellers mangler."*

(Berliner, 2010)

## Virkemiddel: Terapi

**Samspilsproces:** Når terapistrengen slås an, anvender underviseren mere terapeutisk inspirerede samtaleformer eller relationelle forholdemåder. Formålet kan være at understøtte elevens subjektive tilgang til egne udviklingsmuligheder. For nogle er tilegnelsen af viden og kendskab til hensigtsmæssige handlinger slet ikke tilstrækkeligt til, 'at noget sker'. Forandringer sker ikke af sig selv – specielt ikke hvis en person grundet livshistoriske hændelser er følelsesmæssigt og handlemæssigt 'kørt fast' i bestemte erindringsspor.

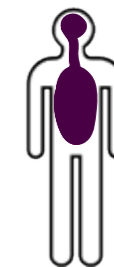
I forhold til elever, der f.eks. er belastede af traumatiske oplevelser (White, 2008) og forstyrrede tilknytningsrelationer (Bateman & Fornagy, 2006), kan det være relevant, at underviseren 'stiller op' som engageret og involverende samtalepartner, der f.eks. kan støtte eller inspirere den enkelte til større psykologisk fleksibilitet i forhold til at kunne håndtere og evt. få etableret nye erindringsspor og hukommelsesmønstre (Thorgaard, 2006). Underviseren kan være opmærksom på, at langtidshukommelsen er organiseret i to hovedsystemer: den eksplicitte, der er sproglig, og den implicitte, der er ikke-sproglig og ubevidst. U hensigtsmæssige handlings- og mestringsstrategier kan forstås som implicite erindringer/minder, der 'virker bag om ryggen på eleven'. Eleven, der ikke er læringsparat, har måske brug for at etablere en særlig relation til en, der kan være med til at påvirke og ændre nogle af elevens uhensigtsmæssige implicite hukommelsesmønstre.

Gennem samtale og samvær med en betydningsfuld anden har eleven et afsæt for at forandre opfattelse af sig selv og få styrket troen på, at uhensigtsmæssige mønstre og mestringsstrategier kan håndteres og evt. brydes, og at 'det her, det kan jeg godt'. Vigtigt er det i den forbindelse at støtte eleven i at få øje på og fortælle om personligt, betydningsfulde værdier og om hvilke konkrete skridt, der kan tages i retning af dem. Der er inspiration at hente i ACT-tilgangen, der er en videreudvikling af kognitiv terapi. (Møller Rasmussen et. al., 2010)

**Tilegnelsesproces:** Gennem struktureret samtale med kompetent samtalepartner kan eleven i bedste fald blive inspireret til at fortælle og at få fortalt samt få indarbejdet mere fyldige og detaljerede historier om sit liv, sin identitet og sine værdier. En narrativ praktiker vil f.eks. have det afsæt, at vi

*"Godt at tale med en behandler som forsøger at hjælpe men det er alt for sent."*

(Berliner, 2010, p. 38)



*”Personalet har forklaret os, hvorfor vi har det, som vi har det. Årsagerne. Jeg var uvidende – nu er jeg vidende, men der findes ingen behandling for det.”*

(Berliner, 2010, p. 38)

mennesker er de fortællinger, vi selv og andre fortæller om os, og der ligger derfor i fortællinger en kraftfuldhed og en magtfuldhed, der kan være med til at sætte mennesker på sporet af, hvad der er vigtigt i deres liv (Holmgren, A., 2010).

**Læringsform:** Læring gennem relation og fortællen.

**Resultat:** Skærpelsen af evnen til at forandre fortællinger kan i bedste fald sætte gang i en personlig udvikling og øget handlekraft.

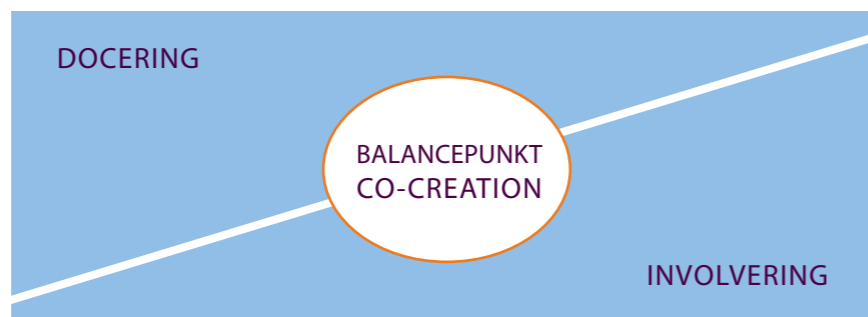
**OBS:** Når et læringsforløb som ovenfor beskrevet får karakter af at være en slags eksistentiel form for læring (Hermansen 2006), skal underviseren være forberedt på at lade sig involvere sig i følelseladede øjeblikke, som kan nødvendiggøre kollegial sparring eller supervision.

## Afrunding

I det foregående er der introduceret en metafor om psykoedukation som strengespil, hvor de enkelte psykoedukationselementer sammenlignes med strenge, der kan slås an for at skabe forskellige former for resonans hos mennesker. Metaforen kan være med til at synliggøre, at det at skabe et psykoedukationsforløb er en meget musisk, kreativ proces, der rummer både designede og emergente strukturer. Det interessante ved metaforen er ikke de enkelte strenge for sig. Det er derimod deres indbyrdes samspil. Det er ikke nok – på god håndværksmæssig facon – at kunne producere lødige information, at kunne formidle evidensbaseret viden, at kunne iværksætte øvelser eller at kunne gennemføre strukturerede samtaler. Omsiggribende resonans og genklang i menneskers liv opnås kun, hvis anslag af enkeltstrenge kombineres elegant i harmoniske skalaer, becifringer og spontane improvisationer. En lignende pointe fremhæves også af hjerneforskeren Keld Fredens i en artikel om udeskoler. I denne artikel argumenterer Fredens bl.a. for, at forskellige ’rum’ – f.eks. inderum forstået som klasserummet og uderum forstået som omgivelser og natur – lægger op til forskellige former for læring. Læring gennem forståelse hører, ifølge Fredens, i udpræget grad inderummet til, og han taler om, at teksten kommer før konteksten. I uderummet er det modsat – konteksten kommer før teksten – der forekommer læring i udpræget grad gennem oplevelse og handling. (Fredens, 2005 p. 2). Fredens henleder læserens opmærksomhed på, at der er en lighed mellem de begreber, der er i spil i forhold til hans opfattelse af læring, og så de begreber, som Sundhedssociologen Aaron Antonovsky benytter i sin beskrivelse af nogle menneskers særlige evne til at mestre modstand og stressorer. Antonovsky har, som det også er nævnt i et tidligere kapitel, udviklet teorien om mestring som en Oplevelse Af Sammenhæng(OAS) og argumenterer for, at denne mestringsevne består af tre delelementer: begribelighed, håndterbarhed og meningsfuldhed (Jensen, 2000).

I et godt fleksibelt, designet psykoedukationsforløb udvælges de pædagogiske virkemidler hele tiden i forhold til mål, indhold, deltagerforudsætninger og ’det emergerende nye’, som er omtalt i tidligere kapitel. Hvis målet er øget viden om traumereaktioner, er der brug for andre virkemidler, end hvis målet f.eks. er bedre mestring af sociale stunder i familien. Ud fra et bæredygtighedsprincip handler et godt fleksibelt design også om at undgå at spille tid med processer, der indeholder alt for lidt relevant læring.

En særlig udfordring i relation til at skabe læring og mestring – både i relation til psykoedukation og i relation til andre arbejdsformer, der praktiseres inden for påvirkningsbranchen – ligger måske i at skabe en tilgang, som inspireret af design-branchen (Cottam, 2010) kan betegnes som co-creation – dvs. samskabelse af virksom læring. I et balancepunkt er et passende samspil mellem udefra 'input' og indefra indsats, hvor patienters/elevs egne drivkræfter og potentiale bringes i spil for at lære og at mestre noget.



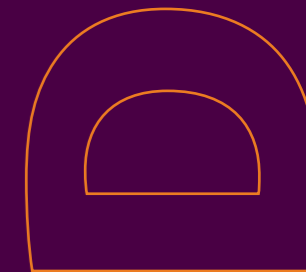
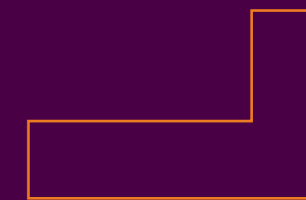
## Psykoedukation – fra teori til praksis

I det foregående har vi både fordybet os i de teoretiske vinkler på psykoedukation for traumatiserede mennesker, og vi har peget på teori og metoder til det konkrete arbejde. Det er nødvendigt, at man som fagperson har en teoretisk forståelsesramme, når man skal tilrettelægge den konkrete praksis. Og i forhold til det traumefaglige felt er det nødvendigt "at have flere strenge at spille på" som beskrevet i bogens anden del.

I det følgende vil vi vende os mod praksis udfra de erfaringer, som udspringer af projektet Psykoedukation for traumatiserede flygtninge og deres familier 2007-2010 (Psykoedukationsprojektet). Vi reflekterer i det første kapitel over, hvordan kan man forstå begrebet psykoedukation set ud fra de erfaringer og den viden, vi aktuelt har om området? Vi lægger os ikke fast på en klar definition men viser mulige forståelser.

Projektet har genereret den viden, at især seks komponenter kan være en vejviser for gennemførelsen af familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge. De seks komponenter er: Tværfaglighed, familien som gruppe i fællesskabet, rekruttering, inddragelse af kursisternes ønsker og behov, læring og mestring. De sidste to komponenter har vi givet i del 2 givet en særlig plads, fordi vi anser dem for meget centrale i forhold til familierettet psykoedukation.

Endelig beskriver vi i sidste kapitel nogle af de centrale metodiske erfaringer, som projektet har gjort om, hvordan psykoedukation kan igangsættes og struktureres. Projektets samlede erfaringer og de involverede delprojekters organisatoriske forskelligheder, fik os frem til den forståelse, at vi ikke kan pege på en entydig metode eller praksis når vi arbejder med familierettet psykoedukation i gruppesammenhæng. Derfor nåede vi frem til, at sætte erfaringerne fra projektet ind i en forståelse, som vi kalder: *Next practice - best practice*. Det handler om, at man udfra et mere overordnet og strukturelt plan må skabe sine egne modeller og forløb udfra den kontekst, man inviterer mennesker ind i.



"One size doesn't fit all"

## KAPITEL 5

### Definition af psykoedukation

#### Psykoedukation som metode

Forskning og fagfolk har gennem de seneste år peget på, at psykoedukation kan være et relevant tilbud for traumatiserede mennesker og specifikt til flygtninge. Det er for omfangsrigt her at dokumentere en bred vifte af forskning og materiale. Men fra vores arbejde med projektet har især to bøger underbygget værdien i at arbejde mere psykoedukativt i forhold til traumatiserede flygtninge.

I 2008 udkom *Behandling og rehabilitering af PTSD*, herunder traumatiserede flygtninge. Det er en grundig opsamling på de senere års forskning og behandlingsmodeller i forhold til traumatiserede mennesker. En af hovedkonklusionerne er, at man ikke kan pege entydigt på, hvilke behandlingsstrategier, som har størst effekt. I forhold til PTSD-patienter med kompleks, kronisk PTSD gælder, at:

*”Forskningen peger på, at mere stabiliserende og psykoedukative, supportative og mentaliseringsbaserede interventioner med et hovedfokus på nutiden og nutidige relationer er mest gavnligt for denne patientgruppe.”<sup>1</sup>*

Tidligere har den amerikanske psykiater Judith L. Herman i sin bog fra 1992<sup>2</sup> fremhævet den store værdi i gruppe-behandling/arbejde med traumatiserede mennesker. Bogen kan anbefales og er skrevet på baggrund af tyve års forskning og klinisk arbejde med forskellige grupper af mennesker. I bogens anden del beskæftiger Judith Herman sig med forskellige stadier i helingsprocessen. Hun beskriver blandt andet et faseopdelt forløb for grupper.

*”Arbejdet i en gruppe bør altid i den første fase være mere kognitivt og pædagogisk betonet frem for opsøgende. Gruppen skal være et forum for udveksling af informationer om de traumatiske syndromer, identificering af almindelige symptom-mønstre og udveksling af strategier med hensyn til at beskytte og drage omsorg for sig selv.”<sup>3</sup>*

<sup>1</sup> Sammenfatning af MTV : *Behandling og rehabilitering af PTSD*, herunder traumatiserede flygtninge, udgivet af Region Syddanmark, november 2008, s. 12 og 13.

<sup>2</sup> *Trauma and Recovery*, 1992, oversat til dansk i 1995 under titlen *I voldens kølvand*, Hans Reitzels forlag. Bogen er udgået fra forlaget men kan lånes på biblioteket eller, hvis man er heldig, kan den findes i antikvarier.

<sup>3</sup> H, s. 269-270.

Judith Herman bruger udtrykket ”psykoedukations”-orienterede grupper (s.271). I sin bog tager hun blandt andet udgangspunkt i erfaringerne med krigsveteraner – Vietnamveteranerne – og hvordan de på eget initiativ etablerede såkaldte rap-groups i USA. Det leder aktuelle tanker hen til, hvordan man i dag behandler hjemvendte danske soldater fra krigen. Hvad har man lært af Vietnamkrigens konsekvenser – giver man de relevante tilbud? Men det er en anden historie og alligevel.

I psykoedukationsprojektet baserer erfaringerne sig primært på gruppe-baserede forløb med forskellige grupper inden for målgruppen af traumatiserede flygtninge. Det gruppebaserede er begrundet i de centrale teorier, som er uddybet i første del med henvisning til blandt andet Daniel Stern om ”den intersubjective matrix ...” (s. 23), Gareth Morgan (s. 21) ”at lære at se sig selv”, om emergensprocesser (Fritjof Capra s. 20) m.fl. Men psykoedukation i forhold til traumeområdet giver også mening i individuelle processer, hvor det foregår mellem behandler og klient.

#### Definition af begrebet psykoedukation fra forskellige vidensområder

Da psykoedukationsprojektet startede i 2007 havde SYNerGAIA gennem en årrække arbejdet systematisk med psykoedukation for de traumatiserede flygtninge i det daglige rehabiliteringsarbejde. Vel at mærke primært med kursistgrupper og ikke med inddragelse af den samlede familie i direkte psykoedukative forløb. Andre af projektets involverede delprojekter havde forskellig erfaring og viden med psykoedukation og/eller meget lidt i forhold til en gruppebaseret tilgang. Derfor var de fleste af fagpersonerne i delprojekterne lidt usikre og søgende over for spørgsmålet:

*Hvad forstår vi ved psykoedukation, og hvordan skal vi tilrettelægge det i forhold til den samlede familie?* Det er meget relevante og centrale spørgsmål i forhold til tilrettelæggelsen og ikke mindst i forhold til formidling og rekruttering til kommende deltagere.

*”Når min familie har det godt, så har jeg det godt.”*

*En af de unge deltagere fra Forumteaterweekenderne i Aarhus, 2009.*

*Hvad er målet, og hvordan kommer vi derhen?* Vi havde fra projektledelsens side opstillet nogle kriterier, som delprojekterne havde som ramme for forløbene.

Blandt andet ønskede vi, at de konkrete tilbud til flygtningene skulle være transparente. Og at man informerede de potentielle deltagere og her de voksne flygtninge om formål, forløbsstrukturen og evalueringsdelen, og på den baggrund kunne man beslutte sig frivilligt, om man ville deltage. I den fase viste det sig selvfølgelig, at det ikke bare var ligetil at "oversætte" udtrykket psykoedukation til deltagerne. Hvad handlede det om? Vi var fra starten enige om, at det handler om undervisning, og indholdet skulle inddrage deltagernes behov og ønsker om emner. Vi var også mere eller mindre enige om, at der skulle ske en forandring for deltagerne ved større erkendelse af deres situation og i bedste fald ved helt konkrete forandringer i hverdagen. Det var projektets faglige udgangspunkt og det, som blev formidlet til målgruppen.

Da vi startede med konkrete psykoedukative forløb, satte vi os samtidig for at forsøge at finde en mere præcis referenceramme for begrebet psykoedukation. Vi fandt flere definitioner, forståelser og principper på begrebet. Et par eksempler:

**Professor, dr. med. Peter Elsass:**

Treating Victims of Torture and Violence (1997)

*"Målet med psykoedukation er at lære klienter, måske sammen med deres pårørende, om klientens psykologiske problemer, især med det formål at fremme bevidste problemløsningsstrategier. Undervisningen er struktureret af et pædagogisk træningsprogram, som fastsættes på forhånd, og som afpasses til de specielle forhold, der gælder for den pågældende klients specifikke situation. [...] Intet program er specielt tilpasset torturoverlevende, men brug af metoden kan anbefales som en form for brugerindflydelse, i hvilken professionel viden præsenteres for klienten."*

**Læge Niels Christian Heebøll-Nielsen:**

"Psykologi og overlevelse ved malignt melanom" (2008) (sundhedsområdet)

*"Psychoeducation er en struktureret, tidsbegrænset intervention, som omfatter sundhedsoplysning, udvikling af evnen til problemløsning, behandling af stress og psykologisk støtte."*

**Videnscenter for Psykiatri og Udviklingshæmning (psykiatri)**

*"Psykoedukation er undervisning, der har til formål at øge patienters og pårørendes viden om en given psykisk lidelse."*

**CLAVIS sprog & kompetence**

(undervisning i dansk som andetsprog i Greve og Solrød Kommuner)

*"Gennem undervisning i psykoedukation lærer kursisterne at sætte ord på de følelser, de kan opleve som følge af kroniske lidelser, depressioner mv. Hovedvægten i undervisningen ligger dog på at øge kursisternes bevidsthed om egne ressourcer, og de ting de er gode til eksempelvis ved at øge deres positive ordforråd på dansk og derved understøtte en positiv tankegang og undgå negative, stressende tanker. Generelt vægtes information om hensigtsmæssige forsvarsmekanismer til mestring af hverdagens problemer med kroniske fysiske og psykiske lidelser. Målet er vedvarende at øge kursisternes almene modstandskraft og styrke deres sociale kompetencer og udholdenhed."*

**Dansk Røde Kors**

*"Psykoedukation er en betegnelse, der dækker over en måde at arbejde med individer, grupper eller familier på i forbindelse med sundhedsformidling. I denne arbejdsform indgår elementer af undervisning, samtaler og færdighedstræning. Psykoedukation for traumatiserede asylansøgere og flygtninge har som målsætning at give den enkelte deltager øget viden om psykiske problemer i forbindelse med deres livssituation, herunder traumer, flugt, eksil og almenfølelse disse. Hvad der fremkalder de psykiske belastninger, hvorledes de kan ytre sig, og hvorledes de kan håndteres. Dette gøres ved at tilføre viden, ved gennem øvelser at bevidstgøre den enkelte om hvordan belastningsreaktioner ytrer sig således at det bliver muligt at genkende symptomer på belastninger. Endelig undervises og trænes der i at kunne håndtere disse (mestre) både på kort som lang sigt. Gennem gruppeforløb vil der kunne skabes socialt netværk af ligestillede, som kan støtte hinanden. Når gruppeforløb omfatter familier får disse udviklet en fælles forståelse for problemer efter traumatisering, og for hvorledes de kan støtte hinanden. Psykoedukation af traumatiserede personer omfatter:*

- Undervisning om hvordan stress og ptsd påvirker personerne
- Øvelser for at bevidstgøre den enkelte om hvordan han/hun mærker dette
- Indlæring / træning i at mestre
- Samtale for at øge bevidstheden og dele i gruppen, så den enkelte ikke er alene om sine symptomer
- Etablering af et socialt netværk

*Psykoedukation i grupper er således ikke gruppeterapi, men et mestringsfokuseret gruppeforløb." (fra notat Psykotraume-centret i projektperioden)*



Undervejs i processen med at skrive denne bog faldt vi over forskelligt informationsmateriale om mere gruppebaserede/psykoedukative tilbud til borgere. Et eksempel fra Sundhedscenter Holstebro, hvor man i sin invitation til borgere bruger udtryk som Læring og Mestring – livet med kronisk sygdom. Man benævner det som et lærings- og mestringsforløb uden at have specificeret målgruppen yderligere end mennesker med kronisk sygdom. Her handler det meget lig projektets formål og erfaringer om at bringe mennesker ind i fællesskaber i et struktureret forløb. I forhold til målgruppen af flygtninge har Dansk Røde Kors og SINDs Pårørenderådgivning et tilbud til børn og unge med flygtningebaggrund. Det kaldes FRIRUM og foregår i grupper i Aarhus og København. FRIRUM tilbyder blandt andet aktiviteter, der styrker følelsen af trykthed og koncentrationsevnen, og opbygger nye venskaber gennem fælles samtaler om tanker og bekymringer samt råd og vejledning til, hvad man kan gøre for at bekymre sig mindre.

Det var inspirerende i projektperioden at finde de forskellige forståelser, og når vi vælger at tage dem med her, skyldes det flere ting. For det første kan man ikke entydigt pege på én definition, fordi det må ses i den kontekst, psykoedukation bruges. For det andet er det efter vores mening en tværfaglig disciplin, som ingen bestemt faggruppe eller vidensområde har patent på. Et tredje aspekt er, at selvom man kan blive enige om en fælles forståelse/definition, så siger det ikke altid nok om, hvad man vil opnå af ønskværdig effekt/forandring, altså hvad målet er, og endnu mindre om valg af konkrete metoder.

Hvordan man end forstår psykoedukation, kan det som nævnt ofte være en del af individuel behandling, at man underviser i forskellige sygdomssymptomer, årsager og behandlingsmuligheder. Det sker typisk, når man arbejder inden for det sundhedsfaglige eller psykologiske område. At anvende metoden i mere kollektivt i fællesskaber har hidtil nok været mest anvendt på det sundhedsfaglige område med forskellige patientgrupper og/eller pårørendegrupper. I forhold til traumatiserede flygtninge er det mere begrænset i Danmark.

Gennem de forskellige vidensfelter støder vi på kendte, relevante og "beslægtede" udtryk som community psykologi, community work, gruppeterapi, gruppebehandling, socialt gruppearbejde, vejledning og rådgivning i grupper, undervisningsformer med høj grad af kursisters involvering/dialoger i grupper f.eks. med en erfaringspædagogisk tilgang, etc. Det er muligt, at ordet "beslægtet" er lidt skævt i den sammenhæng, men et karakteristika ved de nævnte metoder handler om at bringe mennesker ind i fællesskab og

skabe interaktion mellem deltagerne. At man flytter sin indsats fra det individuelle til et fælles/kollektivt. En viden, der har afsæt i socialpsykologien og for andre områder i mere politisk/ideologiske principper. Det næste er, hvordan man vælger sine strategier for at opnå den ønskede effekt, og overordnet set handler det om læringseffekten af sin deltagelse.

I bogen *Det traumatiserede barn*<sup>4</sup> skriver forfatterne blandt andet om psykoedukation.

*"Community-psykologi. I den sammenhæng vil vi kort nævne en metode, som i allerhøjeste grad bygger på den socialpsykologiske indsigt, at mennesker lever og agerer i fællesskaber, og at det derfor også er i fællesskabet, at behandling og forandring bør foregå og måske vise sig mest effektivt. Psykoedukation kunne være et eksempel på en sådan form for community indfaldsvinkel i en behandlingsopgave".*

Traumer isolerer et menneske – i Judith Hermans bog (s. 263) fremhæver hun noget helt centralt ved traumeområdet, nemlig vigtigheden af at lade mennesker, som er ramt af traumatiske begivenheder, indgå i fællesskaber:

*"Traumatiske begivenheder ødelægger de bærende bånd mellem den enkelte og det sociale fællesskab. De der har overlevet lærer at deres selvfølelse, deres opfattelse af eget værd, af menneskelighed, afhænger af en følelse af at være forbundet med andre... Traumer isolerer men gruppen genskaber en følelse af at høre til. Traumer udskammer og stempler ofret men gruppen lytter og bekræfter."*

Inden for socialt arbejde har man i mange år arbejdet med socialt gruppearbejde, og metoden benævnes i daglig tale "gruppemetoden". "Gruppemetoden" henviser til den metode, som i dag er en udbredt metode på hele social- og sundhedsområdet. Det gælder både arbejdet med anbragte børn og unge, forskellige patientgrupper, psykiatrien og behandling af alkoholproblemer, traumer, m.m.

Gruppemetoden har rødder i den amerikanske Settlement Bevægelse og i KFUM/K's ungdomsarbejde i begyndelsen af det 19. Århundrede. I Europa var den faglige udvikling mere langsommelig, og først i 1940erne begyndte fagfolk inden for socialt arbejde og det psykiatriske sundhedsvæsen at anvende gruppemetoder i behandlingsarbejdet. I Norden har især den norske socialrådgiver, forfatter og terapeut Ken Heap været central i udviklingen af gruppemetoden og opsamlingen af de mange erfaringer og forskningsresultater, der er lavet på forskellig vis.<sup>5</sup>

4. *Det traumatiserede barn*, Anne Bovbjerg og Espe Maria Kahler, Frydenlund, 2007.

5. *Gruppemetode inden for social- og sundhedsområdet*, Ken Heap, Hans Reitzels Forlag, 3. udgave. 1. oplag, 2005.

## Strukturen

Fælles for behandlingsarbejde, pædagogisk rehabilitering og beslægtede kontekster er, at der arbejdes i en ramme med struktur. I SYNERGAIAs daglige arbejde med Pædagogisk Rehabilitering er blandt andet struktur et af nøgleordene for at skabe læring og mestring. Der skal mere til, men det nævnes her, fordi det er et fællestræk for de mange psykoedukative forløb, som er foregået i projektet på de seks delprojekter. Den struktur, som man blandt andet har haft tilfælles i delprojekterne, er en forståelse af, at ethvert psykoedukativt forløb har haft fokus på:

*a. Vidensformidling*

*b. Erfaringsudveksling*

*c. Mestring (løsningsfokus)*

Med hensyn til forløb med familierettet psykoedukation handler struktur om rammerne. Det er meget basalt rammerne for, hvor mange man mødes, hvor lang tid man mødes per gang, hvornår man mødes, og hvor mange man mødes i et psykoedukativt forløb. Det handler om sammensætningen af en gruppe og de bagvedliggende pædagogiske teorier og overvejelser.

## Det gruppebaserede udgangspunkt

Det gruppebaserede har været et centralt teoretisk såvel som praktisk fundament i psykoedukationsprojektet. Og det gruppebaserede – at bringe mennesker ind i fællesskaber – er i det hele taget centralt i konceptet på SYNERGAIA. Hvad den bedste metode er, er en daglig og central overvejelse for underviserne på SYNERGAIA i tilrettelæggelsen af undervisningens indhold og metoder. At man hele tiden har en slags metasyn på de mest centrale principper. I Pædagogisk Rehabilitering, som er SYNERGAIAs koncept, handler det både om at sætte rammer, der støtter kursisten og optimerer vedkommendes mulighed for en menneskelig afklaring og opblomstring, om at støtte op om kursistens fokus og koncentration, således at metoden giver mening for kursisten, og det handler om at støtte og inddrage kursisten i at træffe valg på egne vegne. De metodiske overvejelser og strategier for at opnå læring er et generelt vilkår for tilrettelæggelsen af ens undervisning.

Ud fra en traumefaglig synsvinkel er det væsentligt, at der i valget af aktiviteter og metoder arbejdes med:

- Rytme, rammer og ritualer, der skaber forudsigelighed
- I relationen skabe tillid, tryghed, tid nok, lytte og empati
- At bruge metoder, der flytter fra isolation til fællesskab
- At bruge metoder, der inddrager kursisternes ressourcer
- At styrke selvagtelsen og selvværdet
- At skabe sammenhæng mellem fortid, nutid og fremtid
- At respektere den enkelte kursists integritet og grænser
- At bruge metoder, der styrker hukommelsen

På SYNERGAIA og andre steder, som Verdande i Haderslev og Traumecentret i Sønderborg, arbejder man typisk ud fra at bringe mennesker sammen i fællesskaber og arbejder mere systematisk i dagligdagen efter principper i gruppemetoden i en pædagogisk rehabiliterende sammenhæng. Heri indgår også psykoedukation til kursisterne.

## KAPITEL 6

### De seks centrale komponenter for gennemførelsen af familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge

Vi har i anden del beskrevet de meget centrale begreber læring og mestring som griber ind i hinanden. Derudover handler det om fire andre centrale tilgange ud fra vores viden og erfaring med projektet.

De seks komponenter er:

- Tværfaglighed
- Familien som gruppe i fællesskabet
- Rekruttering
- Inddragelse af kursisternes ønsker og behov
- Læring – er beskrevet i anden del
- Mestring – er beskrevet i anden del

#### TVÆRFAGLIGHED

De seks delprojekter i psykoedukationsprojektet var repræsenteret ved forskellige faggrupper i forskellige kontekster. Afhængig af organisationen har der i forløbene indgået psykologer, socialrådgivere, pædagoger, sygeplejersker, sagsbehandlere, integrationsmedarbejdere, fysioterapeuter, ergoterapeuter, sproglærere, m.fl.

På afslutningsseminaret i januar 2010 udtalte kollegerne fra delprojekterne blandt andet:

*”Psykoedukationsprojektet har været godt på den måde, at der har været nogle klare rammer, inden for hvilke man med sin egen faglighed har kunnet improvisere i forhold til behovene hos de deltagende familier. Jo mere klarhed i rammerne, jo mere fleksibilitet inden for rammerne.”*

Når man arbejder med helheden i en familiesystemisk forståelse, i fællesskaber og i grupper med flere familier, og hvis man vil have flere strenge at spille på, som vi har beskrevet, så er der mange ressourcer at hente i at arbejde på tværs af specifikke faggrupper. Det viser også projektets erfaringer. Det er af stor betydning, at der er en vifte af kompetencer og viden til rådighed for netop at kunne tilbyde størst mulig fleksibilitet og have færdigheder til at spille på flere strenge, som beskrevet i lærings- og mestringsdelen. Nogen har meget undervisningskompetence, andre mindre. Nogen har meget erfaring i at arbejde med pårørende, andre ikke. Man skal kunne matche de forskellige målgrupper, som f.eks. børn og unge. Det er en ”naturlig” faglighed hos nogle at arbejde mere pædagogisk med børn og unge. Det er en kernefaglighed hos andre at arbejde mere terapeutisk, etc.

Endelig skal man virkelig vurdere behovet for at anvende og samarbejde med tolke – den faggruppe, besidder en stor to-kulturel viden. Det er under alle omstændigheder et både etisk og fagligt ansvar at sikre, at kommunikationen kan forstås begge veje.

#### FAMILIEN SOM GRUPPE OG FÆLLESSKAB

Det er almen faglig viden, at selve traumets natur er med til at isolere et menneske på forskellige planer og herunder fra fællesskabet. I rapporten fremhæver Peter Berliner blandt andet betydningen af, at man her har arbejdet med den samlede familie og flere familier sammen:

*”Forløbene gennemføres med flere familier samlet, idet det giver mulighed for normalisering gennem fællesgørelse. Indsatsen for at støtte traumatiserede flygtninge kan i høj grad organiseres som familierettet, idet man ved denne metode opnår gode resultater for hele familien samlet på en måde, der samler familien i stedet for at splitte den op.”<sup>1</sup>*

<sup>1</sup> Peter Berliner fra den kvantitative evalueringsrapport af projektet.

I stort set alle 27 forløb i projektet har hver enkelt session typisk haft mindst to forskellige fagpersoner som undervisere/ gruppeledere. Over et forløb på 6-8 gange kan deltagerne derudover møde andre fagpersoner, som kommer og underviser i specifikke emner. Hertil kommer samarbejdet med tolke.

Det blev mere klart ved projektets afslutning og især på vores opsamlingsseminar i januar 2010, at en meget, meget central nøgle/komponent for psyko- edukative forløb er både en forståelse af familien som en gruppe og som en del af det større fællesskab. Fokus er flyttet til familien som en helhed, et system, og samtidig som en del af et større system, et samfund med flere familier. Derfor kalder vi denne komponent "Familien som gruppe og i fællesskabet".

Udsagn fra deltagere i forløbene har i den sammenhæng handlet om tilfredshed ved, at man har været:

**Sammen med familien:**

- se hinanden i nye situationer
- have tid sammen

**Flere familier sammen:**

- normalisering
- møde nye mennesker

**Aktiviteter:**

- sjove (at more sig sammen)

**Viden om traumer:**

- at få viden om symptomer og mulig mestring

Leder af Dansk Røde Kors' Psykotraumecenter, Anne Bovbjerg, var meget præcis i dette fokus under et oplæg på det afsluttende seminar. Hun betegnede i sit oplæg re-habilitering som re-membering. Re-membering dækker både over det at genhuske sin historie og genhuse sig det nye sted, man er kommet til, ved at blive medlem af gruppen, samfundet. Med fokus rettet mod hele familien handler det altså for den om igen at blive medlem af et samfund, nu det nye samfund man er flyttet eller flyttet til.

I denne forståelse kan psykoedukation forstås som "en genmedlemssøgende gruppesamtale" (citater fra Anne Bovbjerg).

Ud fra dette fokus på hele familien som gruppe i sig selv og som deltager i et større fællesskab har den familierettede psykoedukation flere gode indholdspunkter. Det at samle familien er i sig selv godt for familien. Det kan give familien et frirum at være sammen i uden de daglige konflikter. Psykoedukationen giver familier, både internt og familierne imellem, et fælles tredje at være sammen om. Psykoedukationen som "genmedlemssøgende gruppesamtale" gør også, at gruppen skaber en bevidning, når oplevelser og følelser deles og fællesgøres. Og så hjælper processen til at ændre del-tagerne fra passive til aktive deltagere.

Børnenes rolle i familien i forhold til den familierettede psykoedukation kan være vigtig. De kan være en nøgle ind i familien. Det, som er særligt for dem, er, at de via deres opvækst har lært det at stå på to ben, at stå imellem to kulturer. De ved på egen krop hvad det vil sige at integreres. Og denne viden kan være til stor gavn for arbejdet med hele familien som led i den fortløbende integrationsproces, en remembering.

Dette perspektiv, at familien er et fokuspunkt i de psykoedukative forløb, underbygges også af fagpersonerne fra delprojekterne (citater fra psykoedukationsprojektets afslutningsseminar, januar 2010):

*"En velfungerende (defineret af kursisterne selv) familie er vigtig for den enkeltes vej til at få det bedre."*

*"Familierne er blevet fragmenterede i Danmark. Derfor er det fantastisk at få hjælp til at samles om noget fælles tredje."*

*"Det er ikke et "enten" individuel "eller" familieindsats. Det er et "både-og."*

*"Det er centralt, at tabuerne og dermed tavsheden bliver brudt i familien."*

## REKRUTTERING

Rekrutteringsarbejdet til de psykoedukative er også en central komponent. Det er vores erfaring, at det er et område, som man i forhold til målgruppen meget nøje må planlægge og ikke mindst forvente, at man kan komme til at bruge tid på. Det viste sig i projektets første periode, at der var meget blandede erfaringer fra delprojekterne. Ved projektets slutning kan vi primært understrege, at:

Erfaringerne fra delprojekterne er, at en rekrutteringsfase kan være lang, hvor der indgår hjemmebesøg, samtaler, rådgivning, familieaftener, praktisk støtte, m.m., inden visiteringen til at indgå i forløb med familierettet psykoedukation.

### Hvad kan fremme rekrutteringsprocessen?

En meget afgørende faktor i rekrutteringsprocessen er tryghed hos de inviterede og eventuelt kommende deltagere. Denne tryghed skabes blandt andet gennem en god relation mellem de fagprofessionelle og kursisterne. Og relationen kan ofte være etableret, inden en invitation til et familierettet psykoedu-

Rekruttering er en central del, som man må give meget opmærksomhed i sin planlægning og selve gennemførelsen. I forhold til gruppen af traumatiserede flygtninge må man først og fremmest arbejde med at skabe tillid og tryghed – altså det relationelle mellem fagpersonen og den kommende kursist/familien. For at opnå den ønskede tillid må man være autentisk og sørge for, at der er åbenhed om, hvad tilbuddet indeholder, og hvad formålet er. Kort sagt en sober information om både formål, indhold og form: At det skal give mening for familien at deltage. Og at der er tavshedspligt omkring selve forløbene – at man ikke bringer ting videre, som man har hørt andre fortælle om.

For mange voksne flygtninge kan vi igen pege på det faglige ansvar i forhold til at bruge tolk ved rekrutteringen.

kativt forløb, idet kursisten kan have været tilknyttet institutionen i en kortere eller længere periode i forvejen.

I projektet og lignende aktiviteter, hvor hele familien inddrages, kan relationen også gælde mellem fagpersonen og de øvrige familiemedlemmer.

At tilliden i relationen mellem de fagprofessionelle og kursisterne og evt. deres familier kan fremme rekrutteringsprocessen var også tilfældet i dette projekt, som en lang række evalueringsudsagn fra de professionelle viste.

Her er udvalgt to nøgleudsagn:

*"I starten informerede vi kollegerne og bad dem om at hjælpe med at udvælge og rekruttere til vores tilbud – men der skete ikke rigtigt noget. Vi besluttede at gøre noget andet og rekrutterede udelukkende fra vores egen klientgruppe. Det fremmede helt klart motivationen til at deltage, at der var et tillidsrum, og at vi kunne formidle præcist, hvad der skulle foregå. F.eks. at det ikke var terapi men en mere generel drøftelse og information."*

*"At vælge personer/kursister fra egne kendte grupper gav større tryghed hos klienterne, idet der allerede var et stort tillidsforhold, hvilket er vigtigt for at kunne tage imod et tilbud af denne art. Motivationsfaktor for deltagelse var at tale med kursisterne/klienterne om deres bekymring for familien og på den måde få dem med ind."*

Som det fremgår af det første udsagn, er der en yderligere faktor, der understøtter kursisternes tillid. Det er klar og præcis information om både indhold og rammer for det psykoedukative forløb. At der er klarhed og åbenhed om det, der skal foregå, skaber tryghed.

Det andet udsagn indeholder ligeledes endnu en motivationsfaktor, nemlig psykoedukationens relevans for kursisterne og deres familier. Deltagerne motiveres af, at psykoedukationen opleves som relevant for netop dem og deres familier. Dette er også den komponent i psykoedukationen med til at sikre, hvor kursisternes ønsker og behov inddrages.

Her følger nogle yderligere udsagn fra de fagprofessionelle, som understreger vigtigheden af trygheden hos kursisterne og deres familier og tydeligheden i informationen omkring det, der skal foregå:

*"At vælge personer/kursister fra egne kendte grupper gav større tryghed hos klienterne, idet der allerede var et stort tillidsforhold, hvilket er vigtigt for at kunne tage imod et tilbud af denne art. Motivationsfaktor for deltagelse var at tale med kursisterne/klienterne om deres bekymring for familien og på den måde få dem med ind."*

*"I starten informerede vi kollegerne og bad dem om at hjælpe med at udvælge og rekruttere til vores tilbud – men der skete ikke rigtigt noget. Vi besluttede at gøre noget andet og rekrutterede udelukkende fra vores egen klientgruppe. Det fremmede helt klart motivationen til at deltage, at der var et tillidsrum, og at vi kunne formidle præcist, hvad der skulle foregå. F.eks. at det ikke var terapi men en mere generel drøftelse og information."*

*"En grundig formidling omkring projektet over for kursisterne/klienterne har skabt en vigtig tryghed. Ligeledes vigtigt at få en direkte kontakt med de pårørende i et sådant forløb, så de ligeledes føler sig trygge i både selskabet og rummet."*

### Hvad kan hæmme rekrutteringsprocessen?

Omvendt vil manglende tryghed omkring psykoedukationen selvfølgelig være en hæmmer for rekrutteringen. At der ikke i forvejen er en god relation opbygget mellem fagperson og kursist gør slet ikke rekruttering umulig, men kan gøre den vanskeligere.

*"Forsøg med at finde klienter i andre grupper end ens egne var uden held."*

Der er også andre faktorer, der kan hæmme rekrutteringen. Angsten for, hvad venner, bekendte og naboer vil tænke om en, når man deltager i sådan et forløb. Og på samme måde en bekymring for at inddrage børnene og dermed lade dem få indblik i forældrenes situation, sådan at de skal gøre sig unødige bekymringer. Her er to fagprofessionelle udsagn fra projektet:

*"Nogle kursister var bange for, hvad der kom ud i det nære miljø. Eksempelvis bange for at børnene ville tale over sig til en nabo eller lignende. Ligeledes var pårørendes utryghed i forhold til fremmede personer en stor hæmmer; samt generelt manglende overskud hos nogle."*

*"Kursisters/klienters personlige modvilje mod at deres børn skulle inddrages i forældrenes sygdom, idet det i forvejen er hårdt nok derhjemme."*

Også med hensyn til disse barrierer kan klar information være vigtig. Kursisten kan informeres om, at en grundtanke med familieperspektivet i psykoedukationen er, at netværket kan være en ressource i rehabiliteringsprocessen. På den måde kan også det nære miljø være en ressource, som kan tages ind i psykoedukationsforløbet.

Og det er vigtigt at videregive kursisterne viden om sekundær traumatisering i forhold børnene. At kun dialog med børnene skaber tryghed for dem, og at

tavshed ikke beskytter dem men blot overlader dem til sig selv og deres egne forestillinger og bekymringer.

En sidste ting, der skal nævnes som en mulig hæmmer er fremmødet, som også kommer til udtryk i udsagnet ovenfor om "generelt manglende overskud". Det er ikke så meget en hæmmer for selve rekrutteringen men mere en barriere i afviklingen af forløbene. Man vil næsten uundgåeligt opleve et svingende fremmøde i forløbene.

Både fremmødet såvel som alle de andre hæmmere, der handler om tryghed, om tillid til forløbenes indhold og om relationen til nærmiljøet og børnene, er udtryk for traumets indbyggede dynamik. Traumat isolerer som nævnt tidligere det enkelte menneske fra gruppen. Så relationen til omverden og dermed også til den gruppe, som er ægtefælle og børn, er præget af isolation og en svækket tillid og åbenhed. Og traumat påvirker hele mennesket, både krop, følelser, tanker og relationen til omverden og andre mennesker. Der er derfor begrænset overskud – fysisk og psykisk – til at møde frem. Og hukommelse, koncentration og generelt opmærksomhedsfunktionen er svækket.

*"At det har været PTSD ramte har hæmmet nogle ting, eksempelvis deres problemer med at huske og koncentrere sig. Ligeledes har praktiske barrierer, så som generel planlægning, været hæmmende."*

Det er derfor vigtigt, at fagpersonen ikke blot ser disse fænomener som problemer, der forhindrer arbejdet med den traumatiserede og dennes familie, men accepterer og rummer dem som naturlige udtryk for traumets egen dynamik. Dette perspektiv vil åbne for, at også hæmmerne kan være mulige arbejdsområder i rehabiliteringsprocessen.

## INDDRAGELSE AF KURSISTERNES ØNSKER OG BEHOV

Kursistens og familiens ønsker og behov for indhold inddrages i processen. Denne inddragelse kan bindes op omkring den 6-fasede model, som skitseres nærmere nedenfor. Først undervises den traumatiserede i en gruppe i et eller flere relevante emner i forhold til traumer og mestring. På den baggrund udvælger kursistgruppen i samarbejde med underviseren et eller flere emner, som de ønsker, at også familien skal vide noget mere om. Og når familien så er blevet inddraget i forløbet og har fået undervisning er også de med til at vælge emner, som de ønsker, at hele familien skal vide mere om.

Kursistønskerne sker altså på et kvalificeret grundlag, hvor forudgående un-

dervisning gør dem i stand til at indkredse og formulere ønskede og relevante emner. Undervejs i psykoedukationsprojektet udvekslede de fagprofessionelle erfaringer omkring denne proces. Og det kom der blandt andet et forslag til en kategorisering af emner for psykoedukation ud af. Og denne kategorisering skal selvfølgelig hele tiden ses i lyset af det overordnede formål om at inddrage kursisternes ønsker og behov. Her er ét forslag:

*A: Kriser, traumer*

*B: Afledte symptomer*

*C: Hverdagen: Oplevelsen, Det nuværende øjeblik i relation til krop, hjem, arbejde og relationer*

Det er også interessant at overveje forholdet mellem sådanne forskellige kategorier. Undervisningen kunne f.eks. både bevæge sig fra A over B til C og omvendt.

Indholdet i de 27 psykoedukative forløb var en bred vifte af emner. Vi kan nævne emner som:

- **Koncentrations- og hukommelsesproblemer**

Typiske eksempler på manglende koncentration og hukommelse. Undervisning i neurobiologiske forklaringer, optræningsmuligheder, praktiske mestringsstrategier.

- **Hvad er PTSD?**

Definition, symptomer, diagnosticering, vagtsomhed, undgåelse, genoplevelse, 'normalisering', tests.

- **Hvad sker der i hjernen henholdsvis i kroppen?**

Fysiologiske reaktioner, flugt, frys og forsvar, somatik, neurobiologi.

- **Temperament/humørsvingninger**

Aggressionsforvaltning, teori om temperament i forhold til PTSD, mestringsstrategier, seksuelle problematikker.

- **Søvn**

Motion, kost, døgnrytme, mareridt, angst, "gode råd" / mestringsstrategier.

Der har været mange variationer over emnerne afhængig af deltagernes sammensætning og behov. Andre emner har handlet om stresssymptomer, smert-er, forældreroller, børneopdragelse, identitet, at være ung i Danmark, etc.

De mange emner vidner om den seriøsitet, som delprojekterne fra starten lagde i at inddrage familiernes ønsker og behov så meget som muligt. Men det var ikke altid ligetil. Det må man se som en proces over tid.

Vi kan som nævnt anbefale, at man følger projektets idé om at tænke et fasefor-løb, når man tilrettelægger sine forløb. En slags cirkulær proces, hvor udgang-spunktet er den traumeramte flygtning og dennes behov for at forstå traumers systemiske natur og konsekvenser individuelt, i familien og socialt i større sam-menhænge. og hvor familien herefter gradvis inddrages i forløbet:

**FASE 1:** De traumatiserede flygtninge undervises i et eller flere delforløb (sam-tidig med anden indsats, her-under deltagelse i aktiviteter, sprogundervisning og/eller behandling).

**FASE 2:** I samarbejde med de traumatiserede beskrives og prioriteres det eller de områder, som den/de trau-matiserede gerne vil have, at familien skal vide noget mere om.

**FASE 3:** Familien (eller dele af den) inviteres til dette forløb.

**FASE 4:** Familien (som har været med i fase 3) inviteres til at give udtryk for, hvad de gerne vil vide mere om inden for de psykoedukative emner, og dette gennemføres.

**FASE 5:** På baggrund af disse forløb inviteres den traumatiserede og familien til sammen at finde emner, der ville være vigtige for dem at lære noget om, og denne fælles læringsproces igangsættes.

**FASE 6:** Ny runde på et højere niveau, idet det fastlåste og oplevelsen af at være isolerede og forkerter er ændret og erstattet med øget egenkontrol og mere åbenhed for forandringer og for at normali-sere gennem dialog med andre i en sammenlignelig situation.

I praksis viste det sig i projektet, at dette faseforløb nok var en god inspiration-skilde til organisering af indsatsen, men at de forskellige deltagende instan-ser udformede selve forløbet forskelligt med hensyn til, hvornår i forløbet hele

familien blev inddraget. Og starter man med fokus på den samlede familie, må man finde en model, hvor man i så høj grad som muligt inddrager ønsker og behov. Man kan også overveje at lave en liste over mulige emner, som man præsenterer familien for under rekrutteringen. Man må så bare være parat til hele tiden at kommentere processen, fordi behovene for emner kan ændre sig undervejs.

## UNDERVISNING – LÆRING – MESTRING

Man kan som sagt læse mere om de to komponenter – læring og mestring – i andel del. Men hvis vi lægger tre års faglige drøftelser, refleksioner, viden og praktisk afprøvning i en centrifuge og lader den køre et par minutter, så er der en del, som bliver siet fra, når vi spørger os selv: Hvad forstår vi så ved familie-rettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge? Især tre begreber står mere lysende tilbage: Undervisning, læring og mestring. Tre nøgleord, som efter vores mening i projektledelsen har et bredt afsæt og samtidig hænger sam-men. I samme proces bliver vi nu ramt af den "virus", at når man bliver klogere, så opdager man, at verden bare er endnu større, og at man er mindre klog end før. Her tænker vi på, at i starten af projektet researchede vi på begreberne og afstemte forventningerne. Der var hurtigt bred enighed om, at psykoedukation handler om undervisning. Det ligger også i ordet – edukation. Dernæst at em-nerne relaterer sig til psykiske/psykologiske tilstande eller lidelse.<sup>2</sup>

Som nævnt i indledningen peger vi ikke entydigt på én definition eller forståelse af begrebet psykoedukation. Flere af de nævnte i denne del vil være dækkende for den erfaring og forståelse, vi har fået – se faktaboksen.

I temanummer 5 af Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift om Psykoedukation for flygtninge<sup>3</sup> angiver Ask Elklit en meget rammende en forståelse/definition:

"Psykoedukation er en klinisk-pædagogisk metode til at bibringe klient-grupper en grundlæggende viden om deres lidelse, påvirke deres hold-ninger til sygdommen eller tilstanden og ændre deres adfærd således, at den bliver mere hensigtsmæssig."

<sup>2</sup> Se rapporten af Peter Berliner, s. 8, og i andel del her, m.fl.

<sup>3</sup> Temanummer 5, Psykoedukation for flygtninge, PPR tidsskrift, 38. Årgang/5/november/2001.

Forts.

Denne forståelse rummer både læring og mestringsbegrebet, som flere forståelser ovenfor har vist. Dette har også været kendetegnet ved de mange psykoedukative forløb og aktiviteter, som vi har erfaret fra hen ved 27 forløb i Familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge. Det har som nævnt været en fælles forståelse i de seks delprojekter/organisationer, at de enkelte psykoedukative forløb har indeholdt en struktur med:

- Vidensformidling
- Erfaringsudveksling
- Mestring (løsningsfokus)

Peter Berliner og Kirstine Moos er i gang med en artikel om Psykoedukation for traumatiserede familier (er i trykken) og her vil blandt andet blive skrevet om:

*"Psykoedukation er ofte inspireret af ideer fra kognitiv adfærdsterapi men har også et langt bredere læringsteoretisk afsæt. Den kognitive terapi har tre overordnede tilgange – en indsigtsgivende strategi, hvor deltageren får øget forståelse af sine symptomer og deres konsekvenser i dagligdagens livsførelse. En pædagogisk strategi, hvor deltageren lærer om lidelsen og dens symptomer og en problemløsnings- eller mestringsstrategi."*

Peter Berliner skriver blandt andet i psykoedukation projektets rapport på s. 8 at:

*"Der kan påpeges flere lindrende og symptomreducerende elementer i psykoedukative gruppeorienterede projekter med traumatiserede som målgruppe:*

- Det normaliserende element
- Meningsfuldhed som grobund for kontrol- og handlepotentiale
- Styrkelse af deltagelse og mestringsmuligheder
- Det kontrolgivende element
- Netværksdannelse og social støtte
- Fra individuel lidelse til heling i relationen
- Indsigt som basis for forbedret kommunikation og forståelse"

Da vores verdensbillede om, hvordan vi så kan forstå psykoedukation er blevet større, har vi valgt netop at fordybe os yderligere i to af de centrale nøgleord, nemlig lærings- og mestringsbegrebet som beskrevet i anden del. Det fremgår blandt andet, at det er kernen i selve afviklingen af de psykoedukative forløb og to begreber, som binder ind i hinanden. Marianne Elbrønd har opstillet en slags læringsmatrix for at give yderligere forståelse af begreberne. Hun beskriver psykoedukation metaforisk fra musikkens verden, hvor det handler om at have flere strenge at spille på.

Når man skal gå fra teori til praksis så viste erfaringerne fra psykoedukationsprojektet, at nok kunne erfaringerne herfra vise de seks centrale komponenter for at arbejde med psykoedukation til traumatiserede flygtninge og deres familier. Men vi kunne ikke opstille en mere konkret *best practice* eller køreplan. Vi kunne skabe en fælles forståelse og så lade de konkrete tiltag afhænge af flere ting. Derfor valgte vi at kalde denne bog *Next practice – best practice*.



## KAPITEL 7

### Psykoedukationsprojektets erfaringer og resultater

Vi har nu formuleret generelle principper for metoden psykoedukation. Dette er formuleret både på baggrund af det treårige psykoedukationsprojekt og på baggrund af ti års erfaring med psykoedukation i sammenhæng med en bredere vifte af indsatser i pædagogisk rehabilitering af traumatiserede flygtninge i SYNerGAIA Rehabilitering. I dette kapitel uddyber vi psykoedukationsprojektets konkrete erfaringer og resultater for at understøtte og nuancere de generelle antagelser.

En overordnet erfaring fra projektet er den, der er indeholdt i titlen Next practice – best practice. Der kan gives nogle generelle retningslinjer for familierettet psykoedukation, men den konkrete udførelse af psykoedukative forløb altid må tage højde for konteksten på flere niveauer, både deltagerne, de fagprofessionelle samt den institutionelle ramme, hvori psykoedukation finder sted. Erfaringer og resultater fra projektet præsenteres således også for at videregive denne forståelse, at best practice altid må være next practice.

Noget af indholdet i dette kommer f.eks. til udtryk i følgende refleksion fra en fagprofessionel fra et af delprojekterne under projektets arbejdsseminar i januar 2010: *”Det er godt med en fast struktur og faste rammer, hvori formen kan være forskellig efter deltagernes ønsker og behov.”*

Ønsker man en fyldestgørende opsamling og evaluering af projektet, kan man læse på [www.psykedu.dk](http://www.psykedu.dk) læse Peter Berliners rapport *Rapport om familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge*.

I projektets opsamling af evalueringsdata er der en klar tilfredshed fra de pårørendes evaluering af forløbene og udbyttet af dem. Tallene viser en tilfredsgrad på 78 af 100 mulige. I de følgende kommentarer fra evalueringsskemaerne udtrykkes tilfredsheden ved, at man har været sammen som familie og i flere familier på forskellig måde. F.eks.:

*”Det har betydet rigtigt meget for mig at hele familien var med.”*

En voksen pårørende nævner at: *”Det var givende at lære af andres erfaringer, at diskutere, musikken, omfangsformen, medfølelse, tale frit og betro sig.”*

*”Jeg har lært meget. Jeg har mødt mange andre mennesker. Vi snakker sammen samt vi snakker om sygdom.”*

Et barn siger: *”Jeg kunne lide at høre og snakke med de andre i gruppen, fordi så fik jeg mere at vide af deres baggrundshistorie som godt kunne passe til min mors baggrund.”*

Samlet set har projektets resultater bidraget til at pege på, at det at bringe traumatiserede familier sammen er et meget centralt element, der handler om at psykoedukationen foregår i en gruppe-/fællesskabstænkning. Vi henviser til yderligere læsning i den offentliggjorte evalueringsrapport fra projektet.

#### STRUKTUREN I PSYKOEDUKATIONSPROJEKTET

**Et eksempel på strukturen fra en to timers session om søvnproblematikker**  
Som nævnt har der i de seks delprojekter været en fælles forståelse af, at ethvert forløb har haft fokus på strukturen: a. Vidensformidling, b. Erfaring-sudveksling og c. Mestring (løsningsfokus).

Som eksempel fra et tilfældigt psykoedukativt forløb med en gruppe kursister af voksne traumatiserede flygtninge har man til den ene mødegang på to timer besluttet sammen med deltagerne, at der skal være fokus på søvnproblematikker.

a + b + c. Underviseren/gruppelederen starter mødegangen med spørgsmål om, hvordan det er gået siden sidst. Hvad har man tænkt på, og hvad har man gjort af konkrete øvelser fra sidste gang? Der er måske behov for at gentage og opridse de centrale ting/emner, som var oppe ved sidste møde.

Og dette er ikke blot en indledende øvelse til at komme i gang med undervis-

Udpluk fra konklusionen i psykoedukationsprojektets evaluator Peter Berliners rapport om kursisternes udbytte i en pædagogisk kontekst: *”Kursisterne vurderede således samlet set, at det var en god læringsproces i forløbet. Det var betydningsfuldt for dem, at hele familien deltog og at der var flere familier sammen.”* (s. 45).

ningen men en bevidst strategi til at træne deltagernes evne til at huske læringen og knytte læringen direkte til ens eget liv i helt konkrete situationer situeret konkret i tid og rum. Dette knytter an til svækkelsen af hippocampus og evnen til bearbejdning af tid, rum, sted og meningsprocesser. En sådan første fase på et møde kan strække sig fra fem minutter og op til en time, hvis det giver mening for deltagerne.

a. Dagens tema om søvn formidles omkring emner som: behov for søvn i forskellige livsfaser, fysiologiske grunde til at have søvnproblemer, behandlingsmuligheder med medicin, forhold i hverdagslivet som hæmmer en god søvn/at kunne falde i søvn, fysiske forhold i soveværelset, sammenhæng mellem kost, motion og søvn, etc. Det bruger man omkring 20-30 minutter på.

b. Deltagerne bliver bedt om at kommentere de forskellige aspekter fra oplægget i forhold til egne erfaringer.

c. Og endelig foregår der en mere strategisk dialog om, hvad kan man forandre, hvilke gode råd deltagerne har til hinanden, og her hvad man gjorde i hjemlandet, hvis man havde søvnproblemer, hvordan man helt konkret vil gøre det i dag – om der f.eks. er ting, man vil forsøge at forandre inden næste mødegang. Her er der lagt vægt på konkrete øvelser og træning mellem mødegangene.

Der foregår selvfølgelig både en indledning til mødet og en afslutning, men her er indholdet skitseret for at illustrere strukturen i et enkelt forløb, hvor der foregår vidensformidling, erfaringsudveksling og mere løsningsfokuserede dialoger. Og med henvisning til den læringsmatrix som er beskrevet i anden del illustrerer eksemplet, at der i en to timers session gives god mulighed for at arbejde med flere strenge: Information, undervisning, øvelser, samtale og træning.

I projektets afsluttende rapport<sup>1</sup> udtrykkes, hvilke principper der var konsensus om blandt delprojekterne forståelse med lidt andre ordvalg:

*"Der er konsensus om, at øget integration og øget trivsel i familien opnås gennem iværksættelse af fire sammenhængende aktivitetsområder: (1) undervisning i traume-reaktioner; (2) undervisning i mestringsstrategier; (3) refleksioner og øvelser, der involverer hele familien; og (4) aktiviteter og øvelser der involverer flere familier sammen." (s. 24).*

7.1 S. 24 og 25 i rapporten.

## Rammer og struktur for psykoedukative forløb

Et udsagn fra en deltager: *"Jeg har lært utroligt meget. Reaktionen derhjemme er nu meget mere forståelige. Det er en rigtig, rigtig god idé – det kan I godt hilse ministeriet og sige. Det kan godt være, at jeg ikke kan mærke det lige nu, men jeg er sikker på, at det har en stor betydning på lang sigt."*

Den slags udsagn eller effekt giver mening, når vi tidligere i denne del har beskrevet den struktur, ethvert forløb kan have med a) vidensformidling, b) erfaringsudveksling og c) mestring (løsningsfokus). Og det giver mening, at man ved hver mødegang må samle op fra sidste gang for at få læring og mestring i spil.

Rammer og struktur i den forståelse af, hvordan de psykoedukative forløb kan se ud, handler om sammensætningen af grupper – modeller, gruppestørrelser og omfang. Men her er vi så mere over i best practice og må blive lidt mere forsigtige med at komme med direkte anbefalinger. Psykoedukationsprojektet viste, at man må have en bred vifte af muligheder for at tilrettelægge de psykoedukative forløb og handler det meget om kontekstsammenhænge. Erfaringerne fra praksis viste at der blev arbejdet med forskellige modeller, målgrupper og omfang.

## Hvor mange gange og hvor lang tid skal man mødes?

Der er ikke noget entydigt svar på spørgsmålet, men som deltagerne fra projektets afsluttende seminar i januar 2010 udtalte – "fire gange er for lidt". Man kan give et fingerpeg om, at det må ligge et sted mellem 6-12 gange afhængig af kontekst og gruppens sammensætning.

De fleste forløb har været 2 timer pr. gang, og flere af deltagerne har været inviteret til hele dage, f.eks. lørdage eller aftener. Men selve de psykoedukative forløb kan ligge på mellem 2-3 timer i forhold til målgruppen af traumatiserede voksne flygtninge. Man må have med i sin planlægning, at det for mange vil være relevant med deltagelse af tolke, og det "forlænger" tiden, der bruges. Og så kan der være før og efter aktiviteterne med spisning, m.m.

## GRUPPEMETODEN I PSYKOEDUKATIONSPROJEKTET

Ligesom strukturen i undervisningen er strukturen i det gruppebaserede vigtig. Og selvfølgelig central, fordi det har at gøre med traumaets dynamik og strategierne til at bryde denne dynamik, som beskrevet i første del.

Her følger en række konkrete erfaringer fra psykoedukationsprojektet, som uddyber og nuancerer formålet med gruppemetoden i psykoedukationen. Samtidig viser erfaringerne også den mangfoldighed, der har været i projektet, hvad angår både deltagere, faglighederne og institutionerne, og som peger hen imod begrebet *next practice*.

### Forskellige sammensætninger af grupper til psykoedukative forløb

De erfaringer, som projektet gjorde med de 27 forløb, er blandt andet, at man i sin planlægning meget nøje må overveje deltagersammensætning, og hvordan man får medtænkt hele familien. Der har været forskellige modeller i projektperioden, og den mest optimale er den, hvor hele familien inddrages aktivt. Vi bruger nedenfor forskellige betegnelser for den primære person i familien, som er udgangspunktet, fordi man benævner borgeren forskelligt i de seks deltagende organisationer. Men generelt må man overveje at tale om kursister, når man taler om psykoedukation.

### Kursist/klient/borger/bruger sammen med familien

Et godt eksempel på den model, hvor den samlede familie møder op og derefter deltager i forskellige undergrupper med samme tema, er fra Dansk Røde Kors. Her var der i første forløb fem familier, der tilsammen gav 14 voksne og 16 børn og unge fra 0-18 år. Man mødtes i alt 3-5 gange på lørdage fra kl. 10.00-15.00. Man havde fælles emner oppe ved hver mødegang, og så delte man familierne ind i alderssvarende grupper – de unge for sig, de voksne for sig, etc. Metoderne, der blev anvendt, var så tilpasset aldersgruppen. Man benyttede sig også af, at familierne var samlet og kunne have almindelige aktiviteter samlet for hele familien, som spisning, m.m. Den samme model havde SYNerGAIA med gennemførelsen af forumteater i foråret 2009 (se særskilt rapport om den erfaring).<sup>2</sup>

### Pårørende/ægtefællegrupper

Der er på delprojekterne arbejdet med forskellige kombinationer af pårøndergrupper – rene kvindegrupper, rene mandegrupper og kombinerede. Eks-

<sup>2</sup> 7.2 Familierettet psykoedukation i børnehøjde, findes på hjemmesiden [www.psykedu.dk](http://www.psykedu.dk).

empelvis fra RCF Nordjylland, hvor man også har arbejdet i en meget systematisk model med vekselvirkning mellem klienterne og deres pårørende over ni mødegange. RCF Midtjylland har på samme måde systematisk inviteret begge ægtefæller til udvalgte emner. SYNerGAIA i Holstebro har arbejdet med en gruppe af kvindelige pårørende.

Der har været igangsat **grupper af unge**, som møder selvstændigt op til et psykoedukativt forløb men med tæt kontakt til forældre om indholdet. Eksempler fra Traumecentret i Sønderborg og SYNerGAIA i Herning.

Grupper **udelukkende bestående af mindre børn**. Verdande i Haderslev havde en børnegruppe med de helt små børn fra to til seks år. Man holdt først et informationsmøde med forældrene til i alt ti børn og havde så fire gange med børnene. Senere udvidede Verdande det til den samlede familie over en weekend.

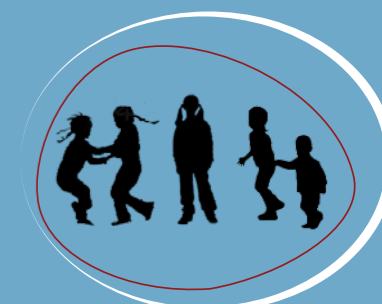
Ved projektets afslutning er det en bred erfaring fra fagpersonerne, at de bedste resultater opnås, hvis man inddeler børnene i bestemte aldersgrupper f.eks. børn fra 2-9 år, 10-13 årige og endelig en teenagegruppe.

### Gruppestørrelser

Det er en udbredt erfaring og også projektets erfaring, at gruppestørrelser på mellem 6-8 personer er ideelt. Men det afhænger af, hvordan man vil arbejde. Laver man f.eks. meget konkrete aktiviteter som forumteater, vil 6-8 personer være for få. Laver man andre ting som at bruge tegning/maling, dukketeater for børn, eventyr og lignende, kan man starte i en større gruppe og dele op i mindre grupper for at fordybe sig i materialet. Man kan derefter samle op fælles med alle eller måske endda lave udstilling eller rollespil, som vises for forældrene.

Der har været arbejdet med forskellige metoder for børn og unge og voksne i projektet, det har bare ikke været det primære fokus, når vi taler om konkrete aktiviteter. Eksempelvis har delprojekterne arbejdet med tegning/maling, eventyrmetoden, lege, rollespil og vores forsøg med forumteater for unge samt følelssprog i en børnehave i Gellerup. Det sidste kom der et metodehæfte ud af, som kan downloades eller bestilles.<sup>3</sup>

<sup>3</sup> Se [www.synergai.dk](http://www.synergai.dk) og klik på "Dokumenter".



## NEXT PRACTICE – BEST PRACTICE

Next practice – best practice er en overordnet tilgang til fagligt udviklingsarbejde. Det er en måde at integrere evaluering systematisk i det fortløbende praktiske arbejde. I denne kontekst er det en beskrivelse af, hvordan teori og praksis igennem et treårigt forløb gensidigt har befrugtet hinanden og på denne måde banet vej for en opgradering af måden, hvorpå vi arbejder med traumatiserede flygtningefamilier.

Hvert skridt tæller og det næste skridt kræver opmærksomt nærvær – det er altid lige der, der kan gøres en forskel. Den tilbagevendende evaluering præciserer fagligheden og højner derigennem det praktiske arbejde i hverdagen.

### Projektforløbets faser

Next practice – best practice har som denne vekselvirken mellem teori og praksis også fungeret som model for psykoedukationsprojektet i sig selv. Som de psykoedukative forløb med familierne har været struktureret omkring et faseopdelt forløb med vedvarende evaluering af erfaringer og derved akkumulering af viden har også psykoedukationsprojektet været struktureret omkring denne model. Der har været en løbende opsamling, evaluering og refleksion over praksis, som har givet en konstant udformning og modificering af en *best practice*. Og der har samtidig været en løbende konkret anvendelse af denne akkumulerede viden i delprojekternes meget forskellige sammenhænge, både hvad angår deltagerne (køn, alder, nationalitet, mm.) såvel som de faglige og institutionelle rammer. Og anvendelsen af den fælles referenceramme af projektets akkumulerede viden og teoretiske fundament i det hele taget i de konkrete og meget forskellige kontekster i de forskellige delprojekters psykoedukationsforløb er, hvad der menes med next practice.

Der har altså været en fortløbende *best practice* i projektet i form af de opnåede erfaringer, der hele er blevet opsamlet og evalueret. Og denne *best practice* er så blevet omsat af de enkelte delprojekter i deres meget forskellige sammenhænge rundt omkring i landet, og er derved blevet til *next practice*.

Første fase i projektet var opstarten i august 2007 og frem, hvor best practice var det teoretiske indhold i projektbeskrivelsen, og hvor denne sammen med delprojekternes allerede eksisterende faglighed initierede projektets første omgang next practice af psykoedukationsforløb med familier.

Herefter var der mange processer, som fulgte denne model. En lidt større

milepæl var dernæst midtvejsseminaret i oktober 2008. Her var igen en grundig fælles opsamling, evaluering og refleksion, som i forhold til best practice for familierettet psykoedukation bragte projektet og dets delprojekter op på et højere teoretisk ståsted og dermed ind i en ny fase af next practice.

Og i januar 2010 afholdt projektet et fagligt arbejdsseminar, hvor det var tydeligt, at den fælles forståelse af psykoedukationen og især det familierettede perspektiv var forstærket. Her formuleredes altså for sidste gang i fællesskab en best practice, som så kunne danne grundlag for en implementering af projektet i next practice i de enkelte delprojekter efter projektets afslutning.

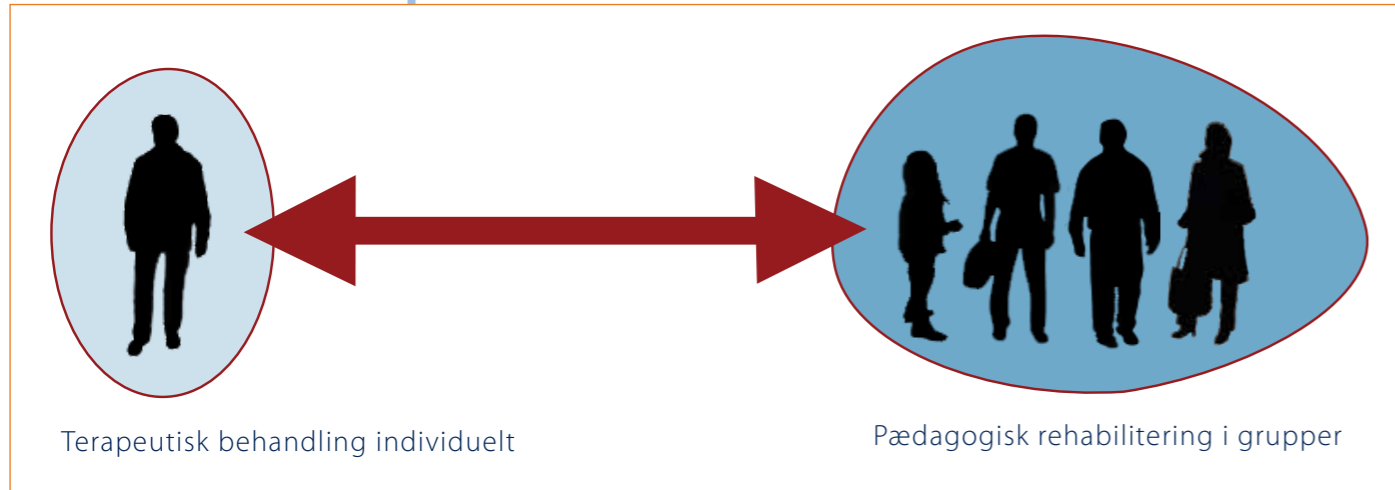
*Next practice – best practice* er således en model, der er blevet anvendt i projektets kronologi som en vekselvirken mellem den daglige praksis og punktvis fælles møder med opsamling, refleksion og evaluering. Men udover at være en model for afvikling af de konkrete aktiviteter i projektet beskriver *next practice – best practice* også en gennemgående tankegang i projektet. Og som sådan er next practice og best practice ikke to adskilte aktiviteter men en måde at være i proces på. Og egentlig er det ikke en specifik tankegang, som har været til stede i psykoedukationsprojektet. Det er en grundlæggende måde at fungere på for levende systemer. I første del er det blandt andet beskrevet som de to bevægelser: *top-down* og *bottom-up*, hvor det siges, at begge bevægelser altid er til stede samtidig.

### Psykoedukationsprojektets ressource af institutionel og faglig mangfoldighed

Vi har som nævnt valgt at kalde denne bog for *Next practice – best practice*, fordi det er en hovedkonklusion i forsøget på at skabe en fælles referenceramme om *Familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge*. De seks delprojekter opnåede en fælles forståelse af seks centrale komponenter i den konkrete praksis med at tilbyde psykoedukation til projektets målgruppe. Man har haft fælles faglig forståelse af de mere teoretiske traumefaglige tilgange, f.eks. om det følelsesmæssige miljø i traumeramte familier, om skyld, skam, isolation og følelsen af forkerthed og om risikoen for sekundær traumatisering. Fra projektledelsens side har man lige fra starten lagt vægt på at tænke begrebet *normalitet* ind i tilgangen og formidlingen til den traumatiserede flygtning. At bryde følelsen af *forkerthed* ind i familierne.

De seks delprojekter, som har deltaget i projektet, repræsenterer forskellige organisationer med forskellige kerneydelser til traumatiserede flygtninge. På den ene side to organisationer, hvor behandling og en mere terapeutisk tilgang er kerneydelser og på den anden side tre organisationer, hvor en

pædagogisk rehabiliterende tilgang er kerneydelsen. Dans Røde Kors' Psyko-traumecenter kan man måske placere med en indsats som både-og. Det kan lidt firkantet illustreres på en skala:



Vi var i projektledelsen optaget af, hvorvidt de forskellige kontekster kunne mødes i en best practice om *familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge*. Det er klart, at i et tilbageblik har de seks komponenter (fra kapitel 6) været til stede i forskellig grad i delprojekterne. Især blev der ved projektets slutfase meget mere fokus på den samlede familie og på lærings- og mestningsbegrebet. Man havde en fælles ramme for det, vi kan kalde, aktørernes *handlefelt*. Men kigger vi nærmere på, hvordan de enkelte af de 27 psykoedukative forløb, som har været gennemført, ser ud i praksis og med detaljer, så vil billedet blive meget mere mangfoldigt – der er blevet spillet på mange strenge. Der er blevet arbejdet med børn alene, unge, pårørendegrupper på tværs af familier, samlede familier, grupper med ægtepar samlet, etc. Og kigger man endnu mere konkret på praksis, så vil forløbene være forskellige med hensyn til rekrutteringsform, indhold og metoder (aktiviteter).

Der er to væsentlige grunde til, at når mennesker mødes, opstår unikke situationer – hvilke fagpersoner og dermed fagligt udgangspunkt har været udgangspunktet i de gennemgående forløb, og hvordan er sammensætningen af deltagerne? Hvad er det, organisationen normalt har og tilbyder? For nogle

af delprojekterne har man primært viden og erfaring på voksenområdet, andre er mere familieorienterede, og andre igen er ikke så erfarne med til at inddrage pårørende i gruppebaserede forløb.

Så delprojekternes og herunder fagpersonernes egen fagidentitet og organisationernes arbejdskultur ligger på et dybere plan end rammer og strukturer for psykoedukative forløb. Dette sammenholdt med at hver eneste gruppe af deltagere er forskellige (unikke) som personer med hver deres historie og livsvilkår, og at dynamikken i en gruppe altid vil være forskellig.

#### ”One size doesn’t fit all”

Vores erfaring med dette udviklingsprojekt er, at vi fra de seks delprojekte kan iagttage, at der har været nogle fælles rammer, faglige overvejelser, nøgleord og strukturer, når man vil arbejde med psykoedukation som metode for traumatiserede flygtninge. På det plan kan erfaringerne fra projektet pege på anbefalinger til andre. Samtidig må vi erkende, at anbefalingerne er på et mere strukturelt eller overordnet plan (rammer). I den enkelte organisation/kontekst må man skabe eller forme sine egne modeller og forløb – at next practice skal forstås som, at man hver eneste gang man inviterer mennesker ind i den her slags faglige fællesskaber selv må udforme og få erfaring med best practice.

Next practice er blandt andet:

- brugerfokuseret
- rettet mod betydningsfulde og aktuelle problemstillinger
- udviklet/genereret af dygtige velinformede fagpersoner, der kender den eksisterende vidensbase, og som kan skifte kontekst
- en bevægelse, der hele tiden skaber viden ved at scanne kontekst

Best practice er blandt andet planlægning og gennemførelse af:

- de meget konkrete aktiviteter, man vil have med
- værktøjskassen fra teorier og metoder
- målsætning
- deltagersammensætning
- akkumulerende erfaringsopsamling (jf. faseforløbet)

### Læring fra projektet

Et sidste eksempel på den faglige udvikling, der skete samlet set, fås ved at læse projektets første nyhedsbrev i 2008. Man kan læse, hvordan der siden er sket en tydelig afklarethed og fokus på hele familien ved projektets afslutning. Ved midtvejsseminaret i 2008 var en central erfaring, at selve rekrutteringen til forløbene var tidskrævende, og man fremdrog forskellige barrierer i den sammenhæng. Det var også tydeligt, at de seks delprojekter ikke rigtigt havde fået gang i at afprøve modeller for den samlede familie. Det skyldes flere forhold. Dels må vi konstatere, at projektet tog udgangspunkt i de voksne og ikke primært børn og unge, og dels havde man måske ikke de fornødne faglige kompetencer hos størstedelen af delprojekterne, når det handlede om børn og unge og/eller til at arbejde med den samlede familie.

Vi har altså set, hvordan vi i processen med projektet er kommet frem til at betegne indsatsen som *Familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge* og som sådan udtryk for et fokus skift fra den enkelte voksne til den samlede familie, som var en vigtig pointe i processens erfaringer.

Dette kom også til udtryk i evalueringen fra projektets arbejdsseminar i januar 2010, hvor mange udsagn fra delprojekternes fagpersoner netop omhandlede familieperspektivet. Helt overordnet blev det sagt, at: *"Familieperspektivet har åbnet op for andre måder at tænke på."* Projektet gav altså ikke kun nye redskaber til aktiviteter og metoder, men det åbnede op for en anderledes tankegang hos den fagprofessionelle i måden at møde den traumatiserede og dennes familie på, og bagvedliggende i det at forstå traumer som en systemisk reaktion. Et andet eksempel på den samme læring er følgende citat:

*"Man kan tage udgangspunkt i familien som system i stedet for individet og kigge mere på hele familiens håb og drømme og arbejde med familierådgivning."*

Derudover var der mange konkrete erfaringer og læring omkring det at arbejde med familieperspektivet. Her tre af de væsentlige erfaringer, som også alle på hver sin måde viser tilbage til ressourcerne i det familierettede og systemiske perspektiv:

*"At have fået familien så tæt på har gjort arbejdet nemmere med den individuelle kursist i hverdagen."*

*"En velfungerende (defineret af kursisterne selv) familie er vigtig for den enkeltes vej til at få det bedre."*

*"Det er ikke et "enten" individuel "eller" familieindsats. Det er et "både-og."*

Med bogen her har vi sat fokus på nøgleordene fra psykoedukationsprojektet:

- traumatiserede flygtninge
- og deres familier
- og psykoedukation som indsats

Bogen her fordyber og nuancerer mange aspekter af denne indsats, og vi har efter bedste evne både medtaget traumefaglig relevant teori, metoder og erfaringer fra selve projektet. Bogens titel – *Next practice – best practice* henviser netop til den inspiration, som vi håber, at andre fagfolk vil finde i de mange aspekter og selv reflektere over sin egen praksis og skabe – *best practice* – i arbejdet med traumatiserede flygtninge. Med bogen her mener vi selv at have bidraget til en faglig udvikling af metoden *Familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge*.

På samme måde mener vi, at denne bog samt det øvrige materiale, som vi har produceret i processen, dokumenterer den udvikling, der er sket for fagpersonerne/delprojekterne i processen. Mange kan bekræfte, at psykoedukation netop skal ses som et instrument, hvor man må spille på mange strenge, og at inddragelse af hele familien er meget, meget relevant. Både når vi ser på den kvantitative evalueringsrapports resultater, og når vi fordyber os mere teoretisk i traumefaglige grunde. Vi ved her et års tid efter, at aktiviteterne var færdige, at mange af delprojekterne har implementeret en indsats med psykoedukation i grupper/for familier for mange traumatiserede flygtninge. Projektet har bidraget til et kompetenceløft på området. For interesserede kan man kontakte delprojekterne, som har været med, og høre nærmere om de enkeltes erfaringer.

Vi har som projekt-tovholdere fået svar på nogle af de spørgsmål, som vi researchede på i opstarten af projektet. Som vi skriver i indledningen, så savnede vi i 2007, at nogen havde givet bud på en teoretisk og metodisk referenceramme i forhold til målgruppen for projektet og den metodiske tilgang. Vi mener – i al beskedenhed – at vi med projektets mange aktiviteter, refleksioner, initiativer, opsamling og raffinering af teori og metoder nu har videregivet nogle relevante bud til andre i det traumefaglige miljø.

Det er passende her til sidst at anerkende delprojekternes kompetente medarbejdere. For selvom man ikke lige var på sikker grund og måske oplevede sig selv som en avanceret begynder, når det handlede om at inddrage den samlede familie, så opnåede de fleste delprojekter erfaringer med det. Enten

ved selv at igangsætte aktiviteter eller ved at invitere andre mere kyndige folk ind. Der foregik i høj grad læring gennem praksis hos projektmedarbejderne, og uden at sætte vores lys under en skæppe så nærmede vi os aktionslæring hos medarbejderne, fordi man både eksperimenterede, reflekterede ud fra erfaringerne og var meget systematisk og fokuseret. Det vidner udviklingen af modeller og højnelsen af de fælles faglige drøftelser og refleksioner fra arbejdsseminaret i januar 2010 tydeligt om. Projektets proces og udviklingen hos delprojekternes indsats bekræfter, hvad denne bog forhåbentlig også har vist, nemlig at vi nåede rigtigt langt med at lave *next practice – best practice* i familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge.

Aarkrog, Vibe: *Fra teori til praksis*, Munksgaard, 2010

Allen, Jon G., Fonagy, Peter, Anthony W. Bateman: *Mentalisering i klinisk praksis*, Hans Reitzels Forlag, 2010

American Psychiatric Association: *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, 4th edition, 1994

Antonovsky, Aaron: *Helbredets mysterium. At tåle stress og blive rask*, overs. Amnon Lev, Hans Reitzels Forlag, 2000

Bateman, Anthony & Fonagy, Peter: *Mentaliseringsbaseret behandling af borderline personlighedsforstyrrelser*, Akademisk Forlag, 2006

Bauer, Joachim: *Hvorfor jeg føler det, du føler. Intuitiv kommunikation og hemmeligheden ved spejlneuroner*, Borgen, 2006

Bech, Grethe: *Spor i tiden*, udgivet af SYNerGAIA i samarbejde med Specialpædagogisk forlag, 2008

Bech, Grethe, Lene Knudsen og Michael Stubberup: *Pædagogisk Rehabilitering i teori, metode og praksis*, Forlaget SYNerGAIA, 2009

Berliner, Peter og Malin Wiking: "Psykoedukation i Røde Kors – fra mentale skemaer til handling i fællesskaber", i: Psyke & Logos, årg. 25, nr. 1, 2004, s. 224-250

Berliner, Peter: "Evidens, praksis og forandring. En undersøgelse af Røde Kors' psykoedukation for traumatiserede flygtningefamilier", i: Nordiske udkast, årg. 34, nr. 1, 2006, s. 33-59

Berliner, Peter og Pernille Ianev: "Samhørighed: Social ansvarlighed som en fælles bevægelse. Om psykoedukation med flygtningefamilier", i: Psyke & Logos, årg. 27, nr. 2, 2006, s. 854-871, 1039-1049

Berliner, Peter: *Rapport om familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtninge*, SYNerGAIA, 2010

Bovbjerg, Anne og Espe Maria Kahler: *Det traumatiserede barn*, Frydenlund, 2007

Byréus, Katrin: *Du har hovedrollen i dit liv. Om forumspil som pædagogisk metode til frigørelse og forandring*, overs. Lærke Reddersen, Drama, 2000

CLAVIS (varetager undervisningen i dansk som andetsprog i Greve og Solrød Kommuner): <http://www.csok.dk/dansk/dansk-og-beskaeftigelse/psykoedukation-og-dansk-via-arabisk/>

Clod Poulsen, Steen: "Kan læringspsykologi bruges til noget i skolen?" i: Pædagogisk Psykologisk Tidsskrift, nr. 3, 2009, 155-166

Cottam, Hillary: <http://www.designers-atlas.net/RED-Paper-01.pdf>

Cozolino, Louis: *The Neuroscience of Human Relationships. Attachment and the Developing Social Brain*, W.W. Norton & Company, 2006

Cozolino, Louis: *The Neuroscience of Psychotherapy*, Norton 2010

Csikszentmihalyi, Mihaly: *Flow og engagement i hverdagen*, Borgen, 2005

Damasio, Antonio R. (2004B): *Fornemmelsen af det, der sker. Krop og emotion ved dannelsen af bevidsthed*, overs. Bjørn Nake, Hans Reitzels Forlag, 2004

Damasio, Antonio: <http://www.usc.edu/schools/college/bci/>

Damasio, Antonio: *Self Comes to Mind*, Pantheon Books, 2010

Dansk Røde Kors: <http://www1.drk.dk/roede+kors+i+danmark/integration/psykotraumecenter/projekter+og+forskning/psykoekudation>

Darsø, Lotte; Krüger, Bo, Rafn, Jørgen: *Ny pædagogik til kreative læreprocesser*, 2010

Davidsen-Nielsen Marianne og Nini Leick: *Den nødvendige smerte. Om tab, sorg og adskillelsesangst*, Gyldendal, 2001

DenStoreDanskeEncyklopædi: [http://www.denstoredanske.dk/Krop,\\_psyke\\_og\\_sundhed/Psykologi/Psykologiske\\_terminer/mestring?highlight=mestring](http://www.denstoredanske.dk/Krop,_psyke_og_sundhed/Psykologi/Psykologiske_terminer/mestring?highlight=mestring)

Dyregrov, Atle: *Børn og traumer*, overs. Anne Grete Holtoug, Hans Reitzels Forlag, 1998

Ekman, Paul: *Emotions revealed. Understanding faces and feelings*, Times Books, 2003

Elklit, Ask: "Psykoekudation med flygtningebørn", i: Psykologisk pædagogisk rådgivning, årg. 38, nr. 5, 2001, s. 349-364

Elklit, Ask: "Psykoekudation – 5 aktørgruppers evaluering af et program til forebyggelse af alvorlige psykiske skader hos børn og unge fra Kosovo", i Psykologisk pædagogisk rådgivning, årg. 38, nr. 5, 2001, s. 365-390

Elsass, Peter: *Treating Victims of Torture and Violence*, 1997: [http://books.google.com/books?id=NWYrLj\\_RvyoC&pg=PA125&lpg=PA125&dq=psychoe](http://books.google.com/books?id=NWYrLj_RvyoC&pg=PA125&lpg=PA125&dq=psychoe)

education+elsass&source=bl&ots=GkmVY7gwqK&sig=GoShCu7PfllyqPwYzRk9k9o2sk&hl=da&sa=X&oi=book\_result&resnum=1&ct=result

Falk, Bent: *At være – der, hvor du er. Om samtale med kriseramte*, 2. Udgave, Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck, 2006

Faureholm, Jytte og Lis Lyng Brønholt: *Familierådslagning. En beslutningsmodel*, Hans Reitzels Forlag, 2005

Fibæk Laursen, Per: "Al undervisning er dialogisk" i: God undervisning, red. Peter Andersen, Unge pædagoger, serie nr. B 86, København 2006

Fredens, Keld: *Mennesket og hjernen. En grundbog i neuropædagogik*, Systime Akademisk, Aarhus 2004

Fredens Keld: *Når tingene taler til os*, [www.udeskole.dk](http://www.udeskole.dk)

Gardner, Howard: *De mange intelligensers pædagogik*, red. Per Fibæk Laursen, overs. Kurt Strandberg, Gyldendal Undervisning, 1997

Glistrup, Karen: *Hvad børn ikke ved... har de ondt af*, 2. reviderede udgave, Hans Reitzels Forlag, 2006

Hart, Susan: *Betydningen af samhörighed. Om neuroaffektiv udviklingspsykologi*, Hans Reitzels Forlag, 2006

Heap, Ken: *Gruppemetode inden for social- og sundhedsområdet*, overs. Kirsten Vagn Jensen, 3. udgave, Hans Reitzels Forlag, 2005

Heebøll-Nielsen, Niels Christian: *Psykologi og overlevelse ved malignt melanom*, 2008: <http://www.medibox.dk/MPL/artikel.php?docid=16376>

Herman, Judith Lewis: *I voldens kølvand. Psykiske traumer og deres heling*, overs. Else Henneberg Pedersen, Hans Reitzels Forlag, 1995

Hermansen, Mads: <http://www.madshermansen.dk/Forudsætning.htm>

Hermansen, Mads: "Læring og undervisning", s. 37 i: God undervisning, red. Peter Andersen, Unge pædagoger, serie nr. B 86, København 2006

Hildebrandt, Steen & Stubberup, Michael: *Bæredygtig Ledelse. Ledelse med hjertet*, Gyldendal Business, 2010

Holm, Ulla: *Empati for professionelle. Mødet mellem hjælper og hjælpøgende*, Hans Reitzels Forlag, 2003



Holmgren, Allan: *"Narrativ pædagogik – det handler om livskraft"* i : Fra terapi til pædagogik – en brugsbog i narrativ praksis, Annette Holmgren (red.), Hans Reitzels Forlag, 2010

Holmgren, Annette (red.): *Fra terapi til pædagogik – en brugsbog i narrativ praksis*, Hans Reitzels Forlag, 2010

Iacoboni, Marco: *Mirroring people*, Farrar, Strauss and Giroux, 2008

Illeris, Knud: *Aktuel læringsteori i spændingsfeltet mellem Piaget, Freud og Marx*. Roskilde Universitetsforlag, 2001

Jensen, Torben K. og Johnsen, Tommy J: *Sundhedsfremme i teori og praksis*, 2000

Juul, Jesper: *Familierådgivning – perspektiv og proces*, Schönberg, København, 1994

Kagan, Spencer og Stenlev, Jette: *Cooperative Learning*, Aliena, 2006

Kirketerp, Anne: [http://aec.au.dk/fileadmin/www.aec.au.dk/Om\\_entrepreneurship/Bibliotek/PHD\\_Foretagsomhedsdidaktik\\_310510.pdf](http://aec.au.dk/fileadmin/www.aec.au.dk/Om_entrepreneurship/Bibliotek/PHD_Foretagsomhedsdidaktik_310510.pdf)

Larsen, Steen: *Den videnskabende skole*, eget forlag, 1998

Levine, Peter A.: *Helbredelse af traumer. En banebrydende metode til at gendanne kroppens visdom*, Borgen, 2006

Maturana, Humberto og Francisco Varela: *Kundskabens træ. Den menneskelige erkendelses biologiske rødder*, overs. Poul Jørgensen, ASK, 1987

Montgomery, Edith: *Flygtningebørn*, Dansk psykologisk Forlag, 2000

Møller Rsmussen, Susan og Taggaard Nielsen, Ole: *Introduktion til ACT. En brugsbog til klienten*, Dansk Psykologisk Forlag, 2010

Region Syddanmark (2008A): *MTV om behandling og rehabilitering af PTSD – herunder traumatiserede flygtninge*, udarbejdet af Center for Kvalitet, 2008

Region Syddanmark (2008B): *Sammenfatning af MTV Behandling og rehabilitering af PTSD, herunder traumatiserede flygtninge*, udarbejdet af Center for Kvalitet, 2008

Rothschild, Babette: *Kroppen husker. Om krop og psyke i traumebehandling*, overs. Ane-Kristine Klemmensen, Klim, 2004

Siegel, Daniel J.: *Sindets tilblivelse og udvikling*, Klim, 2002

Siegel, Daniel J., m.fl.: *Healing Trauma. Attachment, Mind, Body, and Brain*, Norton, 2003

Siegel, Daniel J.: *The Mindful Brain. Reflection and Attunement in the Cultivation of Well-being*, Norton, 2007

Skytte, Marianne: *Etniske minoritetsfamilier*, (1997), 3. udgave, Hans Reitzels Forlag, 2007

Stæhr, Mia & Ask Elklit: *"Psykoedukation – en effektundersøgelse af et program for flygtningebørn"*, Dansk Røde Kors & Psykologisk Institut, Aarhus Universitet

Stæhr, Mia Antoni: *"Psykoedukation med kosovo albanske flygtningebørn"*, i : Psyke & Logos, årg. 22, nr. 1, 2001, s. 127-146, 453-454

Stern, Daniel N.: *Det nuværende øjeblik i psykoterapi og hverdagsliv*, overs. Bjørn Nake, Hans Reitzels Forlag, 2007

Thompson, Evan (red.): *Between Ourselves*, Imprint Academic, 2001

Thompson, Evan: *Mind in Life*, The Belknap press of Harvard University press, 2007

Thorgaard, Lars: <http://www.lars-thorgaard.dk/>

van der Kolk, Bessel A, m.fl.: *Traumatic Stress. The Effects of Overwhelming Experience on Mind, Body, and Society*, The Guilford Press, 1996

Videnscenter for Psykiatri og Udviklingshæmning: <http://www.oligo.dk/Temaer/psykoedukation.htm>

White, Michael: *"At arbejde med mennesker, som lider under konsekvenserne af multiple traumer: Et narrativt perspektiv"* i: Traumer. Narrativ behandling af traumatiske oplevelser, Denborough, David (red.), Dansk psykologisk Forlag, 2008

Yalom, Irvin D.: *Eksistentiel psykoterapi*, overs. Anders Johansen, Hans Reitzels Forlag, 1998

## RESUMÉ OG ANBEFALINGER

### Resumé af projektet

Hovedproblemet for en traumatiseret er den fastlåste oplevelse af at være isoleret og forkert. Det første altafgørende skridt i rehabiliteringen er at skabe forståelsen og accepten af at være normal. Det er derfor centralt at skabe fundamentet for et vellykket rehabiliteringsforløb ved, at den traumatiserede flygtning lærer om normale menneskelige reaktioner på unormale begivenheder.

Dette gælder i lige så høj grad den traumatiseredes familie. For det første fordi familien er den livsramme, som den traumatiserede lever sit liv i, og som derfor i alle tilfælde er en central medspiller i rehabiliteringsprocessen, hvad enten man inddrager den eller ej. For det andet fordi den traumeramte familie er udsat. I disse familier vil man typisk være fastlåst i en række interne mønstre og dynamikker styret af traumets neurobiologi og neuropsykologi. Familiens og enkeltmedlemmernes selvforståelse er overvejende lejret i en oplevelse af at være forkerte, uværdige og anderledes. Ud fra sociokulturelle forhold vil de ubalancer i nogle familier være direkte tabubelagte. Og for det tredje fordi børn, der vokser op i traumeramte familier, bliver sekundært traumatiseret.

Det er helt centralt at bryde den destruktive fortrængning og støtte den naturlige og regenererende proces. Psykoedukation er en nøgle til at bryde forkertheden, hvor information, undervisning og træning giver mulighed for, at en mere organisk familiedynamik får mulighed for at udfolde sig. En forbedring i familielivet vil være et ressourcemæssigt afsæt for den traumeramte og familiens videre integrationsproces.

### Sammenfatning og anbefalinger fra evalueringsrapporten

Projektet har opfyldt de mål og succeskriterier, der blev opstillet. Der er udviklet en vidensbaseret og praktisk brugbar viden om familierettet psykoedukation for traumatiserede flygtningefamilier. Såvel kursister som familiemedlemmer rapporterer en tilfredsstillende grad af tilfredshed med forløbene samt en høj grad af udbytte af det. Især kursisterne i forløb, der finder sted i en pædagogisk kontekst, har fået stort udbytte mht. oplevet bedre kompetence og funktionsniveau som familie.

Der er igennem projektet udviklet en klar pædagogisk metode til at planlægge, gennemføre og evaluere psykoedukation for hele den traumatiserede flygtningefamilie i et forløb, der omfatter flere familier sammen. Metoden omfatter dels et fokus på bestemte traumerelaterede emner, dels et fokus på at relatere undervisningen om disse til mestring og kompetenceopbygning i familierne med henblik på at kunne håndtere dagligdagen sammen bedre og øge familiens trivsel.

Det kan anbefales, at:

- Indsatsen for at støtte traumatiserede flygtninge kan i høj grad organiseres som familierettet, idet man ved denne metode opnår gode resultater for hele familien samlet på en måde, der samler familien i stedet for at splitte den op.
- Der i forløbene indgår en høj grad af deltager-involvering, således at forløbene retter sig mod at finde mestringsstrategier over for konkrete udfordringer i familiens hverdag – og at støtte familien i at udføre dem i praksis i dagligdagen.
- Forløbene gennemføres med flere familier samlet, idet det giver mulighed for normalisering gennem fællesgørelse.
- Der bruges metoder hentet fra pædagogisk rehabilitering i forløbene, og at man er varsom med at relatere forløbene direkte til en behandlingsforståelse, idet målet ikke er at sænke traumatiseringsgraden, men at styrke familiens kompetence til at mestre dagligdagens udfordringer som flygtningefamilie.
- At der finder en opfølgning sted efter forløbene, således at bæredygtighed mht. trivsel og øget integration i det danske samfund fortsættes og styrkes endnu mere.

# RESUMÉ

## Om SYNerGAIA

**SYNerGAIA Rehabilitering** har udviklet og kørt et succesfuldt program for særligt belastede flygtninge siden maj 1999. Dette undervisningsprogram, kaldet Pædagogisk Rehabilitering, er udviklet specielt for flygtninge, der er så præget af tab og traumer, at de har ekstra vanskeligt ved at omstille sig til en ny kultur. Undervisningen finder sted på afdelingerne i Herning, Holstebro og Aarhus. Se mere på [www.synergaia-rehabilitering.dk](http://www.synergaia-rehabilitering.dk).

Parallelt med det daglige rehabiliteringsarbejde har SYNerGAIA Innovation i alle årene lavet efteruddannelse og træning af fagfolk på 1- og 2-årige efteruddannelsesforløb, og både deltaget i og ledt forskellige udviklingsprojekter omkring det pædagogiske arbejde med traumatiserede flygtninge. Se mere på [www.synergaia-innovation.dk](http://www.synergaia-innovation.dk).

SYNerGAIA har siden startet samlet fagprofessionelle fra mange forskellige områder, der arbejder med traumatiserede flygtninge i en pædagogisk rehabiliterende og helhedsorienteret tilgang. Dette fagnetværk er på det seneste udvidet til også at omfatte fagpersoner fra de andre nordiske lande. Se mere på [www.synergaianordic.net](http://www.synergaianordic.net).

Alt dette har udmøntet sig i en række publikationer. En fagbog om SYNerGAIA's metode med titlen *Pædagogisk Rehabilitering i teori, metode og praksis*. Et pædagogisk spil, som hedder *Spor i tiden*. Et metodehæfte til arbejde med børn i traumatiserede familier: *Følelsernes sprog – psykoedukation i børnehøjde*, udgivet i samarbejde med Det nye Børnehus i Gellerup og Integrationsministeriet. Se mere på [www.synergaia.dk](http://www.synergaia.dk) under "dokumenter".

**Michael Stubberup** cand.mag.

Michael Stubberup er grundlæggeren af SYNerGAIA tilbage fra 1999 og fungerer i dag som formand bestyrelsen og direktør for organisationen. Han er desuden medstifter af organisationen *Ledelse med Hjertet* sammen med prof. Steen Hildebrandt. Tidligere arbejdet som Sprogskoleforstander på Herning Sprogcenter fra 1996-2006 og Centerleder i Dansk Røde Kors, 1994-1996.

**Grethe Bech** socialrådgiver

Grethe Bech har været ansat på SYNerGAIA første gang i 1999 og frem til 2010 blandt andet som leder af SYNerGAIA Innovation. Hun har gennem årene været tilknyttet som underviser, kursusleder, m.m. og i perioden fra 2007-2010 som projektleder. Hun har tidligere været ansat i Dansk Flygtningehjælp. Uddannet supervisor fra Kempler Institut, 1994-1996, og i Socialt Gruppearbejde, 1998-2000, fra Den Sociale Højskole med undervisning af Ken Heap. I dag er Grethe Bech Uddannelsesleder ved Social & SundhedsSkolen Herning. Her har hun det daglige ansvar og koordineringsarbejde i forhold til kurser, intern planlægning, markedsføring/kataloger, kvalitetssikring, hjemmeside, udbudspolitik og indgår som koordinator ved større kursus opgaver.

**Marianne Elbrønd** cand.psych.

Marianne Elbrønd har fungeret som sparringspartner i hele projektperioden og bidraget til bogen med især delen om lærings- og mestringsbegrebet. Marianne Elbrønd er Uddannelseschef ved Social SundhedsSkolen i Herning og har det overordnede ansvar for skolens udviklings og efteruddannelsesaktiviteter. Marianne Elbrønd er derudover autoriseret psykolog og projektleder af Projekt STUMP, der er et mentaliseringsbaseret samtale- og læringstilbud til unge med personlighedsforstyrrelser.

## AKTØRER I PROJEKTET

### Delprojekter

RCF Nordjylland  
Badehusvej 1, 9000 Aalborg

Klinik For Traumatiserede Flygtninge, Aarhus  
Skejbygårdsvej 13-17, 8240 Risskov

Dansk Røde Kors' Psykotraumecenter  
Valdemarsgade 8, 3. sal, 1665 København V

Verdande  
Lavgade 5-7, 6100 Haderslev

Traumecenter Sønderborg  
Ørstedsdage 53, 6400 Sønderborg

SYNerGAIA Rehabilitering Herning  
Silkeborgvej 65, 7400 Herning

SYNerGAIA Rehabilitering Holstebro  
Bisgårdsgade 4, 1. sal, 7500 Holstebro

SYNerGAIA Rehabilitering Aarhus  
Ferdinand Sallings Stræde 13, 2. sal, 8000 Aarhus C

### Projektledelse og forfattere

SYNerGAIA Innovation  
Ferdinand Sallings Stræde 13, 3. Sal, 8000 Aarhus C  
Cand.mag., Michael Stubberup og Socialrådgiver, Grethe Bech

### Evaluator og forfatter af evalueringsrapporten

Professor Peter Berliner, DPU, Aarhus Universitet

### Supervisor og medforfatter

Udviklingschef, cand.-psych., Marianne Elbrønd, Social & SundhedsSkolen Herning

## Om forfatterne

100

AKTØRER

Next practice – best practice  
[www.SYNerGAIA.dk](http://www.SYNerGAIA.dk) © 2011

SYNerGAIA 

MINISTERIET FOR FLYGTNINGE  
INDVANDRERE OG INTEGRATION

