

En nej-hat i børnestørrelse

Af: Jacob Folke Rasmussen



Som du sikkert allerede har opdaget ud fra overskriften læner denne artikel sig op ad Svend Brinkmanns tanker om, hvorvidt vi i det moderne samfund somme tider med fordel kan tage nej-hatten på som et svar på tidens idéer om konstant selv-udvikling og ubetinget positivitet. Svend Brinkmanns tanker har de seneste år givet anledning til gode refleksioner hos os voksne omkring de arbejdspladskulture, som vi hver især færdes i. Imidlertid synes jeg, at man med lige så stor relevans kan bruge tankerne til et eftersyn af de idéer om selv-udvikling og positivitet, som vi møder børn med i de pædagogiske og undervisningsmæssige rammer, som de tilbringer så stor en del af deres dagligdag i. Måske vi med fordel kan sørge for, at der også findes et sæt nej-hatte i børnestørrelse dér, som en del af den pædagogiske grundudrustning?

Dagtilbud og skoler som børnenes arbejdspladser

Hvor vores forældres og bedsteforældres arbejdsliv primært bestod i at løse de opgaver, de var ansat til, ved hjælp af de færdigheder, de havde erhvervet sig under deres læretid eller uddannelse, forventes vi i det moderne arbejdsliv at indgå i en række selvudviklende processer og teamstyrkende aktiviteter, som i højere grad trækker på psykologiske og terapeutiske diskurser end på den fagviden, der hører vores profession til.

I dagtilbud og skoler ser jeg tegn på, at dette skift også udøver indflydelse på måden pædagoger og lærere møder børnene. Denne ændrede tilgang kan der også siges gode ting om, men der er en række problemstillinger og bivirkninger, som jeg synes, det er vigtigt at belyse. Især fordi disse er svære at få øje på ved første øjekast. Samtidig kan de kan have nogle ret uhensigtsmæssige konsekvenser. Jeg vil derfor gennemgå dem under følgende tre hovedoverskrifter:

- 1) Det, vi gør i den bedste mening, kan have de modsatte effekter
- 2) Det kan være svært at opdage, hvad der er på spil
- 3) Det kan være svært at sige nej – både som børn og forældre

1) Det, vi gør i den bedste mening, kan have de modsatte effekter

Jeg er overbevist om at de lærere og pædagoger, der iværksætter aktiviteter som klasse-møder, pigegruppe-snakke, den varme stol og det-er-du-god-til runder, hvor vurdering af sig selv, af hinanden og af relationerne sættes i højsædet, og hvor der tales følelser med et positivt udgangspunkt, gør det i den allerbedste mening. Lærerne og pædagogerne gør det måske tilmed som et svar på noget af det, de syntes der var uhensigtsmæssigt eller manglede i tidligere tiders mere fejl-findende og autoritære tilgange. Så hvordan kan disse gode intentioner have negative effekter?

Det kan de på flere måder. For at få hold på de væsentligste kan vi med inspiration fra Stine Kaplan Jørgensen dele idéerne bag de fællesskabsstyrkende aktiviteter op i to retninger. I sin ph.d-afhandling "Mobning og interventioner" (1) beskriver Stine Kaplan Jørgensen, hvordan hun ser to modsatrettede logikker dominere tænkningen bag de tiltag, som lærere og pædagoger iværksætter på gruppeniveau: Den ene logik handler om, at det vil være godt at sige tingene højt og "komme ud med det", den anden handler om, at man ikke skal tale om problemer men udelukkende fokusere på det positive.

At komme ud med det

Las os starte med den første logik - den der handler om, at det er godt at få sagt tingene højt og at få givet udtryk for, hvordan man har det. Denne logik har Freudianske rødder, idet den trækker på en forestilling om, at vi har ophobet en række fortrængte følelser, og at det vi være en væsentlig

del af "helbredelsen" af ens egne og af gruppens problemer, hvis man "kommer ud med det".

Jeg har selv i den tid jeg arbejdede på en dagbehandlingsskole været med til at udøve praksisser, hvor vi hver morgen i den bedste mening bad børn, som var under indflydelse af store familiemæssige problemstillinger, om at sætte ord på, hvordan de havde det den pågældende dag. Vi var vist endda ude i noget trafiklys-inspireret graduering, hvor børnene kunne vælge, om det var en grøn, gul eller en rød dag.

Problemet med at sige tingene højt på denne måde er, at løftet om, at man så kommer af med følelsen, ikke altid bliver indfriet. Som Svend Brikman formulerer det: "Ofte har mennesker en tendens til at blive mere vrede, når de først begynder at udtrykke deres vrede", hvorefter han minder os om tv-klippet, hvor Bertel Haarder blev vred over at være blevet forstyrret i sin risengrødsspisning. Bertel Haarder kom i indslaget ind i en slags vredescirkel, der blev selvforstærkende, fordi han endte med at blive frustreret over sin egen frustration". (2 s. 80). Omsat til børnehøjde betyder det, at man heller ikke nødvendigvis bliver mindre ked af det ved at fortælle, at man er det. Man kan også blive mere ked af det.

En barnliggørende udtryksform

Svend Brinkmann anlægger det perspektiv, at ideen om, at man altid skal være autentisk og give udtryk for sine følelser kan ses som barnliggørende, idet den idealiserer den tilstand, som det lille barn er i. "Og selv om sådanne børn kan være søde, er denne dyrkelse af det oprindelige og barnlige stærkt problematisk, når vi er i voksenlivet",

skriver Brinkmann. "Som et voksent menneske bør du i stedet beundre de mennesker, der kan kontrollere og endda undertrykke deres negative følelser". (s.78)

Lader vi dette perspektiv stå til troende, så giver det ikke mening, hvis vi voksne tilrettelægger aktiviteter for børn og unge, der tilskynder dem til at holde fast i en barnliggende udtryksform. I et udviklingsperspektiv, må vores opgave snarere være, at lære dem at indbygge den kontrol, som Svend Brinkmann taler om, i måden de formulerer sig om sig selv og hinanden, så de kan placere sig selv og hinanden i værdige positioner.

På voksenplanet er det noget af det samme Charlotte Mandrup er inde på i sin bog "Vær professionel på jobbet" (3), som hun meget rammende har givet undertitlen " - lad følelserne blive hjemme". I bogen taler hun om, at vi voksne både som ledere og som medarbejdere er kommet for langt væk fra fokus på arbejdsopgaven og i stedet har for store forventninger om, at arbejdslivet også skal indeholde familielignende relationer og dialoger, hvilket i sidste ende..."tvinger os ud i en infantil sårbarhed", som hun formulerer det. (4)

Ville-du-selv-tage-medicinen-testen

Denne lille afstikker til voksenarbejdslivet bringer mig frem til et sidste argument imod "at komme ud med det"-ideen. Argumentet udspringer af et synspunkt, som jeg vil tillade mig at bruge også på de praksisformer, som beskrives senere i artiklen. Jeg mener nemlig, at det bør gælde alle vores tiltag og indsatser omkring trivsel i børnegrupper.

Argumentet lyder sådan her: Du bør ikke sætte børnene til at lave trivsels- og samarbejdsaktiviteter, som du ikke selv med glæde ville deltage i som medarbejder på en arbejdsplads. Omsat til voksen-praksis betyder det, at hvis "hvordan har du det i dag"-ritualet skal bestå testen, så skal du selv synes, at det kunne være en rigtig fin måde at starte personalemødet, hvis I tog en runde, hvor alle deltagere fortalte, hvordan det gik derhjemme, om hvilke problemer I hver især tumlede med i jeres familie.

For at få alle nuancer med vil jeg gerne understrege, at der kan være situationer, hvor det kan være godt, at de andre børn eller – for vi voksnes vedkommende - ens kollager ved, hvad man slås med på hjemmefronten, så de bedre forstår ens handlinger. Men jeg kender fra mit eget liv bestemt også situationer, hvor det har været en lettelse af have sit job som et sted, hvor det, at man trådte ind på sin professionelle spillebane, gav mulighed for at komme ud af frustrationen fra et morgenskænderi, og hvor det var rart at ingen vidste, hvad man tumlede med privat, fordi der dermed blev plads til, at man for en stund kunne finde et ståsted i andre følelser og færdigheder fra sit personlige repertoire.

Så min anke er ikke, at man taler om følelser – men at man bliver pålagt at tale om følelser ud fra en idé om, at det automatisk vil have helende effekter. Det kan lige så vel have det modsatte.

At fokusere på det positive

Den anden af de to logikker, som samarbejds- og udviklingsaktiviteter i dagtilbud og skoler ifølge Stine Kaplan Jørgensen bygges op omkring, går i den modsatte retning.

Den tilsiger os nemlig, at vi ikke må tale om problemer, for så vokser de. Denne logik har sit udspring i den anerkendende tilgang og i den positive psykologi. Denne logiks tilbud om helbredelse er, at vi ved udelukkende at tale om dét, der virker, og ved at fremhæve hinandens gode sider, kan skabe mere af det, som vi gerne vil fremme.

Det lyder jo godt og rigtigt, og jeg har også selv flere gange været udsat for den begejstring, som fortalere for den positive psykologi formidler deres budskab med (Positivt, energisk og med farvestrålende materialer). So what's not to like here?

En problemstilling ved at insistere på positiviteten er, at der findes masser af problemer i verden, som rent faktisk udøver indflydelse på børn og voksnes liv. Man kan som enkeltperson eller som familie slås med økonomiske problemer, følelsesmæssige problemer, misbrug, sygdom og så videre.

Som Svend Brinkmann skriver: "Vi bør genvinde retten til at mene, at noget bare er dårligt. Uden forbehold" (2, s. 41) Hvis de fagprofessionelle ud fra et positivitetsmantra ikke vil indgå i dialoger omkring de konkrete problemer og deres effekter, kan barnet eller familien stå tilbage med en øget fornemmelse af marginalisering og ensomhed i forhold til deres situation.

At respondere på negative begivenheder

Modsæt kan det at blive taget alvorligt i sine oplevelser være et første skridt i retning i at forandre situationen. Om de negative følelser skriver Svend Brikman følgende: "At de er negative, betyder blot, at de er responser på negative

begivenheder i vores liv" (2, s.70) I det lys er det (undskyld udtrykket) positivt, at børn og unge reagerer på negative begivenheder i deres liv. De reagerer, fordi de har et ønske om, at tingene bliver anderledes. Og de reagerer fordi problemerne minder dem om, hvad der er vigtigt for dem.

At tale om problemer fører derfor ikke nødvendigvis til, at nej-hatten sætter sig uhjælpelig fast og spærrer for udsynet. Somme tider kan dét, at interessere sig for de problemer, som børn og unge tumler med, være en genvej til netop at skabe udsyn til, hvad det kan være vigtigt at bistå børnene og de unge med at skabe og udvikle.

Et sådant fokus kan tilmed bringe den fagprofessionelle i en mere solidarisk position og skærpe fornemmelsen af, at alle implicerede står "skulder ved skulder" i en fælles indsats mod det problem, der udøver indflydelse på barnet, den unge eller familien. Dette vel at mærke, hvis dialogen udformer sig på måder, hvor problemet adresseres som en udefra kommende påvirkning, og ikke som en fejl eller mangel ved det enkelte individ.

Når ansvaret bliver for individuelt

Der er nemlig yderligere en fare ved mantraet om, at ethvert problem kan overvindes, hvis blot man mobiliserer tilstrækkelige mængder positivitet. Faren er, at ansvaret tilsvarende bliver individuelt, hvis tingene ikke lykkes. Det er meget fint at arbejde med "Mine 6 styrker" – i hvert fald så længe tingene går godt. Men hvad, når de ikke går godt? Så kan man ende i den situation, som Svend Brinkmann beskriver som "at bebrejde offeret". Det vil sige, at vi kommer til at forklare menneskelig lidelse eller

uformåenhed med, at personen ikke havde en tilstrækkelig optimistisk og positiv holdning til tilværelsen. (2, s.46)

Ideen om, at vi hver især kan lykkes, hvis vi blot er motiverede og positive nok, satte formanden for Dansk Psykologforening Eva Secher Mathiasen på fineste vis til vægs i tv-programmet "Debatten" den 20. oktober 2016, hvor hun tog til genmæle overfor en ung studerende, der gjorde sin egen succesfulde vej gennem uddannelses-systemet til målestok for, hvordan alle unge burde agere. Eva Secher Mathiasen replicerede ved at formulere følgende sætning: "Et af hovedproblemerne er, at vi dyrker gennemsnittet som om, at de var eliten". Og med blikket rette mod den rødme studerende tilføjede hun "Og det er ikke alle, der kan nå op på niveau med dig".

For mig at se rammer Eva Secher Mathiasen hovedet på sømmet med sin påpegning af, at det er let nok for de, som har klaret sig godt, at opstille retningslinjer for, hvordan alle andre bude gøre. Men forglemmelsen er, at det ikke nødvendigvis er muligt for alle, at gøre det samme. Ikke på grund af mangel på vilje eller motivation, men fordi deres omstændigheder er anderledes.

Det er let for den, der har udlevet den amerikanske drøm og gået fra avisbud til millionær at sige: "Se på mig. Jeg gjorde det. Det betyder, at alle kan gøre det". Øh nej, kunne man svare. Fordi én overlever et flystyrt betyder det ikke, at alle kan. Det betyder bare, at det ikke er umuligt. Men det vil også fremover ske meget sjældent, fordi mange faktorer, som man ikke selv er herre over, skal spille rigtigt sammen.

Overført til positivtets-dialogen kunne man overveje den parallel, at det er let nok for de positive at udskrive

positivitet som helbredende faktor. Men som Svend Brinkmann påpeger, så er sætningen "Du skal bare tænke positivt om det" måske noget af det mest krænkende, man kan sige til et menneske i nød (2, s.42). Men det kan være svært at se for den positive. Magten mærkes nedefra.

At styrke de stærke og svække de svage

At vi på denne måde kan komme til at udskrive universalrecepter med vores egen medicin leder os frem til en anden bivirkning ved mange af de positivt formulerede trivsels- og samarbejdstiltag i dagtilbud og skoler. Bivirkningen er, at tiltagene kan komme til at styrke de, der allerede står i stærke positioner og svække de, der i forvejen står i svage positioner. Det lyder måske underligt, for hvordan det skulle kunne ske, når intentionen netop er, at få alle med og skabe mere lighed og harmoni i gruppen?

Det er læsning af den amerikanskfødte filosofiprofessor Robin May Schott, der har hjulpet mig til at få øje på dette. Hun tilbyder via sin transatlantiske baggrund et ude-fra-blik på vores nordiske traditioner og på vores idéer om, hvordan vi mener, man bør arbejde med trivsel i grupper og fællesskaber. Ifølge Robin May Schott er det i Danmark en selvfølge for de fleste af os at tænke, at hvis en gruppe oplever mistrivsel, så gælder det om at styrke gruppen. Men Schott påpeger, at denne strategi indeholder aspekter, der kan være med til at fremme de udsatte positioner. "Er skolerne virkelig nødt til at styrke gruppen for at sikre, at ingen falder udenfor? Eller burde de snarere svække gruppen?" (5, s.257), spørger hun.

Første gang jeg læste ovenstående citat, kunne jeg godt mærke min egen forankring i den omtalte nordiske tradition,

idet jeg havde svært ved at forstå, hvordan det skulle kunne være et problem at ville styrke trivslen ved at styrke gruppen, ligesom jeg ikke kunne regne ud, hvad alternativet skulle være.

Men efterhånden som jeg læste videre, forstod jeg, at Robin May Schotts pointe er, at vi ofte i vores forsøg på at styrke trivslen i gruppen kommer til at gøre det via tiltag, som det vil være lettest at koble sig på for de, der allerede har de sikreste positioner i gruppen.

Eksempelvis vil fælles-massagen eller runden, hvor vi skal tale om, hvordan gruppen har det, med stor sandsynlighed bringe de, der i forvejen er trygge og velformulerede, i foretrukne positioner, mens de, der i forvejen befinder sig i mere marginaliserede positioner, tilsvarende kan komme til at føle sig endnu mere fremmedgjorte og forkerte. Som Robin May Schott formulerer det. "Man kunne faktisk hævde, at jo stærkere gruppeidentiteten er, jo stærkere bliver outsiderpositionen" (5, s.257)

Styrk mangfoldigheden

Hendes bud på en alternativ praksis er, at styrke mangfoldigheden frem for at styrke gruppen. Frem for at styrke fællesskabet, som en ting der kun finde én slags af, skal vi styrke, at der finde mange forskellige former for relateringspraksisser inden for det store fællesskab, at der findes en mangfoldighed i det, der giver præstige, at der findes en mangfoldighed i dét, der vurderes som værdifuldt og i, hvem der bliver placeret centralt i forhold til det aktuelle samspil.

Ethvert valg af aktivitet, organisering og produkt vil privilegere visse af gruppens medlemmer og sætte andre mere under pres. Sådan vil det være, og det er der ikke noget galt i. Problemet bliver, hvis vores valg altid henholdsvis privilegerer og presser de samme, så vi kommer til at bidrage til, at positionerne i gruppen bliver for fastlåste. Vi voksne har derfor et ansvar for, at holde øje med, at vi få skabt variation og mangfoldighed nok i vores valg af aktiviteter, organiseringsformer og produktmål til, at det er forskellige medlemmer af gruppen, der privilegeres og får mulighed for at vise og blive anerkendt for det, som de har at bidrage til fællesskabet med.

I den forbindelse må vi være særligt opmærksomme på, også at få valgt aktiviteter og organiseringsformer, der ikke nødvendigvis repræsenterer vores egne foretrukne tilgange, så det ikke kun er de børn, der ligner os selv, der privilegeres.

Så første test-spørgsmål er: Hvem privilegeres af den aktivitet, som du planlægger, og hvem vil den bringe mere på kanten? Andet test-spørgsmål er en gentagelse af vores voksen-parallel lakmus: Ville det styrke fællesskabsfølelsen for alle i voksengruppen på din arbejdsplads, at deltage i en sådan aktivitet? Jeg har været på en del kurser med voksne, som bestemt ikke føler sig mindre forkerte af at skulle varme op med en "albue-til-balle"-øvelse, eller med en gang makker-yoga til temadagen om næste års budget. Den var ikke gået på bedstefars tid, og jeg kan også selv som deltager ofte komme i tvivl om, hvorvidt aktiviteten fremmer eller hæmmer min motivation for deltagelse.

2) Det kan være svært at opdage, hvad der er på spil

Som tidlige nævnt er jeg sikker på, at de lærere, pædagoger og vejledere, der iværksætte fællesskabende aktiviteter ud fra de to logikker, har de bedste intentioner. De aner formodentlig ikke selv uråd, fordi ideerne om, at det er godt at tale om tingene og at fokusere positivt kan virke så overbevisende og selvfølgelige, at det bliver svært at opdage, hvad der er på spil. For som tidligere nævnt så kommer mange af de selvudviklende og fællesskabsfremmende aktiviteter i en indpakning, som gør det er svært at gennemskue, at de ikke udelukkende skulle være af det gode.

Om indpakningen kan det siges, at den er en anden end tidligere tiders fejlfindende og afstraffende tilgange. Jeg tænker, at lærere og pædagoger til alle tider har ønsket det bedste for børnene. Men i tidligere tider, har man i højere grad set "det onde" som en genvej til "det gode". Man har vidst at straffen gjorde ondt her og nu, men regnet med at den over tid ville virke i den gode opdragelse og lærings tjeneste. Vi kender det fra film eller bøger, hvor læreren eller faderen med barnet over knæet og spanskroret hævet udtaler: "Det er for din egen skyld – og det gør også ondt på mig"

I vores tidsalder ønsker vi fortsat det bedste for vores børn. Den bedste udvikling, den bedste trivsel og den bedste læring. Men vi har forladt straffen og frygten som veje dertil. I stedet ønsker vi at gå via det gode for at opnå det gode. Sætningen fra før, men nu udtalt af AKT-læreren, der stiller stolene klar i rundkreds til næste klassemøde, kunne lyde:"

"Det er for fællesskabets skyld – og det gør også noget godt for mig...."

Med forvisningen om, at vi går via det gode for at opnå det gode, bliver det svært at opdage, at der skulle kunne være negative effekter, og det bliver også oplagt at komme til at tro at de, der måtte sætte spørgsmålstegn ved, om denne vej altid er farbar, nærer et ønske om at gå tilbage til den negative og fejlfindende tilgang.

Det er imidlertid ikke min intention med denne artikel, at gå tilbage til en negativ og fejlfindende tilgang. Min mission er, at kaste lys på de bivirkninger, som metoderne kan have for visse børn. Dette er i særlig grad vigtigt, fordi bivirkningerne kan være så svære at få øje på – og dermed tilsvarende svære at sige fra over for.

Et skift i virkemidler

Med en Foucault-inspireret tilgang kunne vi tale om et skift fra en ydre til en indre magt. Tidligere tiders autoritative pædagogik og didaktik byggede måske nok på frygt og ydre styring, men fordelene var trods alt, at der var en synlig afsender, som det var muligt at udøve en form for modstand imod. Man kunne som forældre gå i dialog om, om mængden af lektier var for stor, eller om længden af eftersidningen var for lang. Hvis man turde. Det er ikke sikkert, man gjorde det, men hovedpointen er, at kilden til ubehaget i det mindste kunne identificeres som værende uden for barnet selv.

Når det kommer til vore dages selvudviklende og positivtetsbårne aktiviteter er virkemidlet til at skabe den ønskede udvikling hos børnene et andet. "Det handler ikke

om, at få børnene til at kunne – men om at få dem til at ville”, som Foucault kunne have formuleret det.

Derfor skal børn i skolerne nu parallelt med medarbejderudviklingssamtalen også opstille mål for deres egen udvikling og læring, og de skal kunne motivere sig selv til at opfylde disse mål. Jeg hørte engang en lærer formulere dette på følgende måde over for en elev: ”Jeg er skuffet over, at du ikke har valgt, at lave mere i den frivillige bog”.

Magten i skjul

Magten gemmer sig godt i et sådan udsagn. Bogen er øjensynligt frivillig, men alligevel er læreren skuffet over det præstede. Der er altså en slags forventning, men den er ikke eksplicit og udtalt. Man skal selv regne den ud - og man skal ville. Dermed undgår læreren at skulle være i tidligere tiders negative position, fordi der tilsyneladende ikke udøves magt. ”Men det gør der altid”, hvisker Foucault. Men det sker mere eller mindre åbenlyst.

Med en metafor lånt fra Charlotte Mandrup har vi både på arbejdspladsen og i skolen skiftet den patriarkalske ledelsesstil ud med den matriarkalske. Det er ikke længere far, der er vred, hvis vi ikke passer vores opgaver eller laver vores lektier – det er mor, der er skuffet (4).

Svend Brinkmann formulerer det på den måde, at det er længe siden læreren har slået med spanskrør, men at han eller hun i dag kan anvende psykologiske ”spanskrør”, som for eksempel den gode stol, der muliggør social kontrol gennem selvudvikling. (2, s.88).

Når de voksne på denne måde ikke tager magten på sig, og i stedet uddelegerer ansvaret ved at puste til et indre følelsesmæssigt ønske hos børnene om, at indfri forventningerne, og en indre frygt for ikke at blive fundet værdig til deltagelse, bliver bivirkningen at magten på diffus vis bliver sluppet løs i både udviklings- og læringsprocesser, som en voldsom kraft overladt til den enkelte og til gruppen. Dette kan utilsigtet øge utrygheden i børnegruppen, ligesom det efterlader den enkelte med selvbebrejdelse som den mest oplagte følelse, hvis man ikke lykkes fagligt og socialt.

3) Det kan være svært at sige nej, både som barn og forældre

Fordi de selvudviklende og positivitetsfremmede aktiviteter kommer i den førnævnte indpakning, der signalerer, at de vil det gode - via det gode - bliver netop selvbebrejdelse den oplagte følelse, hvis man som barn eller voksen ikke har det godt med dem. Fordi aktiviteterne iværksættes ud fra de bedste intentioner og med øget fællesskab og sammenhold som mål, kan det være svært at sætte ord på den fornemmelse af ubehag, som alligevel kan snige sig ind på én på sine egne eller sit barns vegne.

Jeg har selv i forskellige positivitetsbårne sammenhænge brugt en del tid på at have en følelse af, at noget ikke var helt godt, men uden at kunne formulere det klart hverken for mig selv eller for andre. Nogle få gange har jeg dog formået at få fremstammet noget om, at der måske også var noget problematisk ved denne måde at tilgå relationerne i børne- eller voksenfællesskabet på. Svaret har da ofte været: ”Det følges altså ikke særligt positivt eller anerkendende, det du siger dér”.

Nu hvor jeg har lidt bedre tid til at formulere mig, vil min pointe være, at det faktisk heller ikke er særligt positivt eller anerkendende at få at vide, at man ikke er positiv og anerkendende. En sådan verbal lussing kan i positivitetens navn gives ret subtilt, uden at man i første omgang helt opdager, hvad der ramte én. Måske endda også uden at den afsendende lærer eller pædagog opdagede det – fordi vedkommende jo blot handlede ud fra mantraet om positivitet for enhver pris. Men hvis man ikke er vågen og skarp på at opdage, hvad der skete, kan prisen hurtigt blive, at man vender kritikken tilbage mod sig selv med en vis flovhed over, at have været så negativ.

- ”Ja for du er vel enig i, at øget fællesskab og sammenhold er en god ting”?

- Øh ja, jeg mente jo bare

Når jeg som voksen kan have svært ved at formulere, hvad det er der føles forkert, og når jeg i situationer som denne bliver spillet mundlam i min kritik af det positive, fordi der lægges op til, at jeg, hvis jeg ikke lukker kritikken ned, vil indtage en position som modstander af fællesskab og sammenhold, så tænker jeg, at det må være endnu vanskeligere for det barn, der oplever negative effekter af de bekendende og positivitetsfokuserede aktiviteter. Tidens dresskode tilsiger ja-hatte.

Uden formel tilmelding

Ud over at man som forældre udsætter sig for positivitetslussinger, hvis man sætter spørgsmålstegn ved værdien og effekten af aktiviteterne, vanskeliggøres dialogen yderligere af, at aktiviteterne ofte ikke optræder som en del af den

formelle ”kontrakt”, man som forældre indgår med sit barns dagtilbud eller skole. Ved den officielle tilmelding er det stadig i altovervejende grad institutionens oprindelige formål, man som forældre præsenteres for og har mulighed for at forholde sig til. Det vil for skolernes vedkommende sige undervisning og læring, og for dagtilbuds vedkommende pasning og udvikling.

Det er også disse oprindelige formål, man ved skole-hjem samtaler og forældremøder har et vist mandat til at tale med om, og kan have en mening om. Jeg kalder disse aktiviteter og formål de oprindelige, fordi de selvudviklende og gruppestyrkende aktiviteter som nævnt i begyndelsen af denne artikel er kommet til sidenhen. Ikke som erstatning for arbejdspladsernes, dagtilbuddenes eller skolernes primære opgaver, men som aktiviteter, der giver løfter om, at hvis vi selv eller vores børn deltager i dem, så vil det gå bedre med primæropgaverne. Deltagelse i aktiviteterne bliver dermed en slags investering i øget læring, bedre udvikling og mere effektiv opgaveløsning.

Men ved vi, om den investering virker – og hvem beslutter hvilke aktiviteter, der skal sættes på? Det er min fornemmelse, at beslutningerne ofte er ret lokale og i høj grad træffes med udgangspunkt i den enkelte lærer eller pædagogs personlige præferencer, eller ud fra hvilket materiale, der umiddelbart er tilgængeligt.

Derfor vil det også som forældre være svært via hjemmesider og andre officielle beskrivelser af institutionens eller skolens virke at aflæse og dermed forholde sig til den teori og metode, der ligger bag de udviklings- og trivselsfremmende aktiviteter, der finder sted i ens barns klasse. Dette bidrager yderligere til, at det bliver

sværere for forældre, lærere og pædagoger, at være i dialog omkring effekterne og de eventuelle bivirkninger af disse tiltag.

I mine noter til dispositionen af denne aktikel har jeg skrevet "Mit barn skal satme ikke i den varme stol – men hvordan forhindrer man det?" Jeg vil gerne undskylde for sproget, men ud over det synes jeg fortsat pointen er relevant. For det er faktisk en ret stor ting, at være uden indflydelse på, om ens barn skal deltage i en semi-terapeutisk proces, hvor det forventes at sætte ord på følelser, som han eller hun måske ikke har lyst til, og som kan have negative effekter på barnet selv eller de øvrige børn i klassen. Men a pro pos afsnittets overskrift om den manglende formelle tilmelding, så bliver spørgsmålet, om hvordan man i givet fald forhindrer det, relevant, fordi jeg ikke føler mig sikker på, om jeg bliver spurgt – og om jeg på ordentlig vis ville kunne komme til at sige fra, hvis jeg blev.

Hvad skal vi gøre i stedet?

Her hvor vi nærmer os artiklens afslutning kunne man med rette - efter al den snak om bivirkninger, og om hvad man skal undgå - spørge, hvad man så i stedet skal gøre. Det er der heldigvis mange gode bud på i andre artikler¹. Der er også noget uopdaget land, som vi må i gang med at udvikle praksisformer i forhold til på baggrund af den viden og indsigt, vi kan få fra gode folk som Svend Brinkmann og Stine Kaplan Jørgensen

¹ Læs evt. "Op af stolen – ud i solen" af ut. som kan findes via følgende adresse: www.narrativt-selskab.dk/artikler/Op_af_stolen_ud_i_solen.pdf

For nærværende har min mission imidlertid først og fremmest været, at kaste lys på og hjælpe til at dæmme op for de utilsigtede effekter, som vi voksne uforvarende kan komme til at være medskabere af.

Kompleksitet, refleksivitet og mangfoldighed

På trods af denne artikels mangel på konkrete alternative handlemuligheder, håber jeg at den giver lidt fornemmelse for den retning, som vi skal kigge for at komme på sporet af dem. For mig at se, skal vi lade vores blik guide af kompleksitet, refleksivitet og af Robin May Schotts pointer om mangfoldighed.

At arbejde med trivsel i børnegrupper er et komplekst felt uden lette løsninger og enkle opskrifter. Det kan være godt at tale om det – det kan være skidt at tale om det. Det kan være u hensigtsmæssigt at være for negativ – men samtidig kan det kan være hensigtsmæssigt at tale om problemer.

Der er ikke noget, der altid virker – og heller ikke noget, der aldrig virker. Så ind med mangfoldigheden i måden vi taler og handler i vores forsøg på at skabe udvikling og trivsel – suppleret med refleksion over effekterne og opmærksomhed på hvem aktiviteten privilegerer, og hvem den presser. Og ind med nej-hatten, så det bliver muligt som barn eller forældre at kunne være aktør i dialogen - også hvis man har en fornemmelse af, at dette ikke gør noget godt.

Et nej som en hjælp

Som Bo Hejlskov formulerer det, så er det ofte befordrende, at tænke på et "nej" som en løsning (6). Så når et barn

nægter eller forsøger at undslå sig at deltage i vores ellers veltilrettelagte trivsels- og udviklingsaktivitet, hvad er det så for bivirkninger, som han eller hun kan hjælpe os til at få øje på?

Det er vi nødt til at stille os parate til at kigge på. For selvom man kan sige meget dårligt om tidligere tiders mere disciplinerende og autoritative pædagogik, så havde den, som vi har været inde på, den fordel, at dens magt var synlig, og dermed på sin vis lettere at gøre indsigelser imod. Det kan faktisk være sværere, at få formidlet, at det ikke altid er positivt, at skulle være positiv. For det lyder jo negativt - samtidig med, at det få pilen til at pege på én selv.

En første skridt til dialog og refleksion over, at der også kan være bivirkninger ved de tilgange, der baserer sig på åbenhed, følelser, styrker og positivitet, kunne være at sørge for, at der også i dagtilbud og skoler findes et sæt nej-hatte – også i børnestørrelse.

Litteratur & inspiration

1. Jørgensen, Stine Kaplan: *Mobning og interventioner*
Ph.d-afhandling, Aarhus Universitet 2016
2. Brinkmann, Svend: *Stå fast*, Gyldendal Business 2014
3. Mandrup, Charlotte: *Vær professionel på jobbet*, People's Press 2016
4. Mandrup, Charlotte: *Der er for meget føleri på jobbet*, Politiken 5. Marts 2016
5. Schott, Robin May: *Mobning som socialt begreb* i J. Kofoed & D. M. Søndergaard (red.), *Mobning - Sociale processer på afveje*, Hans Reitzels Forlag 2009
6. Elvén, Bo Hejlskov: Citat fra foredrag + slides på hjemmeside

Vil du vide mere?

Hvis du på baggrund af denne artikel er blevet interesseret i at læse mere om pædagogik og relationsarbejde ud fra poststrukturalistiske og narrative perspektiver, så findes der flere artikler på Narrativ Selskabs hjemmeside.

Her finder du også information om kurser og temadage, der giver deltagerne mulighed for at tilegne sig viden om den bagvedliggende teori og for at træne de narrative metoder i praksis.

