

HELHJERTEDE DIALOGER

Et udviklingsprojekt med BUPL's udviklingsfond

H
E
L
H
J
E
R
T
E
D
E
D
I
A
L
O
G
E
R



“Helhjertede Dialoger” som et kvalitativt udviklingsprojekt - udviklet af pædagoger til pædagoger	SIDE 3
Forældresamarbejdet som en helhjertet indsats	SIDE 4
Det etablerede læringsmiljø som ramme for inkluderende fællesskaber	SIDE 6
Pædagogisk praksis imellem individualisme og fællesskabelse	SIDE 9
Fokuseret opmærksomhed	SIDE 11
Legen som den bærende kraft	SIDE 14
Prøvehandlinger som ramme til nye forståelser	SIDE 16
Udarbejdelse af lektionsplaner	SIDE 19
At lede nye projekter og organisationer med hjerte kræver mod	SIDE 23

“Helhjertede Dialoger” som et kvalitativt udviklingsprojekt - udviklet af pædagoger til pædagoger

Specialpædagogkorpset i Aabenraa Kommune har udviklet et koncept til nye veje for helhjertede dialoger i forældresamarbejdet. Konceptet har fokus på inddragelse af børneperspektivet i arbejdet med børn og familier i udsatte positioner.

Konceptet er udviklet igennem et udviklingsprojekt med støtte fra BUPL's udviklingspulje, hvor vi har fået på 100.000 kr. til vikardækning for at afprøve og udvikle et koncept i forældresamarbejdet. Fokus i projektet er, at forældrene bliver aktører i eget liv, derudover tilstræbes at skabe rammer for både børnefællesskaber og forældre-fællesskaber i de udvalgte dagtilbud.

Konceptets grundværdier er ligeværdighed, tillid, fællesskab og nærvær, som skabes gennem kropslige oplevelser via familiejoga og pædagogisk mindfulness. Vi har i vores praksis koblet den nyeste viden og forskning fra neuropædagogik, yoga og mindfulness sammenholdt med viden omkring motorik, inklusion og pædagogik.

I projektet tilbyder Specialpædagogkorpset familiejoga for børn og familier i dagtilbud med særligt fokus på familier i udsatte positioner, ud fra tanken om at anerkende, at alle har noget at bidrage med i fællesskabet og at dialogerne samskabes af alle deltagerne. Der lægges vægt på et tæt samarbejde med udvalgte dagtilbud i Aabenraa Kommune med henblik på læring og inspiration til alle dagtilbud.

I projektet har vi således været opmærksomme på egen bevægelse, forældres bevægelse og dagtilbuddets bevægelse henimod helhjertede dialoger - via en legende tilgang. Bevægelse er her, som en forståelse ikke alene som fysisk, men også som en bevægelse af tanken. Strukturen i projektet og det færdige koncept er en bevidstgørelse af - at vores overbevisninger og opfattelser er betydningsfulde elementer i måden, vi ser og agerer i verden på. Dette gælder uanset om vi er forældre eller professionelle aktører. Det er først, når vi forstår, hvor meget effekten af disse kontrollerer os, at det første skridt til at ændre noget og se nye muligheder trædes. Konceptet “Helhjertede Dialoger” viser vejen til, at vi bliver i stand til at møde og erkende disse gamle overbevisninger fra et åbent hjerte og omfavne dem med accept og venlighed, forstå modstanden i dem og se denne modstand som en gave, for at vi kan flytte os og har modet til at indtage en ny plads i livet både personligt og i vores faglige virke. Vi kan således vælge at give opmærksomhed til følelser og tanker, der giver glæde og livsduelighed, vi kan også vælge det modsatte. Når vi mærker og forstår denne sammenhængskraft imellem krop, følelser, tanker, adfærd og handlinger, har vi samtidig

nøglen til at være åbne både i forhold til egne følelser og mønstre, men også åbne overfor andres måde at være i verden på. Vi er pædagoger – og derfor leger vi det frem! Vi laver ikke behandling eller terapi.

Vi vil nu invitere den interesserede læser på en ekspedition igennem projektet, hvor små eksempler fra projektet forhåbentlig vil fremstå som kernebetydninger for projektets kvalitet. Samtidig skal teorien bag projektet samt henvisninger til Dagtilbudsloven vise validiteten og legitimiteten i vores nye koncept, som er blevet et tilbud til dagtilbuddene i Aabenraa Kommune efter projektafslutning.

Forældresamarbejdet som en helhjertet indsats

I det fælles pædagogiske grundlag for den styrkede pædagogiske læreplan skal det fremgå, hvordan dagtilbuddet samarbejder med forældre om børns læring på tværs af dagtilbud og hjem, og dermed skal forældre/dagtilbud samarbejdet bygges på et tillidsfuldt og konstruktivt samarbejde om børnenes trivsel og læring. Samtidig er der i den styrkede pædagogiske læreplan kommet et øget fokus på og et krav til dagtilbuddene om, at de skal reflektere over, hvordan det pædagogiske læringsmiljø organiseres og tilrettelægges, så det også understøtter børn i udsatte positioner – i deres læring, trivsel, udvikling og dannelse. Det er i denne kontekst vi har udviklet et koncept for "Helhjertede Dialoger" med afsæt i et udviklingsprojekt fra BUPL's udviklingspulje. I henhold til forskningsmaterialer fra EVA (Danmarks Evalueringsinstitut), er man, trods mange forskellige indsatser i dagtilbuddene generelt ikke kommet i mål med det tillidsfulde samarbejde med forældrene, særligt når det handler om børn og familier i mere udsatte positioner.

Retrospektivt med Bronfenbrenners (1980, 1986) økologiske systemteori afspejles tydeligt betydningen af samspillet mellem barn, familie og det omgivende miljø og dette tillægges afgørende vægt for barnets udvikling. I Bronfenbrenners indsamlede studier, der omhandler socialpædagogiske indsatsformer, hvor der medtænkes inddragelse af forældre, ses en forbedring af sundhedsmæssige forhold, samtidig med at barnets kognitive udvikling stimuleres i tilrettelagte læringsprogrammer (Daginstitutioners betydning for udsatte børn – en forskningsoversigt af Kirsten Elisa Petersen). Cand.Psych., PhD. Susan Harts studier viser imidlertid tydeligt, at følelseslivet og social kompetencer er vigtige forudsætninger for samspillet mellem mennesker og at det spæde barn allerede fra dag ét har iboende kompetencer for at kunne indgå i interaktioner med andre. Susan Hart pointerer: *for at barnet kan udfolde sit medfødte potentiale, må omsorgspersonerne have en intuitiv evne til at*

synkronisere sig med barnet og støtte dets udviklingsproces gennem en gensidig deling af oplevelser” (Inklusion, Leg og Empati af Susan Hart red.).

For at understøtte denne proces gav vi i projektet de voksne en opgave i forhold til at iagttage børnenes initiativer til hjælp i hjemmet. Den efterfølgende yogalektion delte de voksne så deres oplevelser med barnet for dernæst sammen at tegne det oplevede.

Fokus i projektet ” Helhjertede Dialoger” var på baggrund af ovenstående viden, at udvikle et koncept, som skaber nye tilgange til dialoger og samarbejde mellem Specialpædagogkorpset, dagtilbuddene og familier i udsatte positioner, men med afsæt i inklusion, ønskede vi at medtænke alle familier i dagtilbud. Vi ønskede at skabe rammer for, at forældre og andre omsorgspersoner ser, møder og føler barnet i en ny kontekst. Vi ville gerne arbejde med social mobilitet både gennem det at skabe et netværk for forældrene og gennem samskabelse og ligeværdig deltagelse, hvor forældrenes og børnenes bidrag i lige så høj grad var bestemmende for, hvor vi bevægede os hen. Således var formålet at styrke forældresamarbejdet omkring det enkelte barns aktuelle liv og udvikling og dermed øge barnets trivsel, tryghed og læring i de kontekster, barnet bevæger sig i.

Intentionen rettedes imod at fremvirke et fællesskab baseret på ligeværdighed, deltagelse og tillid, og derved skabe muligheden for, at både børn og voksne kan indtage nye positioner. På denne måde var målet at skabe et inkluderende miljø for såvel børn som voksne.

De konkrete mål projektet ønskede at opfylde var således:

- Skabe nye tilgange til dialog og samarbejde med forældre.
- Nyttænke mødet med forældre – fra en traditionel mødestruktur til et samskabende, dialogforum.
- Inddrage børneperspektivet gennem kropslige erfaringer.
- Styrke forældre/barn relationen.
- Styrke samarbejdet mellem forældre, dagtilbud og Specialpædagogkorpset.
- Skabe inkluderende fællesskaber for både børn og forældre.
- Styrke forældresamarbejdet, - involveringen og – tilfredsheden.
- Understøtte og skærpe børn og forældres kropsbevidsthed og dermed opmærksomheden og evnen til at kunne regulere sig selv i udfordrende situationer.
- Styrke evnen til at indgå i meningsfulde relationer.

Det etablerede læringsmiljø som ramme for inkluderende fællesskaber

På Danmarks Læringsportal, EMU er der via forskning sat fokus på, at gode pædagogiske læringsmiljøer har særligt stor betydning for børn i udsatte positioner. Det pædagogiske personale har et ansvar for at støtte børn med forskellige udfordringer og sikre, at alle deltager i fællesskabet. Her ledes opmærksomheden hen på at gode pædagogiske læringsmiljøers understøttelse af læring hos børn i udsatte positioner ikke handler om at trække et enkelt barn ud af det almene børnefællesskab for at lave en særlig aktivitet. Det handler derimod om at møde barnet med passende udfordringer og positive forventninger i gode pædagogiske læringsmiljøer og i børnefællesskabet. Der skal derfor være fokus på inkluderende fællesskaber og pædagogiske læringsmiljøer, der understøtter læringen hos alle børn – også dem, der har behov for ekstra støtte.

Børn i udsatte positioner skal opleve sig som en betydningsfuld del af fællesskabet, ligesom deres forældre er tilsvarende betydningsfulde i forældrefællesskabet. Børn i udsatte positioner er jfr. EMU en sammensat gruppe. Det kan være børn fra familier med en svag socioøkonomisk baggrund, børn med fysisk/psykisk funktionsnedsættelse eller børn, der i bestemte situationer befinder sig uden for fællesskabet. At være i en udsat position er dynamisk og kontekstbestemt. Det er en vigtig opgave for det pædagogiske personale at have øje for børn, som er i risiko for at stå uden for fællesskabet. Kvaliteten i samspelet mellem netop disse børn og det pædagogiske personale har stor betydning. Derfor har inddragelse af dagtilbuddet været et stort ønske i projektet og intentionen bag projektet var også på den baggrund at udvikle nye veje til dialoger i forældresamarbejdet i dagtilbuddene - med fokus på og inddragelse af børneperspektivet.

I et interview udtrykker en leder sig således: *"Jamen altså, jeg tror, det ligger grundstenene for samarbejdet med forældrene og at det (red. institutionen) er mere end bare et dagtilbud. At der er den der følelse af, at der er mere at tilbyde... det har jo en kæmpe betydning, at vi er interesseret i dem ud over, at vi er – og nu siger jeg det sådan lidt firkantet – en ydelse for at passe deres børn. Men vi er meget mere end det, og det kan vi godt sætte ord på som pædagoger, at vi vil udvikle og støtte op om hele familien. Men det her er jo sådant et helt klart eksempel på det."*

Lederen understreger her forskellen mellem det erfarede og det talte – det talte ord – "at ville udvikle og støtte op om familien" – udføres i praksis via fælles oplevelser. Netop det erfarede, det kropslige - har været et omdrejningspunkt i projektet. Vi har blandt andet arbejdet ud fra

fænomenologisk forståelsesramme, særligt med udgangspunkt i Merleau-Pontys fokus på en kropslig erkendelsesform (Merleau-Ponty 1994). Vores tese har været, at det er muligt, at få nye erkendelser ved at være MED kroppen i et samarbejde, fremfor at sidde som mødedeltagere rundt om et bord, hvor dialogen tager udgangspunkt i tænkning, fremfor sansning.

Ponty argumenterer for anerkendelsen af kroppen som udgangspunkt for vores erfaring og væren-i-verden – det er gennem kroppen, at vi får adgang til verden. Kroppen er fundamentet for vores viden og repræsentationer gennem hvilke, vi opfatter og erfarer verden på. Kroppen ses ikke som et objekt, men som en del af det opfattende subjekt – perception er funderet i den på én gang både erfarne og erfarende krop. Vi kan godt forholde os objektivt til kroppen eller dele af den, eksempelvis i forbindelse med smerte, men kroppen er først og fremmest vores tilstedeværelse i verden, og den der giver os muligheden for at engagere os i den. Ifølge Ponty kan abstrakt refleksion måske i sig selv "fortrænge" sanserne og erstatte disse med tænkning, men aldrig slippe fri af sin oprindelse i en sansende og erfarende krop. "Jeg lugter ikke med min næse, jeg hører ikke med mit øre – kroppen – sanser og perciperer med og gennem disse organer"... "kroppen og dermed mennesket kan ikke fravælge, før alt andet, at være et sansende og oplevende væsen. Min levede krop er "hjertet" i min sansede verden" (Olesen, J. 2003).

Ifølge Drew Leder (2008) er det vestlige samfund typificeret ved en "afkropsliggjorthed". Vi har huse, teknologi, maskiner, transport - alt sammen ting der fjerner os fra det arbejde, der engang tilhørte kroppen. Vi klarer kommunikation via en skærm – noget der tidligere krævede fysisk tilstedeværelse. Derved er opstået en stigende interesse og et behov for at finde tilbage til kroppen – via yoga, kropsterapi, at være i naturen – hvilket Drew Leder ser som en modreaktion på "den ukropslige eksistens" der karakteriserer det moderne samfund. I årevis har fokus været på bevidsthed som "tænkning", og kroppen har været adskilt fra sindet, som noget sekundært. Inspireret af Pontys tanker om at kroppen er selve det medium, hvorfra verden fremtræder, argumenterer Drew Leder for, at det er kroppen, der først oplever objekter og subjekter, kender sin vej rundt i rummet, genkender følelsen i den andens ansigt den abstrakte tænkning har sin egen legitimitet, men undslipper ikke sin plads i en perciperende og handlende krop.

Ud fra tanken om, at krop og bevidsthed ikke kan adskilles, afstedkommer også et syn på, at vores placering i verden er en væren-i-verden, fremfor en væren-i-sig-selv – vores kroppe er til stede i verden, og således kan vi heller ikke isolere os fra den sociale verden. Selv, når vi er stille, ikke taler eller bevæger os, så er vi kropsligt tilstede i et fællesskab i dét Ponty kalder kropslig sameksistens (Ulla Thøgersen 2004). Så i det traditionelle møde forældre/pædagoger

rundt om et bord, kan der muligvis have været tendens til at tale alene ud fra tænkningen, trods det, at vi alle kender følelsen af, at kroppen fortæller os, der er mere på spil. Vi bidrager og perciperer alle forskelligt og forskellige ting – det er i dette åbne møde, at vi bliver synlige for hinanden og i en kommunikation er alle aktive, og der er ikke tale om én modtager og én afsender. Det var denne åbenhed, vi ønskede at skabe for at kunne understøtte samskabelsesprocessen.

I yogaen har vi lagt op til, at alle bidrager på deres egen måde ind i fællesskabet ud fra en forståelse af, at alle bidrag er værdifulde og medskabende af den fælles proces – vi *gør* noget sammen. Således er der en forskel på at opleve, at den anden er nærværende i samme verden som jeg, men endnu ikke have etableret et gørens-fællesskab med denne anden. Det er kroppen der er fundamentet ved at udføre en handling, der opfordrer den anden til at deltage i fælles forehavende.

I yogaen har vi været meget bevidste om at gå foran via det kropslige og sanselige – at lege med og invitere, så både børn og forældre får lyst til at bevæge sig sammen med os. Samtidig med dette har vi været parate til at gå med, hvad der nu måtte opstå i rummet. I en af lektionerne, hvor vi lavede solhilsner – først almindeligt tempo og dernæst langsomt – var der et af børnene, der spurgte, om vi ikke også kunne gøre det hurtigt – en invitation, som yogalæreren greb. Her inviterer barnet til, at vi gør noget nyt og sammen genskaber vi på denne måde kontinuerligt fællesskabet via vores handlinger.

I dette fællesskab taler Ponty om, at den anden udviser en anden "stil" end min egen og det er med denne stil, at den anden opstår som en virkelig anden og ikke kun en stereotyp betragtning, der efterlader en rolle. Herved opstår muligheden for nye indtryk og meningstilstande – den andens stil kan være en udfordring til min egen stil og sammen kan vi genskabe verden på en ny måde. Fællesskabet med den anden kan berige mig ved at udfordre mit eget perspektiv og ved at åbne mig og gå ind i udfordringen kan jeg forstå verden på en ny måde. Hvis ikke jeg åbner mig for den anden kan vi komme i konflikt, fordi der er for stor afstand mellem den andens og min egen stil – det berigende fællesskab er baseret på åbenhed. Det har været vigtigt for os, at kunne gribe de bolde der er blevet kastet undervejs og skabe mulighed for at gå med på nye tanker og idéer der kunne opstå undervejs.

Vi har med projektet ønsket at skabe et rum, hvor vi arbejdede med at skabe åbenhed – via fokus på kroppen og åndedrættet. Hvis vi sammen kan nå derhen, hvor vi oplevede at være i kropslig sameksistens, opstår også muligheden for at indgå i dialog på en ny måde og sammen nå til nye erkendelser.

I forløbet har vi bl.a. brugt kropsscanninger som en måde at skabe denne åbenhed. I kropsscanningen er der netop fokus på at bevidst "lande" i kroppen fremfor alene at være i tanken. På denne måde skabes overensstemmelse mellem det sansede og det talte. Dette har betydet, at den efterfølgende refleksion med forældrene har båret præg af mange perspektiver og været langt fra den sandhedssøgende dialog mødet om bordet kan bære præg af. En af forældrene udtrykte dette ved at fremhæve, at rummet vi skabte sammen bar præg af ikke bedømmelse, hvilket bidrog til ærlighed og åbenhed.

Ponty hævder, at der er et symbiotisk forhold mellem krop, handling, tale og verden, når man er i balance eller flow – væren i verden i det nu, der er kroppens. Ved at arbejde med kroppen i yogaen er det denne tilstand af flow/væren vi forsøger at skabe og dermed bane vej for nye erkendelser. Det kan virke problematisk, på den ene side anvende refleksionen som afsæt for erkendelse, når vi på den anden side ønsker at vende tilbage til en umiddelbar kropslig erfaring af verden – Ponty argumenterer for, at vi aldrig helt kan lære verden at kende, da vi konstant bevæger os i den og anerkender at den fænomenologiske metode er vanskelig at praktisere, da refleksionen finder sted inden for den verden vi forsøger at forstå – derved er formålet heller ikke at indfange sandheder, men at lære at se verden igen.

Ponty taler om nødvendigheden af talen for at give en tanke mening (modsat intellektualismen, hvor tanken knytter mening til talen). Han mener, at en tanke kræver et udtryk for at blive afsluttet som tanke. Så hvis vi tænker noget, men ikke har udtrykt tanken, så befinder vi os stadig i en slags uvidenhed om tanken, og tanken må formuleres for, at den kan tilhøre os. Igennem talen kan jeg forstå mere end jeg vidste før og muliggør, at jeg kan lære af den anden. "gennem talen sker der således en overtagelse af den andens tanke, en refleksion i den anden, en evne til at eftertænke den anden, som beriger vores egne tanker" (MP 1994 s. 143).

Pædagogisk praksis imellem individualisme og fællesskabelse

Cand.Psyk. Svend Brinkmann skriver i et debatindlæg i Information 2012, at traditionelt er individer og fællesskaber blevet forstået som to adskilte størrelser. Der findes individer, og der findes fællesskaber – og vi kan have som pædagogisk opgave at tilpasse den ene til den anden: altså tilpasse individet til fællesskabet, hvilket traditionelt kaldes dannelse. Eller den anden til den ene: altså tilpasse fællesskabet til individet ved at give individet størst muligt rum for selvstændighed og selvudfoldelse. Dermed forudsættes en dualisme mellem individ og fællesskab, som om disse to er genstande derude i verden på en måde, der retfærdiggør, at vi kan tale om dem uafhængigt af hinanden. Dualismen mellem individ og fællesskab har været

grundlæggende for mange væsentlige diskussioner og tænkemåder i vores del af verden og har dermed også præget de pædagogiske diskussioner. Men det er samtidig en stærkt problematisk dualisme.

Hele diskussionen om individualismen — fra både tilhænger- og kritikerside — risikerer nemlig at få os til at glemme, at et individ kun kan være et individ, såfremt der findes fællesskaber, hvori individualiteten kan blomstre. Hvis ikke der findes sociale fællesskaber i familier, daginstitutioner og skoler, kan mennesker aldrig lære at blive individer. Vi fødes ikke som individer, med fuldt udviklede evner til at træffe valg og tage ansvar, men vi skal socialiseres til at blive det. Med andre ord har individualiteten fællesskabet som sin forudsætning. Og kvaliteten af vores fællesskaber er afgørende for, hvordan individualiteten kultiveres hos de personer, der skal vokse op og i fremtiden tage vare på det fællesskab, der er betingelsen for deres individualitet, mener Brinkmann.

I Specialpædagogkorpset arbejder vi ud fra en systemisk, social konstruktivistisk forståelse, hvor vi anerkender, at del og helhed indgår i et dialektisk forhold, hvor den enkelte aktør både påvirker og påvirkes. Vores forståelse af verden er således socialt betinget og et produkt af historiske og relationelle forhold. Her er netop relationer et nøgleord:

“The individual mind (thought, experience) does not thus originate meaning, create language, or discover the nature of the world. Meanings are born of coordination among persons – agreements, negotiations and affirmations. From this standpoint, relationships stand prior to all that is intelligible. Nothing exists for us – as an intelligible world of objects and persons until there are relationships.” (Gergen 1999)

Uden relationen er der intet *sprog* for følelser, tanker eller intentionen. Med en socialkonstruktivistisk tilgang har vi ikke et fastlåst selv/en menneskelig identitet men derimod konstruerer vi konstant nye identiteter og “stemmer” for at møde og påvirke vores omgivelser.

Under en af lektionerne var der en yngre dreng på to et halvt år, der gik væk fra sin yogamåtte. Mor reagerer med det samme ved at kalde ham tilbage, hvortil yogalæreren siger: “det er ok, han kommer bare igen, når han er klar.” Mor accepterer herefter, at han går rundt i lokalet og kigger på legesager. Kort efter finder han en traktor, som han tager med sig tilbage på yogamåtten. Mens han leger med traktoren, kigger han flere gange op for at orientere sig om, hvad der foregår i fællesskabet. Da aktiviteten skifter, bliver han opmærksom og deltager igen på opfordring.

Med eksemplet oven for ønsker vi at give en forfriskende metafor for sansningernes betydning – ved at barnet føler sig følt, mødt og set og en personlig modning som noget, der sker igennem en slags løbende, interpersonel smitte, som det bliver udtrykt i Susan Harts neuropsykologisk forståelse (Inklusion, Leg og Empati).

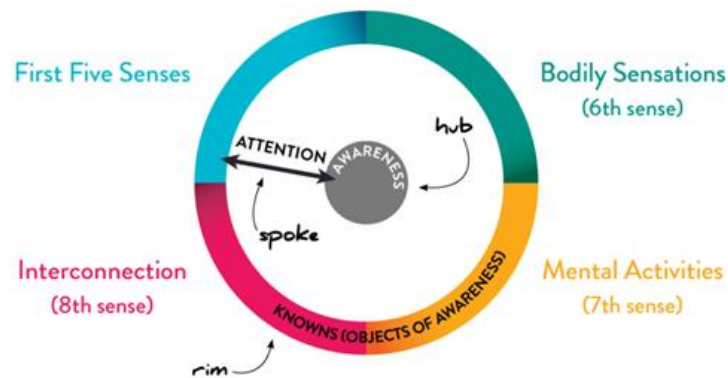
Susan Hart peger på, alle relationer er båret af processer imellem afstemning – fejlafstemning og genafstemning, og heri ligger kimen til konfliktløsning. Ifølge Susan Hart er konfliktløsning en del af en social kultur og enhver gruppe søger sin egen balance mellem konkurrence og samarbejde. Man må som voksen, om man er forældre eller professionel kunne tåle konflikter. Hvis alt holdes konfliktfrit, får barnet aldrig en arena til at lære at løse konflikter. I et socialpsykologisk perspektiv (Næsby m.fl. 2019) betragtes konflikter som en uundgåelig del af praksis. Konflikter er på den måde også en uadskillelig del af livet, som vi alle gør os erfaringer med i håndtrangen af tilværelsen. Konflikten udgør et fagligt potentiale, hvis vi forholder os nysgerrigt og udforskende til den. I givet fald kan konfliktsituationer åbne for nye forståelser af de fælles muligheder i et fremadrettet perspektiv.

Inklusion bliver et centralt element i den fine balance mellem den voksnes ansvar for makrostruktur og ansvaret for støtte til mikroprocesserne imellem børnene. Regulering af makrosystemer sker ved skabelse af struktur, rammer og forudsigelighed, mens mikrorytmer handler om de ofte næsten usynlige synkroniseringer. En god makro- og mikroregulering sikres af en god "karavanefører" for "børne-forældre-pædagog-karavanen". En god "karavanefører er forudsigelig, tryghedsskabende, organiserende og regulerende. (Hart: Inklusion, Leg og Empati). Vi har undervejs forsøgt at være gode karavaneførere for både forældre og børn.

Fokuseret opmærksomhed

For at styrke deltagernes og vores opmærksomhed har vi gennem hele projektet arbejdet med Wheel of Awareness (figur herunder) af dr. Daniel Siegel, som beskriver nærværende opmærksomhed med et cykelhjul som metafor: "med navet i midten og egerne, der stråler ud mod fælgen". Fælgen står for alt det, vi kan være opmærksomme på, som for eksempel vores tanker og følelser eller vores opfattelse af den ydre verden eller vores kropsfølelser. Navet står for sindets indre, der er det sted, hvorfra vi bliver opmærksomme. Egerne står for den måde, hvorpå vi retter opmærksomheden mod en bestemt del af fælgen. Vores bevidste nærvær befinder sig i navet, og vi fokuserer på de forskellige genstande for vores opmærksomhed som punkter på fælgen. Navet kan opfattes som et visuelt billede på vores præfontale cortex.

Wheel of Awareness



I yogaen, i meditationen og i teorien stiller vi skarpt på at rette opmærksomheden (navet) på alle vores sanser (fælgen): 1.-5. sans: føle, høre, lugte, se og smage, 6. sans: vores indre verden med organer, muskler og fascia¹, 7. sans: vores mentale liv med tanker og følelser og den 8. sans med en forståelse af, at vores "jeg" og vores "krop" går længere end blot til vores "jeg-struktur" – og samtidig have en forståelse af, at en adskillelse af vores sanser blot er en illusion.

Således vil et ord eller en handling blot være sansning. Det interessante er, hvorledes vi forholder os til ordet eller handlingen i vores mentale liv. Med opmærksomheden har vi et valg om at gå med en eventuel konflikt eller drama, eller give slip og acceptere, være med det, der allerede er. Jo bedre vi som professionelle, voksne og forældre er til håndteringen jo bedre bliver vi til at vise vejen for børn, voksne, forældre etc.

Susan Hart uddyber dette i sin artikel: "Hvis inklusion skal lykkes", at udgangspunktet for succes med inklusion dybest set handler om, hvorvidt man kan få de enkelte pædagoger til at dygtiggøre sig i menneskelige relationer og gruppeprocesser. Hart pointerer, at vores vigtigste emotionelle og personlighedsmæssige kompetence er udvikling af selvreguleringskapacitet – også den, der ligger uden for viljesbestemt kontrol. Selvreguleringsprocesser, både de mest primitive og de mest sofistikerede, udvikles gennem gensidig regulering. Selvregulering starter som en proces, hvor barnet reguleres igennem et mere modent nervesystem, oftest forældrene og senere også de pædagoger og lærer, som barnet indgår i samspil med. Ydre regulering bliver således med tiden til indre regulering. Udvikling af selvreguleringskompetencer udvikles først i asymmetriske relationer, i starten af livet gennem barnets samspil med de nærmeste omsorgspersoner, men trænes senere i symmetriske relationer, som er de samspil, barnet har med sine jævnaldrende, ræsonnerer Hart.

¹Fascia eller bindevævet, er elastikkerne i vores krop, der får det hele til at hænge sammen. Vores knogler, muskler, organer m.m. er pakket ind i det og vores hud er bindevæv.

Kvaliteten i samarbejdet i "Helhjertede Dialoger" begynder med den blikkontakt, stemmeføring, mimik og kropsholdning vi formidler – eller ér med vores makrostruktur på – og fortsætter i de utallige små interaktioner mellem mennesker. Denne synkroniserede afstemning er kernen i den glæde og det smittende engagement, der kernetegner motiverende læringsfællesskaber.

Ifølge Susan Hart har man efterhånden indset, at dialoger alt for ofte ikke gør nogen forskel over for følelsesmæssige sårbare børn, og nok i virkeligheden heller ikke har den store effekt på følelsesmæssige sårbare voksne. Den følelsesmæssige sansning sker igennem kroppen og legen. Susan Hart påviser, at såfremt barnet ikke har udviklet mestringsstrategier til at begå sig blandt jævnaldrende, er det vigtigt, at de voksne er i stand til at se, hvordan og hvornår det har brug for støtte, som skal gives gennem en regulerende og omsorgsfuld kontakt, uanset årsagen til barnets manglende evne til selvregulering. Således har barnet behov for at blive støttet af en person, der er mere velreguleret end det selv. Emotionelle kompetencer og selvregulering udvikles gennem interaktioner med andre, altså gennem intersubjektivitet og ikke gennem kognitiv læring som f.eks. via Trin-For-Trin eller KAT-kassen, konkluderer hun.

Ved flere lejligheder oplevede vi, at der er enkelte børn, der ikke har lyst til at være med. Her er det altid vigtigt for os at anerkende barnets oplevelse ved at sige: "det er ok, du kommer bare, når du igen får lyst og ellers spørger jeg dig igen." Derved afstemmer vi med barnets her og nu følelse, hvilket skaber mulighed for, at barnet føler sig følt og dermed også mulighed for at genafstemme.

Susan Hart fremhæver, at relationskompetence kræver en høj grad af selvagens, dvs. ens evne til at indgå i samspil med andre. Det handler med andre ord om, siger hun, hvordan man tager ansvar for at arbejde med sin egen kompetence til at kunne give en anerkendende og udviklingsstøttende relation. Hun gør opmærksom på tesen om, at vi ikke kan lave om på andre, men man kan lave om på sin egen måde at agere over for andre og derved ændre på situationen, samspillet, kommunikationen og således også relationen. Vi ser en kobling imellem selvagens og Siegels *integration af bevidsthed*, som er i fokus i *wheel of awareness*.

Siegel hævder, at den måde vi fokuserer vores opmærksomhed på, er nøglen til at fremme integrerende forandringer i hjernen. Med **integration af bevidstheden** opbygger vi evnen til at stabilisere vores opmærksomhed, sådan at vi kan udnytte dette nærvær til at skabe valgmuligheder og forandring. Det er derfor integration af bevidstheden er grundlaget for alle de øvrige integrationsdomæner, som mennesket jfr. Siegel har otte af. De syv andre domæner er:

- **Horisontal integration:** Vores højre hjernehalvdel, som er udviklet tidligt i vores liv og er et sæde for billedsprog, holistisk tænkning, nonverbal sprog, selvbiografisk erindring etc. Og vores venstre hjernehalvdel der har ansvar for logik, det talte og skrevne ord, linearitet, lister og rationel tænkning. Når forbindelsen imellem de to hjernehalvdele er intakt har vi kreativitet, mangfoldighed, og evnen til at skabe og håndtere kompleksitet.
- **Vertikal integration:** Nervesystemet der går gennem hele kroppen og til hjernestammen og videre op gennem det limbiske system og ender i cortex. Nervesystemet er forbundet af nervus Vagus.
- **Integration af erindringer:** Vi bearbejder og indkoder vores erindringer i erindringslag. Det første lag, de implicitte erindringer, dannes, mens vi ligger i maven og dominerer vores første år. På basis af vores følelser, opfattelser, handlinger og kropsfornemmelser skaber vi en mental model, der former vores forventninger til den måde verden fungerer.
- **Narrativ integration:** Forskningen har vist, at vores evne til at fortælle historien om vores egen barndom på en sammenhængende måde, siger meget om graden af tryghed i vores tilknytning til vores omsorgspersoner.
- **Integration af tilstande:** Vi oplever alle sammen forskellige tilstande, der afspejler vores grundlæggende drifter og behov, nærhed og ensomhed, selvbestemmelse og uafhængighed, omsorg og mestring med flere.
- **Interpersonel integration:** Ideelt set gør vores resonanskredsløb det muligt for os at mærke andre menneskers indre verden, mens de til gengæld indvæver os i deres indre verden og bærer os med sig, også når vi ikke er sammen.
- **Temporal integration:** Uvished, foranderlighed, dødelighed: det er de alvorlige udfordringer, det præfontale cortex præsenterer for os, og som både giver os fornemmelse for tid og for vores evne til at erkende at døden vil ramme både os og dem vi holder af.

Nå vi skaber det, som Siegel kalder "et opmærksomhedsnav" i **integration af bevidsthed**, bliver vi i stand til at erkende ubehagelige og problematiske tilstande uden, at vi lader os rive med af dem og se tingene som de er, i stedet for at lade os begrænse af vores forventninger til hvordan de burde være. Det gør os åbne overfor hele spektret af oplevelser, hævder Siegel, lige fra information fra den ydre verden og fra vores krops tilstand til information fra vores forhold til andre mennesker og fra vores sind. (Daniel Siegel, Mindsight).

Legen som den bærende kraft

Susan Hart har i sine studier og sin undervisning et stærkt fokus på legens betydning og hvor vigtig leg er for barnets udvikling af indlevelsessevne og empati – herunder bl.a. evnen til at

indgå i synkroniserede oplevelser med andre. Børn bruger meget tid på leg, og da deres første leveår hovedsagelig tilbringes med deres nærmeste omsorgspersoner, har legen sit fundament i disse relationer, hvorfor det er vigtigt at have kompetente legekammerater i disse omsorgspersoner. Således pointerer Susan Hart, at legen skaber mulighed for at tilpasse sig miljøet, skabe nye idéer og lindre stress. Igennem legen kan vi tilskynde nye sociale relationer. For at udvikle selvværd, følelser af kompetence og tro på egen handlekraft må vi udsættes for udfordringer, som vi kan håndtere og klare. Igennem legen kan vi både have det sjovt og udvikle kreative evner og evner til samarbejde, men det er også stedet, hvor vi på en legende måde får mulighed for at mestre angst eller mestre impulser, som medfører angst, hvis vi ikke har kontrol over dem. Igennem leg mestres alle disse kompetencer gennem både makro- og mikroprocesser.

I en af øvelserne skulle alle de voksne ligge skulder ved skulder på gulvet. Børnene skulle så lægge sig ovenpå den forreste voksne, som så begyndte at trille rundt. Dette skabte en "dominoeffekt", hvor alle voksne begyndte at trille således, at barnet blev fragtet fra den ene ende til den anden via disse levende "træstammer". Her var der flere børn (og voksne), der var lidt afventende men med tid til at se aktiviteten an, en legende tilgang og støtte fra specialpædagogen, i form af fortællingen om, hvor vigtigt det var, at alle nåede over på den anden side samt vigtigheden af at hjælpe hinanden, lykkedes det alle at gennemføre.

Netop legen fremhæver cand.psych. Daniela Cecchin i artiklen "Om legens væsen og betydning" på BUPL's hjemmeside. Legen karakteriseres ved at være en umiddelbar, spontan og frivillig aktivitet. Til forskel fra andre aktiviteter i barndommen kan legen ikke bestemmes og reguleres udefra. Det er barnet og kun barnet, den legende, der råder over legen, dens indhold og form. Legen er en "autotelisk" virksomhed, siger Checcin og det betyder at målet (telos) ligger i virksomheden, i selve legen. Barnet leger ikke for at lære og heller ikke for at fremstille et eller andet produkt (som f.eks. i arbejde). Barnet leger for at lege. Legen er således en aktivitet, hvor mål og motiv falder sammen. Og legen udspringer af umiddelbare behov og interesser i mødet mellem barnet og omgivelserne. Hermed ikke sagt, at børn ikke sætter sig konkrete mål i deres leg, og at de ikke lærer noget når de leger. Men set ud fra et barneperspektiv er målopnåelse og læring ikke det primære i legen, konkluderer Checcin. Man kan derfor sige, at i projektet så vi legen som en af de vigtigste elementer i familieyogaen, men legen blev sjældent autotelisk på samme måde som Cecchin fremstiller det i artiklen – men det var klart, det vi stræbte efter. Dog så vi også elementer af den autoteliske virksomhed bl.a. en eftermiddag, hvor vi sidder og venter på, at alle skal ankomme, er der nogle børn, der har ventet et godt stykke tid. En af pigerne havde en kjole på fra Disney filmen "Frost" og siger "jeg kan hele sangen!". "Det kan jeg også!", siger specialpædagogen og sætter sangen på. Alle stemmer i med både dans og sang.

En intention helt fra projektplanlægningens start var, at vi ville understøtte det legende element. Vi ville være i legen – det vil sige være "coplayers" ud fra Christies model (2005) – og dermed være gode legekammerater og deltage aktivt i legen, som ligeværdige legepartnere, der også ville påtage os roller og funktioner i legen. Vi ville dermed overholde legens regler, som de udspiller sig og deltage på legens præmisser i familieyogaen. Vi ville være de autentiske voksne, der viser glæden ved legen. I alle aspekter af familieyogaen har vi været deltagende. Det har været tydeligt, at børnene – og de voksne – har syntes, vi har været fjollede, når vi har danset, stukket tungen ud af munden eller løftet benet for at lege, at vi var hunde, der tisede. Men ved, at vi har åbnet muligheden for, at voksne også leger, har vi skabt glæde og ligeværdighed og måske genkaldt en bid af den intuitive kropslighed fra barndommen, som Ponty hævder at vi har glemt i voksenlivet.

Den norske professor og lektor i småbørnspædagogik på seminariet i Trondhjem, Gunvor Løkken beskriver i sin undersøgelse af små børns livsverden og peer-culture – en legekultur hun kalder for *toddlerkulturen*, at mennesket er til i verden – i og med sin krop. Løkken følger hermed den teoriudvikling, der er et opgør med vestlige kulturs adskillelse af krop og bevidsthed. Hun følger filosofien om, at kropssubjekt – den levende krop – er en enhed. Vi er som mennesker tilstede i verden som kropslig forankret bevidsthed. Mennesket – og derfor også det lille barn – er til stede i verden i og med sin krop. (Kvalitet i Dagtilbud).

Prøvehandlinger som ramme til nye forståelser

I projektet har vi ladet os inspirere af teorien bag aktionsforskning og således benyttet os af at se de enkelte forløb á 5-6 prøvehandlinger med familieyoga og en intensionsbeskrivelse samt efterbearbejdning pr. gang. Aktionsforskningen er en spejling af praksis. Beskrivelser har det formål at tjene som spejl, hvor praktikerne kan betragte deres praksis. (Duus m.fl. 2014). Vi har behov for at kunne lære, kunne træffe beslutninger, få anerkendelse, kunne se egen indsats i en bredere social sammenhæng og for at kunne se eget virke stå i forbindelse med en ønskværdig fremtid (Duus m.fl.). Vi har således - med Frederic Laloux' opfordring - brug for tid til refleksion, så dybere sandheder bryder frem (Laloux 2018).

Derfor har vi efter hver familieyogalektion brugt tid på at udarbejde sessionsrapport, hvor vi sammen har reflekteret over, hvad virkede, hvorfor virkede og hvad skal justeres. Et af spørgsmålene vi stillede efter hver gang var: hvad lærte vi af at undervise denne klasse? Et eksempel kunne være. Vigtigheden af gruppe og parøvelser, når vi laver familieyoga. Det samler og skaber fællesskab og samhørighed. Vigtigheden i at give fri i fordybelsen, hvor mosaikstenene ikke nødvendigvis på samme måde som en tegning peger mod et færdigt

produkt. Hvordan kan vi opfordre til mindre præstation, men nærmere en udforskning af muligheder? Derudover en opmærksomhed på, at når der er skepsis eller tilkendegivelser om, hvad meditation egentlig er, kan det være gavnligt at tale om yoga/mindfulness i et mere videnskabeligt sprog.

Familieyoga samt pædagogisk mindfulness er som beskrevet grundelementerne i hele projektet. Vi har igennem projektet koblet vores eksisterende viden med en kropsligt forankret praksis. Gennem familieyoga, hvor der er fokus på relationen mellem barn/forældre, nærvær, leg, samhørighed, fællesskab, deltagelse og ligeværdighed ville vi skabe et fundament for deltagerne i projektet, så de fik mulighed at mærke forløsning og glæde i samarbejdet og samspillet. Hermed også at være de reelle medskabere i samarbejdet og opnå indflydelse og inddragelse i forhold til praksis omkring barnet. Derudover ville vi via den kropslige praksis give mulighed for, at vi gennem konkrete kropslige erfaringer kan understøtte og facilitere forældre/barn relation, barnets perspektiv samt dagtilbud/forældre/barn relationen. Forældresamarbejdet tænkes på denne måde som en samskabende situeret læring.

Efter en familieyogatime blev der skabt mulighed for, at både børn og forældre kunne sætte ord - eller andre kreative udtryk - på det oplevede. Hver prøvehandling bestod bl.a. af:

- Leg.
- Fysisk praksis.
- Åndedrætsbevidsthed.
- Partner og gruppeøvelser.
- Afspænding og yogasøvn.
- Mindfulness og meditation.
- Fortællinger og leg med sprog.
- Kropsbevidsthed.
- Kreative udtryksformer.
- Refleksion.
- Fællesskab.
- Styrkekort.
- Hjemmeopgaver.

Som beskrevet under afsnittet: "Forældresamarbejdet som en helhjertet indsats", ønskede vi at bevæge os væk fra forståelsen af, at samarbejde mellem institution, forældre og Specialpædagogkorpset skulle følge en bestemt formel – som oftest siddende i et mødelokale om et bord, hvor parterne skiftes til at få ordet – og måske med en forforståelse af, at fagpersonerne var eksperter i forhold til barnets trivsel. Med projektet ønskede vi at

undersøge, om der kunne skabes nye og mere ligeværdige måder at involvere forældrene på. Måder der anerkender forældrenes store indsigt i barnet og som samtidig også sætter fokus på det praktiske mesterskab (Bourdieu) – hvordan *gør vi med* barnet? Netop det at inddrage det praktiske mesterskab har været centralt i projektet – for hvad sker der, når vi sammen skaber rummet fremfor at køre efter en allerede fastlagt dagsorden? Vi er bevidste om, at vi med vores lektionsplaner har skabt en form for dagsorden/overordnet ramme, men samtidig været åbne for at "mærke ind" i rummet og justere efter, hvad der er opstået i samspillet. På den måde har hver lektion også set forskellig ud, alt efter deltagere, yogalærer, fysiske rammer, antal pædagoger etc. Rummet har formet sig forskelligt i samspil med aktører, der har været tilstede.

Den kritisk-utopiske aktionsforskning er en tradition, der stiller skarpt på forholdet mellem kritik og utopi eller utilfredshed og drømme. Metoderne søger at anstrenge forholdet mellem kritik og utopi, hvor processerne producerer prøvehandlinger eller fremtidsudkast, som stiller sig op som alternativer til eksisterende praksis. (Duus m.fl. 2014). Metoderne er designet med henblik på størst mulig åbenhed, inklusion og anerkendelse af menneskers forskelligheder og erfaringer. Kritik og fantasi anses ikke for stringente kognitive processer, men anses også for at slå rod i sanselige, følelsesmæssige og kropslige orienteringer. Her er en væsentlig teoretisk og metodisk skillelinje mellem den dialogbaserede og den kritisk-utopiske aktionsforskning, hvor sidstnævnte i højere grad mener, at sproget ikke altid er den bedste kommunikative praksis.

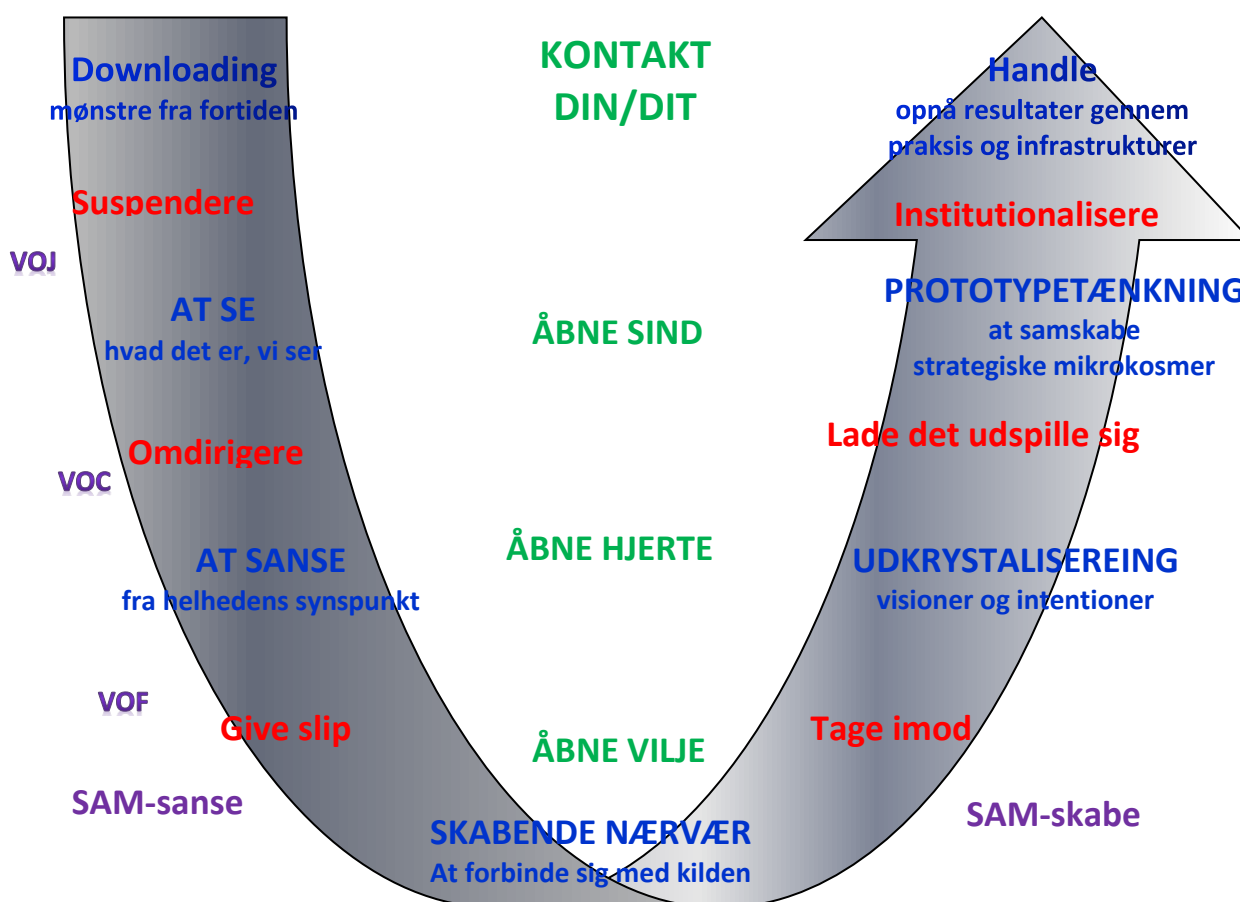
Udover aktionslæring har projektet som nævnt taget udgangspunkt i bl.a. Merleau-Ponty's bidrag til fænomenologien om, at vi erkender gennem kroppen og således taler han om, at der fremfor et, *jeg tænker*, nærmere er tale om et, *jeg kan*. Kroppen erkender før tanken! Så hvad ville der ske, når vi netop inviterede såvel børnenes kroppe som både pædagogers og forældres kroppe med ind i samarbejdsrummet? Hvordan kunne vi være medvirkende til at gøre dette *jeg kan* til en bevidst ageren og dermed skabe nye muligheder i samspillet mellem de deltagende parter og gøre det til en samskabende proces, hvor vi alle var ligeværdige? Udover dette fokus på kroppens erkendelse og det samskabende, har vi i projektet også været optagede af, om dette fokus kunne være medvirkende til at skabe varige forandringer i konteksten, hvor alle involverede kunne få mulighed for at indtage nye positioner i fællesskabet.

Her tilbyder yoga og mindfulness en unik ramme for at arbejde med såvel det individuelle som det kollektive aspekt. Familieyoga, som var den kropslige praksis i projektet, har i høj grad fokus på nærvær, samspil og (gen-)afstemningen mellem forældre/barn. Til hver lektion udarbejdedes en lektionsplan med udgangspunkt i et overordnet tema (se bilag) – en

lektionsplan der både indeholdt selve familieyogaen, den kreative aktivitet samt den efterfølgende øvelse for børn/voksne. Den udarbejdede lektionsplan var dog kun retningsanvisende, da et fokus på den samskabende proces netop indebar, at vi kunne følge rummets bevægelse og lade os føre med.

Udarbejdelse af lektionsplaner

Inspireret af Otto Scharmers Teori U udarbejdede vi lektionsplaner med fokus på at omsætte denne teori til en kropslig og sanselig oplevelse. I Teori-U ser vi en kobling både til fænomenologien og systemteoriens emergens, hvor der dukker særlige egenskaber op ved en hver helhed - som ikke kan forklares ud fra de enkelte deles egenskaber. Vi ville skabe "rum" til at "mærke" igennem yoga og meditation fra "jeg-i-mig" med tanker og følelser - det vil sige downloade og opdage vurderingen og udvide, så tanker og følelser siver videre - til "jeg-i-det" med refleksioner og nysgerrighed på mærkningen/det oplevede og dele med hinanden. "Jeg-i-dig", hvor nærværet og dialogen udspringer fra en kropslig oplevelse og endelig til "jeg-i-nu", som skabes igennem bevidsthed og fuld opmærksomhed på nu'et - skærpe evnen til profleksion og lytte til den ankommende fremtid. Stilhed. Mærke forbundetheden.



I det første skridt – downloading – handler det i lektionsplanerne om at blive forbundet med sig selv og sin historie – jeg-i-mig. Hvad tager jeg med mig ind i denne kontekst? Hver eneste gang vi mødtes, startede vi derfor med at lukke øjnene, trække vejret og komme til stede med alt, der er mig – at forbinde mig til mig selv. For at komme til det næste skridt i U'et må man åbne sig og se verden med friske øjne. Her kan man støde på bedømmelser (voice of judgement). I projektet imødekom vi denne bedømmelse ved eksempelvis at udfordre deltagerne ved en åndedrætsøvelse, hvor de skulle stikke tungen ud af munden og brøle som en løve (Lion's breath). Her kan særligt de voksne støde på bedømmelser – kan man det? Hvad mon de andre tænker? Men vi oplevede dog hurtigt, at når vi gik foran – ofte sammen med børnene – blev det hurtigt legalt og både børn og voksne morede sig.

Scharmer understreger i sin teori, at der skal være noget på spil for den enkelte for at *åbne sig* – i vores projekt må man sige, der i den grad er noget på spil for de voksne. Nemlig deres børn. Efter overvindelse af bedømmelsen – hvilket sagtens kunne foregå flere gange i løbet af en time – benyttede vi os af yogahistorien. Med åbne sanser inviterede vi kroppen til at lave forskellige former, eller fantasien til at forestille sig, at vi fløj til Indien, hvor vi sansede dufte og forestillede os at vælte store skildpadder ved den hellige Ganges flod. Dette inviterede deltagerne til at forbinde sig med omverden og gå skridtet videre fra jeg-i-mig – nemlig til jeg-i-det.

Tredje skridt i U'et handler om at sanse ind i feltet og åbne sit hjerte. At opleve sig og andre indefra med et åbent hjerte – det er her der åbnes op for empati og mentalisering – jeg-i-dig. Det er en oplevelse af en forbundethed med hinanden – at du og jeg ikke blot kan ses som adskilte men også som en helhed. Scharmer beskriver, at forhindringen for at åbne hjertet, handler om kynisme (voice of cynism). Kan det betale sig? Hvad er der i det for mig? Igen er vi i projektet blevet hjulpet på vej af, at deltagerne har været forældre med deres børn, så den kyniske stemme har (måske) ikke været så fremherskende. Dog har det været tydeligt i eksempelvis de kreative øvelser, hvor forældrene har skullet følge børnenes initiativer, at det har været en udfordring for flere. Eksempelvis skulle børnene tegne, hvad de havde oplevet som det bedste ved yogatimen. Her oplevede vi en mor, der havde svært ved at overlade såvel farven som ordet efterfølgende til sit barn, da hun tydeligt havde brug for, at tegningen skulle ligne "noget". I virkeligheden kunne dette også være et udtryk for bedømmelse. Således opleves rejsen i U'et ikke som en lineær proces, men en proces, hvor vi kan trækkes tilbage til gamle mønstre, hvis vi mister forbindelsen til det *at være* fremfor *at gøre*, men i stedet fanges af præstationen eller andet. Når det sker – er det ok – det er som det er – og er der jo alligevel. Bevidstheden gør, at vi kan komme tilstede igen.

I lektionen har vi sat fokus på det åbne hjerte bl.a. ved at forældre/de voksne skulle følge børnenes initiativer samt ved at inkludere partner og gruppeøvelser. Eksempelvis skulle barn/voksen sidde ryg mod ryg og mærke vejrtrækningen, eller en cirkel hvor alle deltager holdt hinanden i hånden og så sammen skulle sende en hulahopring rundt uden at slippe.

Fjerde skridt og bunden af U'et handler om at give slip og åbne sin vilje. En overgivelse af at være tilstede i nu'et – jeg-i-nu - og være åben for, at alt er muligt. Dette søgte vi i særlig grad under yoga nidra samt den efterfølgende meditationsøvelse for de voksne. Vi brugte meditationsøvelserne både som en måde at forbinde sig med nu'et men også som en måde at se uden om/bag om de mønstre og vaner, der ligger i U'ets første skridt downloading. Dermed blev meditationsøvelserne også til en troublemaker (Schiermer 2013). Schiermer beskriver i sin bog Fænomenologi (2013), at det er, når der sker et brud med vores forventninger eller selvfølgeligheder, at vi får mulighed for at se, hvad disse forventninger eller selvfølgeligheder bestod af i første omgang. Derfor kan vi, i det professionelle, benytte os af disse som en åbnende metode til at bevæge os væk fra de downloadede mønstre og vaner. Et eksempel på en sådan øvelse var ca. midtvejs i forløbet, hvor vi inviterede de voksne til at lave en meditationsøvelse, hvor de i et antal minutter skulle studere deres venstre hånd. I øvelsen blev de først instrueret i blot at observere deres vejrtrækning, så blev deres opmærksomhed guidet rundt i kroppen og for dernæst at slippe alle fortællinger og se, om det kunne lade sig gøre blot at iagttage hånden og "se".

Under den efterfølgende opsamling af øvelsen var der en mor, der kommenterede: "Jeg fik øje på, at min hånd havde pletter. Den var både lidt hvid, lidt lilla-agtig og lidt lyserød. Jeg lagde mærke til alle de fine linjer, knoerne og varmen. Men jeg ved ikke rigtig, hvad jeg skal bruge det til.". Herefter var der en af de andre forældre, der tog over og sagde: "Er det ikke sådan noget med, at hvis jeg kigger godt efter, får jeg øje på noget, jeg ikke havde set?". Dette ledte til en refleksion over, hvordan vi, når vi kigger på vores børn og giver os god tid til at se, har mulighed for at få øje på noget, vi endnu ikke har set. Eller hvis vi sammen med vores børn vælger at sætte fokus på noget, kan få det til at vokse og blive større – både i en positiv og knap så positiv henseende. En meget konkret øvelse i forhold til at erfare, at det, vi giver opmærksomhed, vokser.

I dette fjerde skridt af rejsen gennem U'et rammer vi også det, Scharmer kalder for presencing. Det er her, vi hører, hvad fremtiden kalder os til at gøre. I ovennævnte eksempel blev det tydeligt for de voksne, at der lå en opgave i at være opmærksom på, hvor opmærksomheden bevæger sig hen i samspillet med børnene. Derfor blev der hurtigt født en ide om, at de i de kommende 14 dage skulle observere, hvordan og hvornår deres børn/børnene tog initiativer til at hjælpe, og hvordan de selv reagerede på initiativerne.

Denne ide er også bevægelse op ad U'et igen og indfanger såvel det femte som det sjette skridt som er krystalliseringen af en vision og udarbejdelse af en prototype.

Når man skal til at skabe prototyper, må man først og fremmest være nært forbundet til den gnist af inspiration, der er "rettet mod det behov, fremtiden har til dig". For at mestre denne forbundethed handler det om daglige rutiner, hvor man skaber dét sted af indre ro for sig selv hver eneste dag. (Scharmer side 202). Dette vil vi påstå kræver en del disciplin i hverdagen - i en tid, hvor travlhed og omstillingsparathed er nøgleord fremfor nærvær og "god tid".

Det er en vedvarende proces og en bevægelse at arbejde med prototyper, og derfor ikke en fast model eller skabelon, som der skal arbejdes ud fra. Når mennesker og organisationer arbejder med prototyper, er det vigtigt, at det sker ud fra lethedens princip. Der er fokus på rytme, tempo og puls med mulighed for hurtige skift og mellemtrin. Opgaverne er uddelegerede og sættes ikke på standby af tunge beslutningsprocesser. (Lone Belling 2012).

En leder af et deltagende dagtilbud udtrykker det således: *"...vi har haft flere møder bagefter, hvor vi har nogle indsatser i gang, hvor de har snakket og har nævnt - "det var også ligesom til yoga". Bl.a. en, hvor vi har lavet sensorisk profil og der har været en del uro i kroppen. Mor havde aldrig set hende ligge og slappe af på den måde med de rammer, yogaen gjorde. Det nævner mor - lige som der, det har vi også prøvet at gøre, når hun skal sove. Hvor vi laver meditationer."*

Således er det at arbejde med prototyper også et anliggende for forældrene i deres hverdagsliv: Med den læring vi tager med os, hvilke handlinger vil vi så afprøve? Dette spørgsmål fører til det syvende og sidste skridt: udførelsen af handlingerne. Selve udførelsen var vi ikke en del af, dog samlede vi den efterfølgende lektion op i forhold til, at de voksne skulle give børnene en tilbagemelding på, hvor de havde opdaget, at børnene hjalp til, hvilken betydning det havde for den voksne, at børnene hjalp til og dernæst lave det til et kreativt udtryk.

Netop det, at vi i forløbet hver gang har lavet en øvelse til at rette bevidstheden mod de voksnes for forståelser og selvfølgheder har skabt mulighed for at belyse, hvorledes disse kan være med til ubevidst at opretholde perspektiver, som ikke nødvendigvis er fordrende for børnenes trivsel - som i eksemplet ovenfor. Et andet eksempel var en af de sidste gange, hvor der kom en far med for første gang. Efter vi havde lavet en kropsscanning og drøftede oplevelsen af denne, forklarede specialpædagogen kort om, hvordan kropsscanning og meditation påvirker hjernen. En af specialpædagogerne kom med eksemplet, når man som forældre skal ud af døren om morgenen med barnet og barnet ikke nødvendigvis følger den voksnes anvisninger. Forældrene nikkede genkendende til, at de efter en 3-4 gange med

samme besked til barnet havde svært ved at bevare roen. Faren, der var med for første gang, spurgte: *"Vil det sige, at jeg kan træne min hjerne til at gøre noget andet end blive sur, når mit barn ikke hører efter, hvad jeg siger?"*. Det var tydeligt, at den generelle drøftelse, den oplevede ro i kropsscanningen og forklaringen om hjernen havde skabt en bevidsthed om, at der var en anden måde at gribe oplevelsen an på.

Med Scharmers opfordring til at: 'Stop downloading and start listening' er hovedpointen, at såfremt vi ikke vil gå direkte fra fortid til handling uden den mindste forandring – altså en reproduktion af det gamle, så må vi dykke ned i U-processen og tage forandringen alvorligt, og bevæge os ind i en læringsproces. Første skridt er at stoppe op og se sig omkring: lytte til verden – det vil sige: virkelig LYTTE. Enten alene eller sammen med andre. Vi ville således skabe en bevægelse for os selv igennem U'et, organisationen, projektet og den enkelte deltager.

At lede nye projekter og organisationer med hjerte kræver mod

Organisatorisk er projektet "Helhjertede Dialoger" en prototype, som vi ville afprøve - med det ønske at få en institutionaliseret indsats fremefter. Det kræver mod og fokus, at vise og gå nye og andre veje end der er cementeret som "det rigtige" igennem årtier.

Det siges, at ledere skal styre på rammer og støtte på indhold, at de skal sætte klare mål og så vise tillid til at medarbejdere med deres engagement og kompetencer kan levere indholdet. Desværre har vi med den danske version af New Public Management fået en rammestyring, der primært måler i tal og kroner, suppleret af et årti med stigende detailstyring, hvor kontrol og dokumentation har vejet tungere end tillid og støtte. Det visionære er desværre blevet nedtonet. (Lone Belling 2012). Vi ser og lytter til kolleger – hermed også lederkolleger, der udtrykker modløshed, søvnbesvær, manglende overblik, frustrationer og frygt for fremtiden. Ledere med meget lange arbejdsdage og organisationer, der bruger mange ressourcer på coaching, men ikke finder forløsning. Ledere og pædagogisk personale, der efterspørger netværk og samhørighed, men ikke finder det. Ledelser og pædagogiske personaler er jfr. Lone Belling vokset op i et system med en logik og en præcedens, med silotænkning, hvor de gør det bedste, de kan inden for siloens snævre rammer. Vi taler meget om helheder og samskabelse, men er vi egentlig i virkeligheden meget for at bruge vores ressourcer på at gøre andre bedre?, spørger vi.

Et centralt punkt i mindfulness og yoga er evnen til nærvær og fuld opmærksomhed på det, der er lige nu. Følelser og tanker opleves som de er, vurderes ikke, de observeres blot, hvilket netop giver mulighed for at komme tættere på egne gamle overbevisninger uden at dømme.

Vores mod og tillid til projektet er bygget op med et fokuseret arbejde med vores selvagens. For at kunne være nærværende i dialogen – vise og være vejen – med venlighed og kærlighed til sig selv og andre kræver det, som indledningsvist beskrevet, en daglig og disciplineret mindfulness praksis. Denne praksis har en stor prioritet i vores hverdag – både privat, personligt og professionelt. Vi mærker en forbundethed med vores kolleger i dagtilbuddene – og vi er også dybt afhængige af, at de lykkes i deres hverdagspædagogik. Når vi er i vores bevidsthed sætter vi "ego'et" i parentes og sanser forbundetheden.

Med afsæt i vores egne erfaringer som uddannede Educators² ville vi sætte vores pædagogisk tilgang til *legen* og de klassiske mindfulness principper baseret på dr. Jon Kabat-Zinn's anvisninger i samspil med Teori U og Siegels integration af bevidsthed i de enkelte prøvehandling/familieyogalektioner. Således var et enkelt mindfulnessprincip tænkt som tema for hver lektion – dog med dét in mente at de hænger unægteligt sammen. Vi har 8 mindfulness principper baseret på Jon Kabat-Zinns forskning og MBSR program:

- Beginners mind
- Ikke bedømmelse
- Accept
- At give slip
- Ikke ambitioner
- Tålmodighed
- Tillid
- Tiltrækning og aversion

Principperne forklarer tankegangen bag mindfulness, og hvordan vi kan bruge det i praksis. Beginners mind er en tilgang til nye, såvel som velkendte situationer, følelser og tanker m.m., hvor vi iagttager, som var det første gang vi opdager, ser og mærker. Hvor vi tager os tid til at undersøge, som med et barns øjne. Det betyder at observere med fuld opmærksomhed, men netop uden at bedømme og uden at have forventninger. Vi skal blot acceptere, og give slip på ambitioner på vores egne og andres vegne – hvilket i sig selv kan være en stor udfordring. Derudover handler mindfulness om at have tålmodighed med os selv og med de processer vi går i gennem, samtidig med at have tillid til livet, til andre og til, at der er en årsag til, at vi

² Life & Mindfulness Educator® uddannelsen er en professionel mindfulness instruktør og underviser uddannelse ved Akademiet for Livsbevidsthed

befinder os i de situationer vi gør. Tiltrækning og aversion handler om at blive bevidst om, hvilke tankemønstre og adfærdsmønstre, der ligger bag vores følelser og reaktioner, og hvordan lyst og frygt styrer, hvad vores sind enten tiltrækkes eller frastødes af.

Også i Danmark findes en del evidensbaseret viden om mindfulness bl.a. via overlæge, lektor, ph.d., Lone Overby Fjorback, der er leder af Dansk Center for Mindfulness, som er et forskningscenter på Aarhus Universitet og som har et tæt samarbejde med Kabat-Zinn. Afsættet er her en evidensbaseret behandlingsform bl.a. for stressreduktion på lige fod med blandt andet kognitiv terapi, ved at berolige amygdala vores kamp, flygt og frys center og styrke hippocampus - den del af hjernen, der har med vores evne til at berolige os selv at gøre. Et område der mindskes ved kronisk stress, men som kan gendannes ved hjælp af mindfulness og meditation.

Steen Hildebrandt og Michael Stubberup påpeger i bogen: Bæredygtig ledelse – ledelse med hjertet den vigtige forbindelse der er mellem hjertet og hjernen med henvisning til forskere på HeartMath, som har erfaret, at kommunikation mellem hjertet og hjernen er en dynamisk, kontinuerlig tovejsdialog, hvor hvert af organerne vedvarende påvirker det andet organs funktion. Hjernen kommunikerer således med hjertet gennem autonome nervesystemer via de to grene: den sympatiske, som forbereder kroppen på aktivitet ved at speede hjerterytmen op, og den parasympatiske, som forbereder kroppen på hvile ved at sænke hjerterytmen. Det autonome nervesystem regulerer ca. 90 procent af kroppens funktioner. Hjertet har et komplekst indre nervesystem, der er så forfinet, at det i sig selv udgør en lille hjerne. Hildebrandt og Stubberup resonerer således, at hjertet er et selvstændigt netværk af forskellige typer af nerveceller, neurotransmittere og proteiner m.v. Dette udfoldede netværk gør hjertet i stand til at handle uafhængigt af kraniehjernen og til selvstændigt at sanse og føle, lære og huske jf. Daniel Siegels 8. sans.

Peter Lund Frandsen og Dorthe Krogsgaard fremstiller i deres artikel: "Din mave er klogere end du tror", at ny forskning viser at vi også har en "hjerne" i maven og det er først indenfor de seneste ti år man er blevet klar over hvor omfattende mavens system egentlig er. Frandsen og Krogsgaard konkluderer derfor, at eftersom det sympatiske nervesystem og vagusnerven styrer fordøjelsesprocesserne, er de hundredetusinde gange så mange nerver i tarmene et vigtigt område at "lytte" til.

Vores tre "hjerner" er således forbundet og ligestillet i vores evne til at resonere og forstå. Derfor er det lige væsentligt at lytte til følelser, mavefølelser og tanker – men også en erkendelse af at vi "er" ikke vores tanker, følelser og mavefølelser – det er blot noget vi har taget med os, og som vi kan vælge at give slip på igen. Men det kræver fokuseret

opmærksomhed – og evnen til at berolige nervesystemet og bevidstheden af det indre kompas. (Wheel of awareness).

Vagusnerven er den styrende del af vores parasympatiske nervesystem. Derfor kan vi ved at stimulere vagusnerven opnå ro og afspænding i kroppen – og dermed restitution. Dette kan vi bl.a. opnå ved dybe åndedrag, da nerven modtager stimuli i form af indre massage, hver gang åndedrætsmusklen afspændes i bughulen. Vagusnerven er kroppens længste nerve som udspringer i hjernen og går fra nakken, omkring ansigtet, hjertet, lungerne og passerer rundt om fordøjelsessystemer, leveren, milten og bugspytkirtlen. Vagusnerven består af både motoriske og sensoriske nerver og går langs hele rygsøjlen. Med åndedrættet aflastes, blødgøres og revitaliseres muskler, væv og organer. Et godt åndedræt med dybe åndedrag kan føles i hele bugvæggen, ud til siderne, ned i bækkenet og helt om i ryggen.

I yoga og mindfulness er åndedrættet vores anker og bevægelse omkring Vagusnerve forløsningen.

Sessionerne i projektet blev tilrettelagt, så deltagerne selv kunne mærke og opleve hvad der var rigtigt. Specialpædagogen blev den faciliterende og havde ansvaret, men styrede ikke hele processen for deltagerne. Deltagerne blev aktivt deltagende med deres fantasi og selvstændighed. Vi arbejdede således med erfaringspædagogikken og deltagerne erfarede deres egne fremskridt. Aktiviteterne blev prøvet og oplevet på og i egen krop. Vi tog dermed også afsæt i samskabelsesprincippet, som vi ser som en bevægelse, der udvikler deltagernes indsigt, udsyn, kompetencer, engagement, virkelyst i sind og krop til bæreevne i fællesskab. Bevægelsen bryder med den klassiske forestilling om lærer-elevforholdet, hvor læreren formidler færdigpakkede løsninger til eleven. En arena for samskabelse fordrer, at specialpædagogen evner facilitatorrollen og det legende element.

Konkluderende er det igennem projektet lykkedes at skabe en arena, hvor mantraet er omsorg for sig selv og hinanden – samt håb og håbefulde positioner frem for udsathed og udsatte positioner.

Ledelsesmæssigt er opgaven fortsat at skabe rum og bevægelse for disse indsatser – så de skaber mening og opmærksomhed både opad og udad i systemet omkring vores organisation. Implementeringen i egen organisation ser ud til at være lykkedes, men hvorom alt er så er vi som organisation forbundet og i bevægelse med alt omkring os. Vores projekt og indholdet i vores projekt kan begrundes både fysiologisk og videnskabeligt.

Vi har i projektet bl.a. hentet inspiration hos følgende:

- Daniel Siegels forskning i "mindsight", som beskriver samspillet mellem neurologi og mindfulness. Dette giver mulighed for at forstå sammenhængen mellem hjernen og den enkeltes velbefindende.
- I projektet benyttede vi os af en fænomenologisk forståelsesramme – særligt med udgangspunkt i Merleau-Pontys fokus på en kropslig erkendelsesform.
- Vi har arbejdet med en anerkendende og ressourceorienteret tilgang, særligt inspireret af forskellen mellem at være anerkendt og erkendt tilstede, som vi finder det hos Axel Honneth.
- Susan Harts og Marianne Bentzens teori om neuroaffektiv udviklingspsykologi.
- Aktionsforskning som en metode.
- C. Otto Scharmers Teori U – om lederskab der åbner fremtiden mod en ny social teknologi – presencing.

Vi er yderlige blevet inspireret af "kroppen" og dens fysiologi samt det energetiske – og er således dykket ned i yderligere relevant litteratur og tekster.

Med afsæt i projektets erfaringer og viden tilbydes efterfølgende oplæg og facilitering af tiltag om forældreinddragelse i de involverede dagtilbud. Oplæggene vil være rejse med afsæt i aktionsforskning.

Der er lavet en video og skrevet en artikel om projektet i BUPL's Børn&Unge.

Rikke Graugaard, Specialpædagog

Birgitte Hørlyk, Koordinerende Specialpædagog

Marianne Zeuthen, Leder