

# Inspirationsmateriale

## 48670: Mentalisering i omsorgs- og relationsarbejde

### Udviklet af:

Elsa Munch Carlsen og  
Lena Nyborg Nansen  
lektorer  
VIA University College  
Email: [emc@via.dk](mailto:emc@via.dk)  
og [lenn@via.dk](mailto:lenn@via.dk)  
tlf. 87551975  
og 8755 1941

Inge Thorup og Ingrid  
Laursen  
Undervisere  
Social og sundhedsskolen  
Skive, Viborg og Thisted  
[it@sosu-stv.dk](mailto:it@sosu-stv.dk), [ila@sosu-stv.dk](mailto:ila@sosu-stv.dk)  
tlf. 21250833 og 28701812

Maja Kellberg  
Underviser  
SOSU Østjylland  
Email: [mak@sosuoj.dk](mailto:mak@sosuoj.dk)  
tlf. 51541920

## 1. Indledning

At arbejde mentaliserende er relevant indenfor mange af EPOS' jobområder, uanset om det er i forhold til børn, unge, voksne og ældre målgrupper – og derfor også i forhold til både social- og sundhedsområdet og det pædagogiske område.

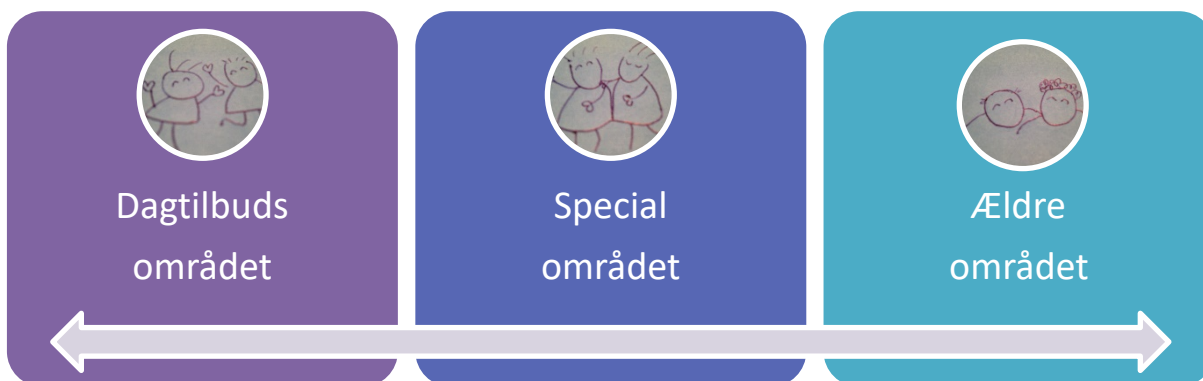
Uddannelsen har både et medarbejderperspektiv, rettet både mod medarbejderens mentaliseringskompetencer, fordi det er en forudsætning for at kunne støtte målgruppens mentaliseringsevne – såvel som uddannelsen har et målgruppesperspektiv, rettet mod målgruppens mentaliseringsbehov.

Generelt set, er det at kunne mentalisere en del af normaludviklingen hos alle mennesker og derfor en udviklingsopgave hos det lille barn. Mentalisering er derfor en livslang udvikling, som man skal arbejde med gennem hele livet. Mulighederne kan dog have haft forskellige vilkår og er derfor ikke altid etableret, enten på grund af svigt eller forskellige tilknytningsforstyrrelser. Endelig kan mennesket have en svækket mentaliseringsevne, på grund af fx sindslidelser eller demenssygdom. Udvikling af mentalisering kan lindre symptomer for forskellige diagnoser og selv ved meget 'fattig' mentaliseringsevne kan der kompenseres og støttes til at give indsigt (Videbech 2014) (Karterud 2015).

I forhold til ovenstående kan alle EPOS' faggrupper indgå som deltagere i en uddannelse, der omhandler mentaliseringstænkning. I dette inspirationsmateriale er der valgt en opdeling i forhold til jobområde og dermed målgruppens særlige behov i forhold til mentaliserende processer:

- Dagtilbudsområdet (børn 0-6 år), samt skolefritidsordning (SFO) og skoleområdet (børn op til 12 år)
- Specialområdet; Anbragte børn og unge, samt alle målgrupper indenfor det socialpsykiatriske område og handicapområdet
- Ældreområdet; Voksne og ældre borgere der har behov for hjælp og støtte og som enten er bosiddende på ældrecentre eller lignende botilbud, anvender aktivitetstilbud eller har behov for hjemmepleje.

Materialet kan dog også anvendes på tværs – dels i forhold til målgruppesammensætning, sammensætning af kursister samt ud fra de særlige fokus og toninger, der er behov for – fordi det vil variere indholdsmæssigt i de tre ovenstående opdelinger af materialet.



## Uddannelsens sammenhæng til jobområde (FKB)

Uddannelsen er derfor i AMU placeret til at kunne blive brugt i forhold til følgende FKB'ere

### Moder-FKB:

2223 Socialpsykiatri og fysisk/psykisk handicap

### Endvidere tilknyttet følgende af EPOS FKBere:

2222 Ældrepleje, sygepleje og sundhed i kommunalt regi

2629 Pædagogisk arbejde med børn og unge

2272 Sundheds- og sygeplejeopgaver i sygehusvæsenet

2726 Arbejde på klubområdet og i kulturhuse

Da uddannelsen stort set kan anvendes til alle EPOS' jobområder, vil det fx være følgende medarbejdergrupper uddannelsen henvender sig til:

- Det pædagogiske område: Pædagogmedhjælpere, pædagogiske assistenter, værkstedsassistenter, dagplejere, klubmedarbejdere, familieplejere, omsorgsmedhjælpere, medhjælpere på døgninstitutioner, praktiske medhjælpere og undervisningsassistenter mfl.
- Det sundhedsfaglige område: Social- og sundhedshjælpere, social- og sundhedsassistenter,

## Mentalisering som tilgang, teori og metode

For at kunne arbejde med og støtte mentaliserende er det som tidligere nævnt nødvendigt, at man som professionel medarbejder selv kan mentalisere. Det er en social kompetence, der kan udvikles hele livet. I materialet er der derfor som en helt naturlig del lagt vægt på, at der både arbejdes med deltagernes egne mentaliseringsprocesser såvel som målgruppens.



Hovedskikkelsen inden for teorien om mentalisering, psykolog Peter Fonagy, har i de sidste årtier givet den mentaliserende tilgang nyt liv. Begrebet mentalisering anskues af Fonagy, som én af de vigtigste byggesten i vores måde at interagere med hinanden på. Evnen til at mentalisere er således med til at forklare, hvordan mennesker helt ned på detaljeniveau kan påvirke hinanden i komplekse mellem menneskelige samspil.

Mentalisering foregår på tværs af kulturer og er dermed en universel menneskelig evne, dog er det vigtigt at understrege at individuelle kulturelle faktorer også har en vis betydning.

Fonagys tilgang kombinerer viden fra det neuropsykologiske, det psykoanalytiske og det tilknytnings-teoretiske, hvormed Fonagy heller ikke lader sig nøje med en ren teoretisk refleksion over menneskers evne til at mentalisere.

Den mentaliserende tilgang giver gode bud på metoder, der kan understøtte fagpersonens samspil med borgere, børn, forældre, pårørende, kolleger og andre samarbejdspartnere.

Sammenfattende definitioner af mentalisering:

- "At have sind på sinde", Allen mfl. 2010/Mentaliseringsguiden s. 18
- "At kunne iagttage sine egne og andres tanker og følelser både indefra og udefra" Peter Fonagy.
- "At have fokus på mentale tilstande hos en selv og hos andre, især i forbindelse med forklaring af adfærd." Peter Fonagy, bogen *Mentaliseringsguiden* (Hagelquist, 2015, s.18)
- "Holding in mind – dvs. at rumme både sig selv og den anden i sin bevidsthed" eller at kunne sætte sig i den andens sted – stille sig i hans sko, så at sige- og forsøge at forestille sig, hvad han tænker og føler og hvorfor han handler, som han gør". Per Wallroth, *mentaliseringsbogen* pp 12.
- " At tænke om følelser og føle om tanker" eller " at forstå sig selv og andre ud fra mentale tilstande som tanker, følelser, impulser og ønsker" Per Wallroth, kap.1

At mentalisere er ikke det samme som at tænke – det er en **særlig måde** at tænke om sig selv og andre på. Mentalisering hænger tæt sammen med evnen til at regulere følelser- (vi kan dæmpe stress hos os selv, hvis vi forstår den andens mentale tilstand i forhold til følelser og tanker). Nedenstående sætninger beskriver kort, hvad mentalisering handler om:

*At se sig selv udefra og den anden indefra*

*At forstå misforståelser*

*At smede mens jernet er koldt*

Ifølge Jacobsen (2015) kan det være vanskeligt at skelne mellem begreberne *mentalisering, empati og anerkendelse*.

Jacobsen (ibid, s.26, figur 1.3) definerer begrebet mentalisering som *at forstå sig selv og andre ud fra mentale tilstande* og beskriver begrebet ud fra følgende karakteristika:

- Omhandler både en selv og den anden.
- Omhandler både følelser og tanker med videre.
- Omhandler både anerkendelse og udfordring af mentale tilstande.

*Empati* defineres som *at forstå og dele en anden persons følelser* og har følgende karakteristika:

- Omhandler en anden person.
- Omhandler følelser.

*Anerkendelse* defineres som at se, værdsætte, acceptere og respektere en anden person og har følgende karakteristika:

- Omhandler primært en anden person.
- Omhandler værdsættelse og ressourcefokus.

I forhold til forskelle mellem de tre begreber understreger Jacobsen (2015), at mentalisering ikke alene handler om at fagpersonen kan sætte sig i den andens sted (empati), men tillige inddrager fagpersonens intentioner, tanker og refleksioner over egen position i mødet med den anden.

Hvor begrebet *anerkendelse* handler om at værdsætte den anden som menneske og have fokus på den andens styrker og ressourcer rummer *den mentaliserende tilgang*, ud over en høj grad af anerkendelse, desuden et aspekt af udfordring. Fagpersonen vurderer eksempelvis at barnet/ den unge/borgeren i høj følelsesintensitet ikke kan tage fagpersonens perspektiv. Inden barnet/den unge/borgeren i høj følelsesintensitet udfordres er det vigtigt, at fagpersonen spejler, viser forståelse for og anerkender den anden, hvilket fagpersonen kan udtrykke således:

”Jeg kan godt forstå, det ikke var rart at vente på hjælp, da du havde allermest brug for hjælp. Det er rigtig ubehageligt. Jeg vil rigtig gerne give dig en forklaring- må jeg det?”

Yderligere om mentalisering som begreb, tilgang, teori og metode vil blive udfoldet i den konkrete opdeling af inspirationsmaterialet for de tre udvalgte jobområder.

### **Undervisere egne mentaliserings-kompetencer**

Som afslutning på dette kapitel havde vi som udviklere og daglige undervisere, undervejs i udviklingsarbejdet en drøftelse af, at der er nødvendigt, at også underviser tilrettelægger et trygt læringsmiljø, inddrager didaktiske overvejelser i forhold til mentalisering og ikke mindst udviser en egen autenticitet i at kunne mentalisere i undervisningen.

Med et afsæt i læringssynet, en reflekteret og didaktisk overvejet pædagogik, samt en tydelig anerkendende evaluerings- og feedbackkultur som et aktivt og systematisk redskab kan rammen tilrettelægges for, at de vigtige mentaliserende kompetencer får plads til at komme endnu mere frem blandt deltagerne. Men det kræver også mod, empati og et blik for, hvordan man selv bringer sig med i rummet som underviser -hvad bringer jeg selv med ind i relationen? Er jeg nysgerrig på deltagerne perspektiver? Formår jeg at skabe en anerkendende kommunikation i rummet? .

# Specialområdet

## Arbejdsfunktioner

Mentalisering springer ud af specialområdet. Teori om det mentale/mentalisering var mentaliseringsbegrebets første bølge tilbage i 1980'erne, hvor centrale autisdeforskere som Uta Frith og Simon Baron Cohen knyttede nedsat mentalisering til autisme<sup>1</sup>. Her var man især optaget af mere kognitive sider af mentalisering<sup>2</sup>, hvilket til dels stadig præger autisfefeltet.

Også Fonagy og Batemans banebrydende arbejde har afsæt i specialområdet – nemlig arbejdet med patienter med borderline.

Professor i psykologi Daniel Stern talte om, at vi alle er født til at indgå i hinandens nervesystem og dermed bliver forståelsen af eget og andres følelsesliv helt centralt i det professionelle arbejde med mentalisering.

Arbejdet med mentalisering har i de senere år bredt sig til mange forskellige områder – fx hjerneforskning gennem tanker om spejlneuroner. Herunder den neuroaffektive udviklingsteori, der beskæftiger sig med sammenhængen mellem personlighed, følelsesliv og social kompetence, hvor danske Susan Hart har gjort sig bemærket.

Et særligt aspekt af mentaliseringskompetencerne, i arbejdet inden for specialområdet drejer sig om arousal og selvregulering – som et vigtigt element i (udviklingen af) sociale kompetencer.

Det er et arbejdsvilkår mange steder inden for specialområdet, at samarbejdet med barnet eller borgeren foregår med en person, der har svært ved at regulere sig selv og som har brug for medarbejderne til at hjælpe sig hermed. I arbejdet med børn, unge og voksne med særlige behov, hvor de kommunikative og kognitive evner kan være nedsat, er der brug for, at mentalisering som metode kobles med etiske overvejelser i det social- og specialpædagogiske arbejde.

Denne del af uddannelsen *Mentalisering i omsorgs- og relationsarbejde* har fokus på medarbejdere, der arbejder med at fremme trivsel og sociale kompetencer i omsorgsarbejdet med udsatte børn, unge og voksne. Målgruppen er medarbejdere, der arbejder med mennesker, der har nedsat psykisk og fysisk funktionsevne, er psykiatribrugere eller er socialt sårbare.

Arbejdsområdet er præget af stor kompleksitet, krav om specialiseret faglighed, brugerinddragelse, pårørende samarbejde og opnåelse af udviklingsmæssige mål.

Deltagerne kommer fra jobfunktioner som fx bo- og aktivitetstilbud (§107, §108,), socialpædagogiske opholdssteder, forsorgshjem §110, aktivitetstilbud og væresteder, STU (Særligt tilrettelagt ungdomsuddannelse), specialskoler/specialklasser, SFO, dagtilbud og plejefamilier.

Deltagernes arbejdsfunktioner dækker fra arbejdet med de yngste børn til de ældste i bo- og aktivitetstilbud over specialiserede skole- og uddannelsesstilbud.

---

<sup>1</sup>[https://www.google.dk/search?q=uta+frith%2C+john+morton&rlz=1C1GGRV\\_enDK751DK751&oq=Uta&aqs=chrome.2.69i57j0j35i39j0j69i60j0.4522j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.dk/search?q=uta+frith%2C+john+morton&rlz=1C1GGRV_enDK751DK751&oq=Uta&aqs=chrome.2.69i57j0j35i39j0j69i60j0.4522j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8)

<sup>2</sup> Fleischer A.V. og Loose, C. (2009) Set med børns øjne – Om menneskeforståelse, Dansk Psykologisk Forlag

Målgruppen for uddannelsen er faglærte og ufaglærte medarbejdere, der varetager social- og specialpædagogisk arbejde for og med børn, unge, voksne med psykiske og fysiske funktionsnedsættelser samt børn og borgere med stor social udsathed herunder misbrug og sindslidelser. Deltagernes arbejdserfaring og erfaring med arbejdet omkring mentale tilstande vil være meget, meget forskellig. Arbejdspladsens kultur og værdigrundlag vil ligeledes spille en rolle for deltagerens forudsætninger. For nogle arbejdskulturer er en mentaliserende tilgang noget, der er opmærksomhed på, andre steder lever mentaliserings erfaringerne mere som en implicit del af arbejdskulturen.

De borgere uddannelsen retter sig imod er meget forskellige, i alder, funktionsniveau og grad af selvhjulpethed. Det gælder kognitivt, det gælder affektivt/emotionelt, belastningsgrad og socialt. Ligeledes er der stor forskel på målgruppens realitetsorientering, som er central for medarbejderens mentaliseringsarbejde. Endelig er det forskelligt, hvorledes der tænkes omkring borgere og børn, der opfatter verden på en anden måde. Der må derfor tages højde for dette i tilrettelæggelsen af uddannelsen, således at den enkelte deltager tilgodeses.

## Relevante uddannelser at kombinere med

### Anbringelsesområdet

40157 Arbejde med plejebørn i puberteten

45747 Arbejdet i pædagogiske døgntilbud og opholdssteder  
45746 Plejebarnets relation til plejefamiliens børn

48726 Arbejdet med børn i udsatte positioner

48698 Unge i udsatte positioner

40627 Samarb. med pårørende til unge/voksne i døgntilbud

47468 Samarbejde med plejebarnets forældre/netværk

44312 Sorg- og krisearbejde i omsorgs- og pæd. Område

45315 Anbragte børns udvikling

### Social psykiatri

41251 Opsporing af selvskadende adfærd

46835 Støtte ved kognitiv behandling

40607 Personlig hjælper og ledsager

48216 Mennesker med funktionsnedsættelse og psyk. Lidelse

41687 Konflikthåndtering i sosu-arbejdet

44329 Kontaktperson i omsorg og sygepleje

48116 Arbejdet som omsorgsmedhjælper

40597 Arbejdet med recovery i psykiatrien

40599 Arbejde med sindslidende med misbrug

42901 Støtte ved selvskadende adfærd

48765 Børn og unge med angst

### Handicapområdet

42663 Tegn til tale

47981 Mennesker med udviklings- og adfærdsforstyrrelser

47257 Arbejdet med totalkommunikation

48415 Voksenhandicap - aldring og demens

48295 Voksenhandicap - omsorg, sundhed og pædagogik

40607 Personlig hjælper og ledsager

48217 Neuropædagogik og borgere med udviklingshæmning

48216 Mennesker med funktionsnedsættelse og psyk. Lidelse  
41687 Konfliktåndtering i sosu-arbejdet  
44329 Kontaktperson i omsorg og sygepleje  
48215 Arbejdet med personer med autismespektertilstande  
44627 Magt og omsorg  
48116 Arbejdet som omsorgsmehjælper

#### Fælles hele specialområdet

44859 Neuropædagogik som redskab i pædagogisk arbejde  
48390 Arbejdet med lavaffektive metoder - Low Arousal  
48703 Deeskalerende kommunikation  
40144 Kollegial supervision på pæd.- eller sosuområdet  
42834 Anerkendende kommunikation i omsorgsarbejdet  
44274 Konfliktåndtering i pædagogisk arbejde  
44298 Brugerindflydelse i pædagogisk praksis  
44886 Voldsforebyggelse, konfliktløsning og udvikling  
40596 Hverdagslivet som indsatsområde i sosu-arbejdet



## 2. Ideer til tilrettelæggelse

Uddannelsen har et omfang svarende til 3 dage (22,2 timer). Den kan laves sammenhængende eller som splituddannelse med enten en-en-en undervisnings dag eller 2 dage – mellempæriode –og en afsluttende undervisnings dag som opsamling, så det lærte afprøves i praksis. Vi anbefaler splitundervisning, så deltagerne får mulighed for at afprøve det lærte i praksis.

På plejefamilieområdet anbefales det at tilrettelægge uddannelsen over 4 dage, da plejeforældrene skal hjem til deres børn, der ofte har korte skoledage.

At øve sig i praksis og bruge det i undervisningen er helt afgørende. FX er Mentaliseringstrappen<sup>3</sup> besnærende tilgængelig i undervisningen, men mange finder ud af, at det er svært at spørge ind på den rigtige måde, når de sidder sammen med borgeren eller plejebarnet. At de for hurtigt bevæger sig op ad trappen og, at der er noget, de skal have lært i forhold til timing, afstemthed med den anden, at tilpasse sine krav og forventninger mm. Derfor anbefaler vi, at Mentaliseringstrappen er med fra første eller senest anden dag, så deltagerne kan øve sig i mellemtiden og kan vende tilbage i undervisningen med deres erfaringer, samle op og justere deres mentaliseringskompetencer.

Deltagernes praksiserfaringer skal altså med ind i undervisningen af hensyn til implementeringen, og der skal skabes transfer i undervisningen, så det lærte kan implementeres i praksis. Dette kan gøres ved, at undervisningen inddrager øvelser, der sætter borgere/børn, deltageren kender, og relationen til borgere i centrum. Ligeledes kan spørgsmål og videnindhold relateres til deltagerens praksis, ligesom deltageren kan være case-producerende og -analyserende på baggrund af sine erfaringer.

Deltagerne skal være aktivt deltagende og kritisk-konstruktive i forhold til det lærte. I dialogen på holdet er det vigtigt at holde den mentaliserende fane højt, så der kommer metamentalisering ind i undervisningen.

Deltagere skal på kurset arbejde med egne mentaliseringskompetencer. Kompetencer som ofte vil være skjulte/ubevindte for den enkelte. Derfor skal muligheden for refleksionsdannelse over egen mentaliserende praksis være en væsentlig del af uddannelsens tilrettelæggelse.

Det er vigtigt at have kropsliggjorte øvelser med i uddannelsen. Bogstaveligt at gå i andres sko for at øve at sætte sig i andres sted. At øve sig i at aflæse følelser, at øve sig i at afstemme sig med andre osv. kan bane vej for nye erkendelser, så deltageren ikke kun lærer med hovedet (kognition), men også bevidstgør sig omkring egne mere følelsesmæssige reaktioner i undervisningen og herigennem styrker mentaliseringskompetencerne.

## 3. Temaer

Tema 1: mentalisering på specialområdet

Tema 2: Mentaliseringsevne – hjerne, samspil og personlighed

Tema 3: Når mentaliseringsevnen svigter

Tema 4: Den mentaliserende arbejdsplads

---

<sup>3</sup> Bateman, A.W. & Fonagy, P.F. (2007). Mentaliseringsbaseret behandling af borderline personlighedsforstyrrelse. En praktisk guide. Akademisk Forlag

## Tema 1: Mentalisering på specialområdet

Temaet bygger på den tidligere præsentation af mentaliseringsbegrebet og relaterer til deltagernes erfaringer fra specialområdet. Deltagerne skal fra uddannelsens start have mentaliseringsoplevelser, således at mentalisering læres rent videnskabeligt men også både mærkes, opleves, erfares og tænkes om. Underviser skal invitere til refleksioner over mentaliseringsbegrebets betydning for deltagernes daglige praksis.

Her vil der være store forskelle inden for specialområdet. Om det er plejefamiliens intime erfaringer til botilbuddenes mere professionaliserede relationsdannelse, hvor systemkravene spiller definerende ind.

Temaet vurderes til at udgøre en halv – trekvart undervisningsdag.

### Emne 1: Mentalisering - et paraplybegreb

#### Didaktiske overvejelser

Formålet er at give viden om mentaliseringsbegrebet og relatere til deltagernes praksis.

Ud fra oplæg, der indkredser mentaliseringsbegrebet skabes dialog om: Hvad er mentalisering, hvornår oplever vi, at vi mentaliserer? Og hvilke kompetencer har betydning for mentaliseringsevnen?

Deltagerne brainstormer på mentalisering og begrebet sættes i relation til tilsvarende begreber.

Forud for dette kan varmes op med en indledende øvelse om mentaliseringens betydning i relationen til andre. Se øvelse 1, emne 1, tema 1.

Det enkelte menneskes mentaliseringsevne beror på situationen, erfaringen, belastningsgrad, viden, sindsstemning mv. Mentaliseringsevnen vil variere alt efter situation, socialt samspil og følelsesmæssig tilstand. Ligeledes kan evnen til at mentalisere være hæmmet i særlige stressfyldte perioder af ens liv samt i krisesituationer, ved traumer og store funktionsnedsættelser eller autisme.

De fleste bruger erfaringer fra sig selv til at forstå andre med. Denne evne til at se sig selv i andre kan betyde, at mennesker, der er meget forskellige fra en selv kan være sværere at forstå. Inden for specialområdet er der rigtigt mange mennesker, børn som voksne, der kan forekomme uforståelige og derfor kan være udsat for mange misforståelser og manglende eller nedsat mentalisering fra de professionelle. Denne mentaliseringsudfordring kan være et dagligt vilkår i arbejdet. Selv om alle mennesker er forskellige og har hver sin måde at se virkeligheden på, ligner vi også hinanden på mange punkter, og vores muligheder for at forstå hinanden bygger på disse ligheder. Når man mentaliserer om et andet menneske, bruger man sine egne erfaringer som reference. Man har ganske vist ikke været ude for nøjagtig det samme som andre, men man har været ude for noget lignende, som gør, at man nogenlunde kan leve sig ind i, hvordan andre har det<sup>4</sup>.

For at introducere deltagerne til at sætte sig i andres sted er caseøvelsen om Patrick brugbar se øvelse 2, emne 1, tema 1. Underviser kan også bruge øvelse 3, emne 1, tema 1, som er en tidsmæssigt kortere øvelse, end casen om Patrick.

### Emne 2: Mentaliseringsbegrebets fire dimensioner

#### Didaktiske overvejelser:

Formålet er at bevidstgøre om mentaliseringsbegrebets mange flertydigheder og dimensioner, og hvordan forskellige aspekter af mentaliseringsbegrebet gør sig gældende på specialområdet.

Dette kan indledes med at gennemgå den ubalance, som børn og unge i vanskelige opvækstrammer ofte kan opleve, som hænger sammen med udfordrede tilknytningssystemer mellem blandt andet mor og barn.

---

<sup>4</sup> Wallroth, Per (2011). Mentaliseringsbogen. Hans Reitzels Forlag. S. 13

Dette ses fx både hos teenageren på ungetilbuddet, hos den voksne med udviklingshæmning og hos psykiatripatienten på det socialpsykiatriske botilbud. Det kan dermed perspektiveres bredt ud ift. målgrupperne.

Afsættet er *Bateman og Fonagy 2012, Mentaliseringsguiden* s 21. 4 dimensioner:



Det er vigtigt at gennemgå modellen dimension for dimension – og samtidig illustrere deres forbundethed.

**Automatisk Kontrolleret:** Hurtig bearbejdning, førbevidst eller ikke bevidst. Over for en relativ langsom proces, der kræver sprog, refleksioner og en aktiv mental indsats. På dimensionen Automatisk - Kontrolleret er det en central kompetence med fleksibiliteten i dimensionen – hvornår er der brug for en mere kontrolleret mentalisering<sup>5</sup>

**Selv Anden:** Fokus på egne mentale tilstande. Fokus på den andens mentale tilstande. Hvordan holder jeg balancen mellem at holde øje med mine egne reaktioner og tanker overfor at forstå og kende rækkevidden af, hvad der sker med den anden? På selv-anden dimensionen bliver selv-afsløring en afgørende parameter: hvor meget skal jeg vise om mig selv? Til hvilke personer?

**Kognitiv Affektiv:** På den ene side fokus på tanker, antagelser, mål og andre kognitive mentale tilstande. På den anden side fokus på følelser, ønsker, behov og andre affektive mentale tilstande.

**Indre Ydre:** Fokus på indre tilstande hos sig selv eller den anden, f.eks. fornemmelser i kroppen. Fokus på ydre forhold, f.eks. ansigtsudtryk eller adfærd. Kunsten her er at få ydre og indre til at gå hånd i hånd. At kunne læse det indre i det ydre og vice versa at kunne udtrykke det indre med det ydre – men igen ikke afsløre mere, end jeg ønsker.

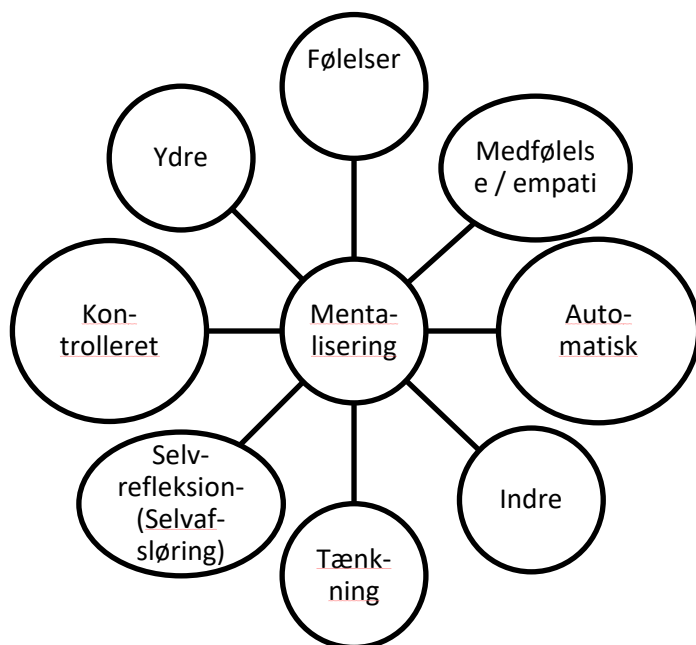
Underviser understreger, at mentalisering involverer de fire dimensioner.

Det handler om at have **balance** på mentaliseringsdimensionerne. Begge sider af alle fire dimensioner er vigtige. F.eks. både at have fokus på sine egne følelser og den anden persons følelser – ikke kun en af delene.

En måde at illustrere dimensionernes forbundethed er følgende model:

---

<sup>5</sup> Jacobsen, Maja Nørgård og Chu Michael (2015) Mentaliseringskompetence – i professionel praksis med udsatte børn, unge og familier. Frydenlund



Det anbefales at producere en række case-eksempler afpasset til den konkrete målgruppe, hvor deltagerne får mulighed for at vurdere mentaliseringsdimensionerne. Det kan forekomme rigtigt – men er vigtigt for, at dimensionerne kan anvendes i det videre undervisningsforløb.

Her kan suppleres med undervisningsmateriale og øvelse: mentaliseringsdimensioner, der findes under emne 2, tema 1.

### Emne 3: Når den anden har en anden virkelighedsopfattelse

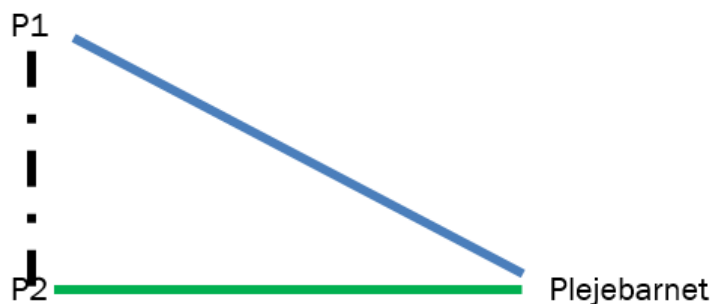
#### Didaktiske overvejelser:

Formålet er, at deltagerne øver sig i at afstemme sig med og reflektere over, hvorledes den professionelle forholder sig, afstemmer sig og udvikler forståelse for, at mennesker inden for specialområdet af forskellige årsager kan have meget anderledes oplevelsesmodus. Denne asymmetri kræver stor mentaliseringskompetence, respekt og åbenhed fra medarbejderen.

#### Indhold

At borgeren eller barnet har en anderledes oplevelsesmodus kan være et dagligt vilkår i mentaliseringsarbejdet på specialområdet.

Som ved anden mentalisering er opgaven at søge den andens hensigt og oplevelse. Som Fonagy har bemærket, så har vi en tendens til at korrigere, når den anden spiller, (hvad vi oplever som) virkelighedsforvrænget eller forkert. Eks. plejebarnet: *Min fars hund fik 100 hvalpe. Og viser med armene, at der er rigtig mange hvalpe.* Pointen er her at gå med barnet og eks. sige – *det var mange. Dem må du vise mig* – i stedet for at korrigere.



P1 og P2 repræsenterer plejeforælderen – og to sider af plejeforælders relationsarbejde. Den grønne linje, fra P2 til Plejebarnet, er relationsforholdet, hvor man er lige meget værd som medmenneske plejebarn og plejeforælder. Hvor man mødes ansigt til ansigt som de mennesker og personligheder, man nu er. Den sorte stiplede streg illustrerer magtfordelingen hos plejeforælderen. P1 repræsenterer plejeforælderen som systemets repræsentant, samt de kompetencer og den magt som plejeforælderen har som opdrager. Dette dobbelte forhold indgår i plejeforælders mentaliserende arbejde. Modellen er udviklet af Elsa Munch Carlsen© efter inspiration fra indholdet i Madsen (2005)<sup>6</sup> Socialpædagogik og samfundsforvandling: en grundbog. Hans Reitzel. Kap. 7.

I de tilhørende case-eksempler (se Øvelse 1, emne 3, tema 1) er valgt et case-eksempel fra Romslands<sup>7</sup> fantastiske Ph.d. Om mennesker med hjerneskades oplevelser af tiden efter skaden. Underviser kan frit vælge her fra. Der er rigtig mange eksempler.

## Tema 2: Mentaliseringsevne – hjerne, samspil og personlighed

I dette tema introduceres teoretisk og praktisk til mentaliseringsevnen. Hvordan den udvikles eller hvordan den for nogle børn, unge og voksne har vanskeligere vilkår for optimal udvikling.

Som beskrevet i indledningen vil det her være relevant at koble til spejlneuroner, den neuroaffektive udviklingsteori og i særdeleshed arousal og selvregulering. Det anbefales dog for den primære målgruppe af AMU-uddannelse og for denne uddannelses indhold, at dette tema holdes i en neuropædagogisk light-udgave. Målet er her ikke at få indgående kendskab til neuropsykologien, men at få en forståelse for, at mentalisering er en neuropsykologisk udviklingsproces. Fokus lægges dermed på et kort oplæg om det neuropsykologiske og neuroaffektive, hvorefter der igen bruges mere tid på, hvordan der i praksis kan arbejdes med egen og andres mentaliseringsevne.

Væsentligt for dette tema er, at underviser overvejer deltagerens forståelsesgrundlag. Er det den erfarne pædagog eller assistent, der må forventes at have et forkendskab til det neuropædagogiske område, eller er det den nye plejefamilie, der ikke har et fagligt grundlag?

<sup>6</sup> Madsen (2005) Socialpædagogik og samfundsforvandling: en grundbog. Hans Reitzel. Kap. 7.

<sup>7</sup> Romsland, G.I. (2008). Erfaringer fra et rystet selv - Om å leve med kognitive vanskeligheter etter ervervet hjerneskade. Universitetet i Oslo. Kan downloades på:

[https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/30013/92919\\_Romsland.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/30013/92919_Romsland.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Der kan således skrues op og ned for det teoretiske islæt i denne del. Temaet vurderes til at udgøre en halv dag til trekvart undervisningsdag.

## Emne 1: Udvikling af mentaliseringsevne

### Didaktiske overvejelser:

Formålet er her, at deltageren får forståelse for den neuropsykologiske udviklingsproces, som mentaliseringsevnen er en integreret del af. Deltageren skal dermed gerne have viden om, at der er elementer, der forudsætter, understøtter og eventuelt forhindrer en god udvikling af mentaliseringsevnen. Samtidig er det også en væsentlig pointe, at den neurologiske udvikling pågår hele livet, og at der dermed er mulighedsrum for pædagogisk udviklingsarbejde med mentaliseringsevnen uanset alder.

Der kan i dette emne indledes med en kort gennemgang af den tredelte hjerne ved hjælp af McLeans model. Dog skal det tydeliggøres for deltagerne, at hjernen ikke er konkret inddelt i tre dele, men nærmere er et samlet, integreret netværk af forbindelser. Tredelingen kan dog tjene til at forståelsen af, at tanke og følelse lokaliserer sig forskellige steder og dermed også udvikles på forskellige tidspunkter og planer i barnets udvikling. Til synliggørelse af dette kan anvendes illustrationer fra "Den neuroaffektive billedbog"<sup>8</sup>.

Ift. barnets udvikling af mentaliseringsevne er der i uddannelsen for dagtilbudsområdet i dette inspirationsmateriale en god beskrivelse af dette. Hvis deltagerne kommer fra børneområdet, kan det give god mening at fokusere mere på denne del, end hvis deltagerne kommer fra voksenområdet, hvor det kan tjene som en kortere gennemgang.

Særligt relevant for specialområdet er også at fokusere i undervisningen på, hvor den almene udvikling afviger eller "går galt". Dvs. det for gennemgang af hver blok kan uddybes med eksempler på, hvordan det kan se anderledes ud for borgeren med psykiske lidelser eller for barnet med tilknytningsvanskeligheder. Inspiration til dette kan findes i Thybo (2013)<sup>9</sup>. Væsentligt er her at inddrage deltagerens erfaringer gennem små refleksionsrunder over, hvordan det ser ud for den borger, barn, ung, de er kontaktperson for eller det barn, de har i anbringelse. Se øvelse 1, emne 1, tema 2 – bemærk at denne øvelse er delt i to og fortsættes under næste emne. Underviser kan koble deløvelserne sammen og afholde det som en øvelse.

Herefter vendes tilbage til mentaliseringsevnen udvikling i det sociale samspil, som den primære funktion, der fokuseres på i dette emne. Til illustration af denne overgang kan anvendes Selv – Anden modellen på s. 46 i "Mentaliseringsguiden"<sup>10</sup>. Der er i tema 1 introduceret til de fire mentaliseringsdimensioner, så dette taler ind i det, som et genkendeligt element for deltageren.

Dette kan suppleres med en præsentation af spejlneuronernes funktion ift. mentalisering, arousal og selvregulering<sup>11</sup>. Introduktionen til spejlneuroner anbefales her at være relativ kort og enkel – hensigten er blot, at deltagerne får forståelse for, at vores hjerne "kopierer" den adfærd og de følelser, vi ser i den anden. Der kan her henvises til den indledende øvelse, hvor deltagerne skulle have to forskellige typer adfærd som lytter (Se øvelse 1, emne 1, tema 1). Øvelsen kan også anvendes her i stedet. Her kan underviser også fremhæve, at mentalisering, udover at være en evne til at se sig selv udefra og andre indefra (Østergaard Hagelquist, 2012; Østergaard Hagelquist og Skov, 2014; Østergaard Hagelquist, 2015) også som evnen til at kunne regulere sig selv til trods for spejlneuronernes oplevelse (Kjær og Cho Guul, 2012, I: Cho Guul, et al. Red, 2012). Dvs. at voksne personer uden nævneværdige mentaliseringsudfordringer kan regulere og distancere sig fra følelseslivet, så man fx ikke græder, når andre

<sup>8</sup> Bentzen (2008). Den neuroaffektive billedbog. Hans Reitzels Forlag.

<sup>9</sup> Thybo, P. (2013). Neuropædagogik – hjerne, liv og læring. Hans Reitzels Forlag

<sup>10</sup> Hagelquist, J.Ø. (2015) Mentaliseringsguiden. Hans Reitzels Forlag.

<sup>11</sup> Se fx Hart, S. (2016) Neuroaffektiv udviklingspsykologi 1, kap. 8. Hans Reitzels Forlag

gør. Dette er langt vanskeligere for mennesker med udviklingshæmning eller andre kognitive funktionsnedsættelser. De vil derfor være særdeles sårbare for affektsmitte i omgivelserne. Dette kan underviser diskutere med deltagerne med afsæt i:

- Hvad sker der i lokalet, når medarbejderen er stresset?
- Hvad sker der, når medarbejderen er højlydt og spreder glæde?
- Bliver barnet eller borgeren forvirret over følelsernes ophav og udtryk?
- Hvilke krav stiller det til medarbejderen? Også ift. at tilrettelægge dagligdagen med regulerede følelsesindtryk?

Der kan desuden søges inspiration i Harts tre små bøger om neuroaffektiv udviklingspsykologi<sup>12</sup>, og øvelse 1, emne 1, tema 2 kan anvendes.

## Emne 2: Samspil i relationer

### Didaktiske overvejelser:

Formålet er her, at deltageren ser barnet, den unge eller voksne som et socialt væsen. Dvs. at barnet eller borgerens udfordringer også anskues som noget, der har været, er og kontinuerligt opstår i det sociale rum, som han eller hun er en del af. Underviser kan forklare dette med den bio-psyko-sociale forståelsesramme (fx Hertz 2008<sup>13</sup>), som tydeliggør, at diagnosen eller de udfordringer, der er gældende for borgeren ikke kun er en medicinsk, biologisk tilstand, men optræder, mindskes eller forstærkes i det sociale rum, og at det er her den professionelle må bruge sin mentaliseringsevne til at forstå og handle på det, der er på spil for barnet eller borgeren. Det kan videreføres med et oplæg om børns medfødte evne til at kommunikere og synkronisere sig med andre, som Hart beskriver<sup>14</sup>. Til yderligere refleksion om dette kan anvendes øvelse 1 om Lasse, emne 2, tema 2. (se senere i kapitel 4).

Underviser kan herefter gå videre med et tema om arousal og selvregulering, som en grundlæggende vanskelighed for børn og voksne i specialområdet og koble dette til nødvendigheden af, at de professionelle kan hjælpe hermed. I eksemplet med Lasse (øvelse 1, emne 2, tema 2) arbejdes der ikke regulerende og ud fra en forståelse af, at Lasse har forøget arousal i situationen.

Underviser kan søge inspiration i Elvén's bøger<sup>15</sup>. Der kan desuden vises små filmklip fx med Bo Hejlskov Elvén eller Janne Hagelquist Østergaard. Se Undervisningsmaterialer, emne 2, tema 2. Disse klip kan anvendes ind i alle emner og temaer i uddannelsen, men er her samlet under et emne.

---

<sup>12</sup> Hart, S. (2016) Neuroaffektiv udviklingspsykologi 1, 2 og 3. Hans Reitzels Forlag

<sup>13</sup> Hertz, Søren (2008) Børne- og ungdomspsykiatri. Akademisk forlag

<sup>14</sup> Hart, S. (2016) Neuroaffektiv udviklingspsykologi 1, kap. 4. Hans Reitzels Forlag

<sup>15</sup> Elvén, Veje og Beier (2012) Udviklingsforstyrrelser og psykisk sårbarhed. Dansk Psykologisk Forlag

Elvén, Bo Hejlskov (2010) Problemskabende adfærd ved udviklingshæmning og udviklingsforstyrrelser. Dansk Psykologisk Forlag.

Elvén, B.H. og Wiman, T. (2016) Rabalder i børnefamilien. Dansk Psykologisk Forlag

Elvén m.fl. (2018) Adfærdsproblemer hos anbragte unge. Dansk Psykologisk Forlag

Elvén, B.H. og Abild, S. (2015) Adfærdsproblemer i psykiatrien. Dansk Psykologisk Forlag

Elvén m.fl. (2015) Adfærdsproblemer i ældreplejen. Dansk Psykologisk Forlag

### Tema 3: Når mentaliseringsevnen svigter

Formålet med dette tema er en uddybning af, når mentalisering er vanskelig. Det gør sig gældende for både barnet/borgeren, som beskrevet i tema 2, men i høj grad også for personalet omkring.

Selv de bedste mentaliseringskompetencer forhindrer ikke, at der indimellem opstår mentaliseringssvigt. Det væsentlige for deltagerne her er at kunne reflektere over, hvor det går galt og kunne igangsætte en kontrolleret mentaliseringsproces (jf. automatisk/kontrolleret, som beskrevet i tema 1).

#### Emne 1: Mentaliseringssvigt

Mentaliseringssvigt sker, når man mister blikket for, hvad der sker i både ens eget og den andens sind. Det er, når man mister følingen med følelser, behov, mål, grunde og tanker hos den enkelte i mødet med andre. Mentaliseringssvigt kan ske, når man bliver følelsesmæssigt oprevet, hvis man oplever sig i fare, eller hvis man blot er optaget af egne tanker og svarer på rutinen. Det kan således opstå i mange situationer. For borgere i specialområdet vil det ofte være ved forøget arousal eller oplevelse af trussel, at mentaliseringen bryder sammen. For personalet kan dette også være på spil, men ofte kan det lige såvel være, at medarbejderen er optaget andetsteds i tankerne. Emnet kan indledes med et oplæg om mentaliseringssvigt og i hvilke former det typisk viser sig.

Ift. frygt eller forøget arousal kan anvendes begreberne lille og stor kling, som beskrevet fx i Rasmussen og Hagelquist (2016)<sup>16</sup>.

Hvis deltagergruppen har kendskab til mentalisering kan dette oplæg udvides med de forskellige modi, som det viser sig i (teleologisk, psykisk ækvivalens, og forestillingsmodus). Disse kategorier kan være vanskelige at begribe uden kendskab til teorien, hvorfor det anbefales at overveje anvendelsen af dem. For deltagere, der ikke har kendskab til mentalisering kan denne model i stedet give god mening<sup>17</sup>:



<sup>16</sup> Rasmussen, H. & Hagelquist, J.Ø. (2016). Mentalisering i organisationen. Hans Reitzels Forlag, s. 228

<sup>17</sup> Litteratur til dette emne:

Fogtmann, C. (2014) Forståelsens psykologi: mentalisering i teori og praksis. Samfundslitteratur

Hagelquist, J.Ø. (2012) Mentalisering i mødet med udsatte børn. Hans Reitzels Forlag (model s. 64 i denne bog)

Hagelquist, J.Ø. (2015) Mentaliseringsguiden. Hans Reitzels Forlag.

Hagelquist, J.Ø. & Rasmussen, Heino (2017); Mentalisering i familien. Hans Reitzels Forlag. Hagelquist, J.Ø. (2012).

Mentalisering i mødet med udsatte børn. Hans Reitzels Forlag.

Hagelquist, J.Ø. & Møller Skov, M. (2014). Mentalisering i pædagogik og terapi. Hans Reitzels Forlag.



Skårderud og Sommerfeldt (2014) model om parallelle processer kan også anvendes<sup>18</sup> for at koble til det, der kan ske fx i en organisatorisk kontekst.

Underviser kan videreføre med to former for uhensigtsmæssig mentalisering<sup>19</sup>:

- Pseudomentalisering
- Misbrug af mentalisering

Og afrunde emnet med enten øvelse 1, emne 1, tema 3 eller øvelse 2, emne 1, tema 3.

Hvis underviser vurderer tiden til det, kan nedenstående også inddrages.

Man kan ikke teste sin egen (eller andres) mentaliseringskompetence. I Nørgaard (2016) henvises til en test, som kan illustrere forskellige mentaliseringsudfordringer. De beskrives grundigt og overskueligt. Fx når fire mulige forklaringer stilles op på, at Louise bliver ked af at se veninden Nadja smide en cd ud, hun har fået af Louise. De fire forklaringer korresponderer med fire kategorier af mentalisering. De fire er: Undgåelse af mentalisering, mentalisering, hypermentalisering (overdreven i forhold til andre) og hypermentalisering (overdreven i forhold til sig selv).

1. Testen kan bruges i undervisningen og underviser kan bede deltagerne lave tilsvarende eksempler med afsæt i deres praksis som i Nørgaard 2016 s. 136.

Det er vigtigt at understrege, at man ikke kan teste egen eller andres mentaliseringskompetence, men altså, som beskrevet her, udfordringer med mentaliseringen.

## Emne 2: Mentaliseringstrappen

Som beskrevet i indledningen kan det anbefales at indlægge gennemgangen af mentaliseringstrappen tidligere i uddannelsen, så der løbende kan vendes tilbage til den. Underviser kan fx printe modellen ud i en A3 og have den hængende i lokalet, så den kan bruges som referenceramme i de dialoger, der opstår i undervisningen. Den er beskrevet her i dette inspirationsmateriale, fordi den her udgør rammen for splitøvelsen.

Tanken ved at beskrive mentaliseringstrappen netop som en trappe synliggør, som konfliktrampen, en bevægelse opad eller nedad i affektintensitet. Affektintensiteten har betydning for mentaliseringsevnen hos barnet, den unge eller voksne i mødet med den professionelle. Og det stiller krav til den professionelle om at kunne afstemme sin kommunikation, både verbalt og kropsligt, til dér, hvor barnet/borgeren er.

Underviser må derfor, selvom gengivelsen ser ud som model herefter, betone at det er en proces op og ned afstemt med affektintensitet og dermed mentaliseringsevnen, eller kapaciteten, hos den anden. Afhængigt af den følelsesmæssige intensitet og den mulige mentaliseringsgrad må deltageren kunne skifte mellem en støttende, empatisk og forstående tilgang til en tilgang, hvor der "udfordres" lidt mere, ved at den professionelle kan skifte til spørgsmål, der bevæger sig omkring barnet/borgerens mentalisering i situationen.

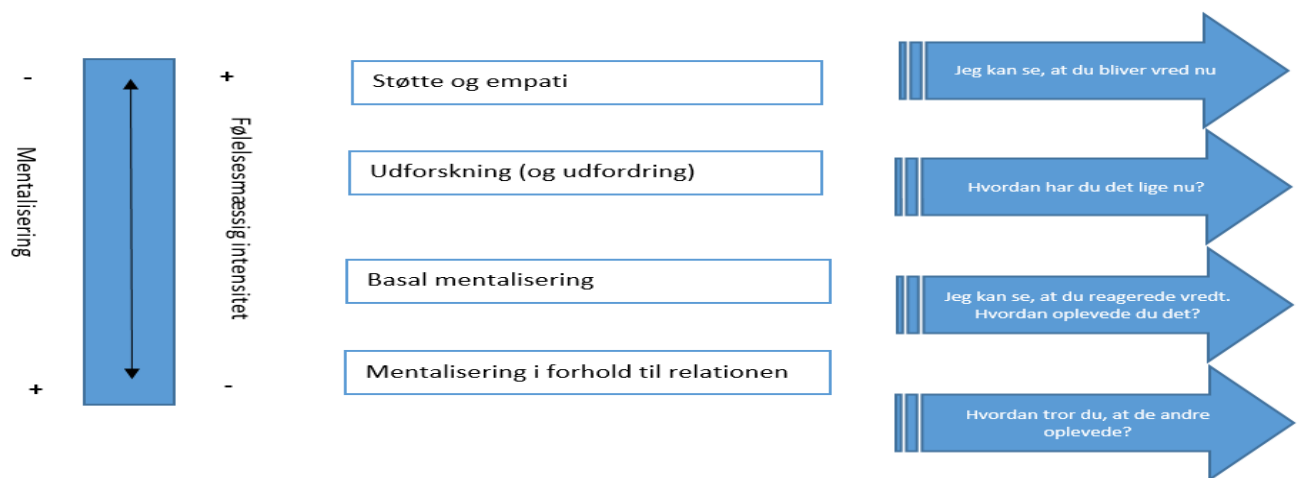
Dette kan illustreres på følgende måde<sup>20</sup> med eksempler på mulige italesættelser afhængigt af niveau i den følelsesmæssige intensitet:

---

<sup>18</sup> Rasmussen, H. & Hagelquist, J.Ø. (2016). Mentalisering i organisationen. Hans Reitzels Forlag, s. 53

<sup>19</sup> Hagelquist, J.Ø. (2015) Mentaliseringsguiden. Hans Reitzels Forlag. S. 54

<sup>20</sup> Her frit gengivet efter: Hagelquist, J.Ø. (2012) Mentalisering i mødet med udsatte børn. Hans Reitzels Forlag, s. 100; Rasmussen, H. & Hagelquist, J.Ø. (2016). Mentalisering i organisationen. Hans Reitzels Forlag, s. 126



Her er det vigtigt, at underviser understreger anvendelsen af så få ord som muligt, når der skal vises støtte og empati, og at "udfordringen" af mentaliseringsevnen foregår på et tidspunkt, hvor affektintensiteten er dalet igen. Samtidig kan det også tydeliggøres, at denne måde at arbejde mentaliseringsbaseret på har flere formål:

2. at møde barnet/borgeren det rette sted.
3. at arbejde med udvikling af mentaliseringsevnen. Både hos sig selv og hos barnet/borgeren.

Til træning af mentaliseringstrappen kan anvendes cases som beskrevet i øvelse 1, emne 2, tema 3.

### Splitøvelse

Som det beskrives i indledningen anbefales uddannelsen at indeholde en splitperiode mellem 2. og 3. undervisningsdag. Dette for, at deltageren kan afprøve det lærte i praksis og vende tilbage og få feedback herpå. Se mere i Splitøvelse efter tema 3 i Opgaver og undervisningsmaterialer.

## Tema 4: Den mentaliserende arbejdsplads

Temaet læner sig op af det indledningsvist beskrevne omkring mentalisering. Hermed betones vigtigheden af, såvel som i målene for uddannelsen, at deltageren kan bidrage i en kvalificerende og udviklende tilgang i egen praksis. Dette forudsætter et vedvarende fokus på mentalisering i det kollegiale og ved deltageren selv.

Temaet om Den mentaliserende arbejdsplads kan bruges til at runde forløbet af og samle op på de individuelle problemstillinger netop i en kollegial sammenhæng. Selv for fx plejefamilier og for de steder med få medarbejdere, som i enkeltmandsprojekter, kan det give mening at arbejde med sparring og kollegialitet ift. det mentaliserende. Derved kan det bruges som en referenceramme, hvor øvrige emner, udfordringer og konkrete problemstillinger tales ind i.

Et eksempel på dette kunne være en videre anvendelse af mentaliseringstrappen (eller interventionsspektrummet, som den også benævnes<sup>21</sup>, hvor der kan spørges til mentalisering af relationen,

<sup>21</sup> Hagelquist, J.Ø. (2012) Mentalisering i mødet med udsatte børn. Hans Reitzels Forlag, s. 100; Rasmussen, H. & Hagelquist, J.Ø. (2016). Mentalisering i organisationen. Hans Reitzels Forlag, s. 126

når en problemstilling diskuteres: "Jeg forstår, at du blev vred over, at din kollega ikke handlede hurtigt på situationen... hvordan tror du, det var for ham? Hvad kan være grunden til, at han ikke gjorde noget?"

Udover de indlagte øvelser gøres opmærksom på mentaliseringsøvelser i "Mentalisering i klinisk praksis"<sup>22</sup>.

Temaet vurderes til at udgøre en undervisningsdag inkl. indledende opsamling af splitøvelsen om mentaliseringstrappen.

### Opsamling af splitøvelse

Se første overskrift under tema 4 (opsamling på splitperioden) som forslag til, hvordan øvelsen kan samles op i undervisningen.

### Emne 1: Relationskompetence

Som det indledningsvis beskrives kan man sige, at relationskompetencer bliver koblingen mellem faglighed, faglig viden samt professionalisme og borgerens hverdagsliv.

Relationsarbejdet, såvel som det at arbejde mentaliserende i pædagogisk praksis, stiller krav til medarbejderen om både at kunne tage sit eget og borgerens perspektiv med i det samlede og komplicerede puslespil, der udgør borgerens liv.

Emnet kan indledes med en rammesætning af det faglige refleksionsrum. Kollegialitet kan handle om, at have det godt og hyggeligt sammen, men som det beskrives i "Professionel relationskompetence"<sup>23</sup> s. 47, kan det være en ulv i fåreklæder, hvis ikke refleksionen tages alvorligt nok. Teamet, og arbejdspladsen (eller fx plejefamilien) kan med fordel fokusere på at etablere "rum", hvor det er den faglige refleksion, der er i højsædet. Bevidstheden om at indtræde i et sådan "rum" med en særlig dagsorden om at blive klogere på egen professionalitet og faglighed, kan være afgørende ift. at arbejde mentaliseringsbaseret i pædagogisk praksis. Der kan også søges inspiration til denne del af emnet i "Mentalisering i organisationen"<sup>24</sup>.

Relationskompetencen kan herefter kobles til begreberne handling i praksis og refleksion i/over praksis, som det beskrives s. 57-58 i samme bog.

Dette kan yderligere kombineres med de forskellige mentaliseringsdimensioner – særligt forholdet mellem den automatiske/implicitte og den kontrollerede/eksplicitte mentalisering, som skitseret i nedenstående model:

Handling i praksis <sup>25</sup>	Automatisk/implicit <sup>26</sup>	Rutinehandling, når vi tror vi forstår Hurtig tanke og handling Ikke-bevidst refleksiv
Refleksion i praksis <sup>27</sup>	Kontrolleret/eksplicit <sup>28</sup>	Når vi ikke forstår og afsøger andre løsninger Aktiv refleksion Sprog og tanker knyttes til

<sup>22</sup> Allen, J.G, Fonagy, P. & Bateman, A. (2010). Mentalisering i klinisk praksis. Hans Reitzels Forlag, s. 334 og frem

<sup>23</sup> Linder, Anne (2016) Professionel relationskompetence – Stjernestunder i det relationelle univers. Dafolo

<sup>24</sup> Rasmussen, H. & Hagelquist, J.Ø. (2016). Mentalisering i organisationen. Hans Reitzels Forlag

<sup>25</sup> Linder, Anne (2016) Professionel relationskompetence – Stjernestunder i det relationelle univers. Dafolo

<sup>26</sup> Hagelquist, J.Ø. (2015) Mentaliseringsguiden. Hans Reitzels Forlag.

<sup>27</sup> Linder, Anne (2016) Professionel relationskompetence – Stjernestunder i det relationelle univers. Dafolo

<sup>28</sup> Hagelquist, J.Ø. (2015) Mentaliseringsguiden. Hans Reitzels Forlag.

Refleksion over praksis <sup>29</sup>	Udvikling af relations- og refleksionskompetence <sup>30</sup>	Når vi, selv og sammen med andre, tør og kan undersøge det, der er svært og udfordrende og vores egne tanker og handlinger i denne forbindelse
---------------------------------------	----------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Det vil her være vigtigt at inddrage en øvelse (øvelse 1, emne 1, tema 4) for, at deltagerne arbejder med en kropslig, erkendelsesmæssig proces af vigtigheden af refleksionskompetencen.

### Emne 2: Mentaliseringstrappen i det kollegiale felt

Emnet kan indledes med en video, der viser vanskelig kommunikation mellem to personer – set fra begge de involveredes perspektiv. Se mere herom i øvelser og undervisningsmaterialer.

Dernæst kan det være relevant for underviser at vende tilbage til mentaliseringstrappen, som der har været arbejdet med tidligere. Den benævnes også Interventionsspektret og findes i forskellige udgaver i litteraturen<sup>31</sup>.

I øvelse 1, emne 2, tema 4 anvendes mentaliseringstrappen, som en refleksionsøvelse i det kollegiale felt og rettet mod flere målgrupper. Alternativt ved tidspres kan anvendes den mindre øvelse 2, emne 2, tema 4.

Til indledning til dette kan underviser gennemgå parallelle processer<sup>32</sup>, som eksempel på, hvordan en konflikt kan øges, hvis der ikke er en opmærksomhed rettet mod at tale og agere på en nedtrappende måde.

### Emne 3: Et ÅBENT sind

Underviser kan afslutte uddannelsen med en introduktion til og øvelse ift. et ÅBENT sind<sup>33</sup>. Det vurderes som en god afslutning og en venlig påmindelse om, at de professionelle er nødt til at parkere deres forforståelse for at kunne arbejde mentaliseringsbaseret med børn, unge, voksne med handicap, psykiske lidelser, udsathed eller i anbringelse. Disse børn, unge og voksne lever oftest i nogle livsomstændigheder, der er markant anderledes end den professionelle. Og med afsæt i, at ikke to liv er ens, kan den professionelle aldrig vide sig sikker på, hvad der er den andens historie, oplevelser og perspektiv. Deltageren må derfor vedvarende øve sig i at være åben for et andet indtryk, end det første, der falder ham/hende ind. Emnet afsluttes med en øvelse, som vurderes en varighed på ca. 1 lektion. Derfor anbefales det, at underviser i sin planlægning afsætter ca. 1,5 time til gennemgang af ÅBENT og til den efterfølgende øvelse. Se mere i øvelse 1, emne 3, tema 4.

<sup>29</sup> Linder, Anne (2016) Professionel relationskompetence – Stjernestunder i det relationelle univers, Dafolo

<sup>30</sup> Linder, Anne (2016) Professionel relationskompetence – Stjernestunder i det relationelle univers. Dafolo

<sup>31</sup> Hagelquist, J.Ø. (2012) Mentalisering i mødet med udsatte børn. Hans Reitzels Forlag, s. 100; Rasmussen, H. & Hagelquist, J.Ø. (2016). Mentalisering i organisationen. Hans Reitzels Forlag, s. 126

<sup>32</sup> Rasmussen, H. & Hagelquist, J.Ø. (2016). Mentalisering i organisationen. Hans Reitzels Forlag, s. 54 og frem.

<sup>33</sup> Hagelquist, J.Ø. (2012) Mentalisering i mødet med udsatte børn. Hans Reitzels Forlag

Hagelquist, J.Ø. (2015) Mentaliseringsguiden. Hans Reitzels Forlag.

Hagelquist, J.Ø. & Rasmussen, Heino (2017); Mentalisering i familien. Hans Reitzels Forlag. Hagelquist, J.Ø. (2012). Mentalisering i mødet med udsatte børn. Hans Reitzels Forlag.

Hagelquist, J.Ø. & Møller Skov, M. (2014). Mentalisering i pædagogik og terapi. Hans Reitzels Forlag.

## 4. Opgaver og undervisningsmaterialer til Mentalisering på specialområdet

Overordnet anbefales, at underviser søger på fx youtube efter videoer med mentalisering, Janne Østergaard Hagelquist og Bo Hejlskov Elvén. Der ligger mange sekvenser, som kan anvendes jævnt i hele uddannelsen. Derudover anbefales øvelser fra Mentaliseringsguiden og Mentalisering i familien<sup>34</sup>

### Opgaver Tema 1

Øvelse 1, emne 1, tema 1

#### 2 og 2 Fortæl om en god ferieoplevelse eller en god oplevelse fra din arbejdsplads

Varighed: ca. 20 min. – to og to.

Roller: Den ene fortæller – den anden lytter

- Lyt i 3 min. medlevende, nik, mimik m.m. dvs. anerkendende og interesseret
- Lyt i 3 min. ingen nik, mimik eller andet – dvs. underkendende og ligeglad
- Del erfaringer 3 min = i alt 15 min.

Formålet er her, at deltagerne oplever at miste sproget, at deres fortælling bryder sammen, når den andens opmærksomhed forsvinder. Øvelsen er med til at understrege gensidighedens betydning og udfordring, da nogle borgere og børn indenfor specialområdet ikke kan give igen – eller ikke altid kan tilpasse deres opmærksomhed.

Øvelsen er ret effektiv. Underviser kan vælge at styre øvelsen, så deltagerne ikke på forhånd ved, at de skal trække opmærksomheden.

### Øvelse 2, emne 1, tema 1

Casen om Patrick er fra plejefamilieområdet – tilsvarende kan laves til andre områder af specialområdet.

Øvelsen er udviklet med inspiration fra en øvelse i RUGO 2.

Varighed: ca. 1 time

#### Øvelse Patrick – at sætte sig i andres sted

Roller: Deltagerne deles op i tre eller fire grupper (afhængig af holdets størrelse) – en eller to plejefamiliegrupper og en børn- og ungekonsulent-gruppe og en gruppe, der er Patricks mor Louise.

Inden historien læses, skal deltagerne læse casen igennem og forberede deres svar i grupper.

#### Historien om Patrick

Patrick blev født af en meget ung mor, Louise, som havde svært ved at klare situationen som enlig nybagt mor. Hun blev sammen med Patrick anbragt på en mødre-pension, da Patrick var knapt et år gammel. Anbringelsen skulle bruges til at observere og vurdere, hvad mor og barn havde brug for og var frivillig fra moderens side.

Louise havde meget svært ved at indgå i institutionens krav og forventninger. Hun følte sig overvåget og ikke respekteret som et selvstændigt individ. Efter nogle måneder optrappedes konflikterne mellem Louise og personalet, og hun forlader institutionen sammen med sit barn.

Institutionen skriver en meget alarmerende - og for Louise - belastende rapport, og kommunen vælger derefter at tvangsfjerne Patrick. Han er på dette tidspunkt knap to år.

Børne- og ungeudvalgets beslutning skal effektueres med det samme, så nu bliver I (plejefamilie) ringet op og spurgt, om I kan tage Patrick i døgnpleje i løbet af nogle timer. I er dagen før blevet kontaktet af jeres

<sup>34</sup> Hagelquist, J.Ø. (2015) Mentaliseringsguiden. Hans Reitzels Forlag.

Hagelquist, J.Ø. & Rasmussen, Heino (2017); Mentalisering i familien. Hans Reitzels Forlag. Hagelquist, J.Ø. (2012).

børne- og ungekonsulent, om I kunne være interesserede i denne sag og har fået nogle sparsomme oplysninger om drengen.

**Plejeforælder:** Hvad vil du sige i telefonen, hvilke spørgsmål vil være aktuelle at få besvaret?

**Hvad tænker Louise?**

Louise protesterer over, at hun ikke selv kan få lov at forberede drengen på flytningen, pakke hans tøj og selv aflevere ham.

**Børne- og ungekonsulent:** hvad svarer du Louise?

Louise får weekenden til pakning og kommer mandag til jer med Patrick.

**Louise:** hvad tænker og føler du?

**Plejefar/plejemor:**

- Hvad tror du Patrick har brug for i situationen?
- Hvad tror du Louise har brug for i situationen?
- Hvad har du selv brug for, for at kunne være så godt klædt på som muligt?

Afleveringen går forholdsvis smertefrit. Patrick er nysgerrig, og Louise virker rimeligt afklaret, og har i øvrigt taget sin kæreste med som støtte. Børne- og ungekonsulenten er også til stede, men spiller en meget tilbagetrukket rolle denne dag.

Nu skal Louise afsted igen, og har sagt farvel til Patrick.

**Plejemor:** er der spørgsmål, du vil have brug for at afklare med Louise, inden hun går?

Det har Louise, fordi hun siger, at hun vil komme sammen med sin mor og besøge Patrick om et par dage, og hun vil i øvrigt komme et par gange om ugen for at sikre sig, at Patrick har det godt.

Du kigger på børne- og ungekonsulenten, der siger, at det endnu ikke er afklaret omkring samkvem.

**Plejefar:** hvad siger du?

**Børne- og ungekonsulent:** hvordan har du det lige nu?

**Patrick - Sceneskift 1**

Der er nu gået et halvt år. Louise har Patrick hjemme hver anden weekend fra lørdag til søndag aften, og det går egentlig meget godt, selv om Patrick ind imellem er noget urolig, småpjevset og har svært ved at sove efter hans besøg hos Louise. I har lidt på fornemmelsen, at der sker lidt for meget for ham.

Plejemor, nu fylder du fyrrer år, og festen skal holdes en weekend, hvor Patrick er hos jer. I spørger dine forældre - et ældre ægtepar, som Patrick kender, da de jo tit har besøgt jer - om de vil passe ham denne lørdag til søndag. Det kunne også være fint, at de prøvede at passe ham, da I havde tænkt, at de kunne have ham, mens I tog på vinterferie. Dine forældre siger glade ja til pasning i weekenden.

**Vil du orientere børne- og ungekonsulent eller Louise om denne pasning?**

I vælger ikke at orientere børne- og ungekonsulenten, og desværre sker det uheldige, at Louise møder dine forældre med Patrick i Hundige Storcenter. Hun bliver chokeret over at se sit barn med et fremmed ægtepar, og ringer straks til dig.

**Louise:** hvad siger du til plejeforældrene?

**Plejefamilie:** hvad vil du sige til Louise?

I min historie siger plejefar, at det jo bare er en pasning, fordi Patrick skulle lære forældrene at kende, da de skal passe ham, mens I skal på vinterferie. Patrick er jo for lille til at være med på en sådan ferie. Louise bliver rasende over, at hun ikke er blevet spurgt om en sådan ordning, og klager dagen efter til børne- og ungekonsulenten. Og spørger, om der ikke skal en plejetilladelse til, hvis bedsteforældrene skal passe hendes barn.

**Børne- og ungekonsulent:** hvad svarer du hende?

Kommunen beslutter at lave en forundersøgelse af bedsteforældrene og vurderer, at de er for gamle og ikke kompetente nok til at passe Patrick, da han er et meget grænseløst og krævende barn. I mellemtiden er der gået så meget tid, at plejefamiliens ferie står for døren, og da der ikke kan findes nogen anden løsning - Louise bliver stadig ikke spurgt - anbringes Patrick på en døgninstitution, mens familien er på vinterferie.

**Hvad tænker Louise?**

**Hvad tænker plejeforældrene?**

**Hvad tænker konsulenten?**

## Sceneskift 2

Da Patrick har været hos jer et års tid, vurderer I, at nu skal han snart starte i børnehave. Jeres egne børn har gået i en meget god og kreativ Rudolf Steiner børnehave, og I mener, det er bedst for Patrick, at han også går der. Desuden findes der i tilknytning til børnehaven en god skole med samme ideologi. I konfererer med børne- og ungekonsulenten, der er enig med jer, og han bliver skrevet op både til skole og børnehave.

Næste gang I taler med Louise i telefonen, fortæller I hende dette, men hun er helt uenig og siger, at hun er den, der skal bestemme, hvor hendes barn skal gå i børnehave og skole. Hun bryder sig bestemt ikke om Rudolf Steiner.

**Plejefar/plejemor:**

- Hvad svarer du Louise?

Skal Louise bestemme det?

Ville du have valgt en anden måde at vælge børnehave?

Da I afleverer Patrick næste weekend hos Louise, fortæller hun, at hun har valgt at få Patrick skrevet op til en privatskole i nærheden af hendes bopæl, da Patrick skal hjem til hende, inden han starter i skole, og I skal ikke bekymre jer om hans skoleplacering.

**Plejefar/plejemor:** hvad tænker og føler I? Hvordan synes du, samarbejdet går nu?

**Børne- og ungekonsulent:** hvordan synes du, samarbejdet går nu?

**Louise:** hvad tænker og føler du om samarbejdet?

## Sceneskift 3

Patrick har været hjemme på weekend og vender tilbage med tre videofilm, som han har fået af sin mormor i fødselsdagsgave. Han viser dem glad frem, men I bliver faktisk helt chokerede, da der er en meget voldsom film, som slet ikke er beregnet for hans alder.

**Plejefar/plejemor:** hvad siger du til Louise?

Louise forstår ikke din bekymring og siger, at Patrick tit ser sådanne film hjemme hos dem og han bliver slet ikke bange.

#### **Plejeforældre:**

- Hvad siger du nu?
- Hvad vil du sige til Patrick?
- Vil du søge hjælp andre steder?

I min historie får moren filmene med hjem, for I jeres hjem må ingen børn se den slags film. Øvelsen slutter med, at de 3 forskellige grupper reflekterer over:

1. Hvordan var det at være plejefamilie?
  2. Hvordan var det at være børne- og ungekonsulent?
  3. Hvordan tror, I Louise har det?
  4. ALLE: hvordan med Patrick?
- 
- A. Første del af øvelsen foregår med gruppernes forberedelse af svarene.
  - B. Derefter læser underviser op. Når historien læses op, stilles spørgsmålene direkte til den gruppe, som spørgsmålet handler om.
  - C. Gruppen skal svare konkret, som om den er den pågældende person. Altså sætte sig i personens sted.
  - D. Når højtlesningen og svar er overstået, skal alle grupperne gruppevis vurdere:
    - Deres egen gruppes evne til at mentalisere i forhold til den tildelte person på en skala fra 1 til 10
    - Hver af de andre gruppers mentaliseringsevne i forhold til at leve sig ind i den tildelte rolle på en skala fra 1 til 10

#### **Øvelse 3 emne 1, tema 1**

##### **At sætte sig i andres sted**

Varighed ca. 25 min. I grupper á 2-4 personer.

**A. Opfind en person – et barn eller en borger.** Forstil jer, at I kan læse hans/hendes tanker. Giv ham/hende et navn

1. En dag, hvor barnet eller borgeren sidder alene for sig selv, kommer barnet eller borgeren til at tænke på, hvad barnet eller borgeren inderst inde gerne vil gøre senere på dagen. Måske er det nogle "små" hverdagstanker, måske er det nogle "store" tanker, som handler om noget vigtigt i barnets eller borgerens liv. Skriv stikord eller tegn på et papir om barnets "alene-tanker".

2. En anden dag er barnet eller borgeren sammen med nogen andre personer, som den pågældende er påvirkelig for. Mennesker påvirker altid hinanden – på godt og ondt, og her tænker barnet eller borgeren nogle helt andre tanker end da barnet eller borgeren var alene. Det er faktisk tanker, som kan føre til, at han/hun gør noget, som plejebarnet/borgeren måske kommer til at fortryde. Skriv stikord eller tegn på et papir om barnets eller borgerens tanker sammen med disse mennesker (under gruppepres).

Snak i gruppen om barnets/borgerens 1 & 2 tanke-dilemma – og find ideer til, hvordan han/hun kan løse sit dilemma.



## B. Opfind en ny person, giv ham hende et navn.

1. En dag sidder hun/han helt alene for sig selv og tænker på noget, som hun/han er bange for at gøre, selv om hun godt ved, at det ville være godt for hende at gøre det. Skriv stikord eller tegn på et stykke papir om hans/hendes "alene-tanker".

2. Dagen efter er hun/han sammen med en god ven, som kender vores hovedpersons problem. De har talt om det flere gange, men det hjælper tilsyneladende ikke bare at snakke om det. Det er lidt svært for den gode ven – som gerne vil hjælpe. Skriv stikord eller tegn på et papir om den gode vens tanker om vores hovedperson og plejebarnets eller borgeren svære situation.

Snak i gruppen om, hvad den gode ven kan gøre for at hjælpe – så det ikke bare bliver mere snakke-snakke, der åbenbart ikke hjælper så meget.

### Øvelse og undervisningsmateriale, emne 2, tema 1

#### Undervisningsmateriale: Mentaliseringsdimensioner

Følgende video, er et tydeligt eksempel på den stress og frustration barnet kan opleve og over tid bære med sig resten af livet.

<https://www.youtube.com/watch?v=apzXGEbZht0>

Det vil derfor være relevant for deltageren at kunne afkode en eventuel ubalance og kunne navigere herefter i sin mentaliseringsbaserede tilgang til barnet, den unge eller voksne.

#### Øvelse: Mentaliseringsdimensioner

Varighed ca. 30 min.

Formål: at afkode mentaliseringsdimensionerne ift. en case. Øvelsen kan bruges som en del af reflekterende teams arbejde med at forstå og udvide billedet af borgeren, én selv og ens kolleger og kan dermed også lægges ind i tema 4.

Casen kan være relevant ind i både handicap- og psykiatri – med få justeringer kan den tilpasses børne/unge området.

Form: casen læses og derefter vælger deltageren, hvor han/hun vil stille sig på hvert barometer (fire runder af ca. 5 minutter).

Forberedelse: Her kan underviser lave 8 stykker papir, som placeres parvis over for hinanden på gulvet: selv/anden, følelser/fornuft, indre/ydre og automatisk/kontrolleret. Alternativt kan de skrives op som barometerlinjer på en tavle nummeret fra 1 – 10. Deltagerne kan enten gå på en linje på gulvet og placere sig, eller placere sig verbalt ud fra linjerne på tavlen.

Introduktion til øvelsen:

Find en makker og tal med hinanden om, hvor I skal stille jer på barometeret.

1. hvorfor står I her
2. hvad skulle have vist sig for, at I ville have valgt en anden position

*Thomas sidder ved bordet i fællesrummet og drikker kaffe sammen med to pædagoger og fire andre beboere.*

*Thomas fortæller om sin weekend – om alt det spændende han har oplevet inde i byen. Han er kørt derind på sin knallert og beretningen lyder blandt andet på, at han punkterede på vejen, men godt kunne køre*

videre. Han fortæller videre om, hvordan nogle bød ham på øl på en pub og om hvordan han senere kom op at slås med en kæmpe flok fulde mennesker i byen. Han vandt slåskampen.

Den pædagog, der sidder tættest på, forsøger at få ham til at afslutte fortællingen, fordi hun tænker, at det ikke kan være rigtigt. Desuden har Thomas talt i ti minutter, og hun vil egentlig gerne snakke med Poul om hans indkøbstur, som de skal på bagefter. Hun vender derfor ryggen lidt til Thomas, som fortsætter.

Lidt efter rejser hun sig op for at gå ud på toilettet. Thomas rejser sig også og følger efter hende alt imens han fortsætter sin historie. Han er på vej med ind på toilettet, så pædagogen må holde fast i døren. Hun skubber lidt til ham og siger: Thomas, nu skal jeg altså på toilet.

Thomas bliver meget vred – slår til døren og går ud til de andre, hvor han løfter det ene af bordene op, så der ryger kopper og tallerkner ud over det hele. Det ender i en fysisk magtanvendelse.

Øvelsen kan samles op med en debat om henholdsvis pædagogens og Thomas' perspektiver ift. de fire dimensioner. Hvad er på spil? Hvor er de forskellige i deres dimensioner og hvor er de ens i denne situation?

### Øvelse 1, emne 3, tema 1

Cases hvor deltagerne arbejder med at reflektere over, hvorledes de som professionelle kan afstemme sig med personer med anderledes virkelighedsopfattelse.

**Case-eksempel 1:** Eksempel (Romsland 2008) på en borger der skal leve med eftervirkninger af en hjerneskade:

*"Det er så mærkeligt. For eksempel så kommer taxaen og henter mig til dagtilbuddet på Rehabiliterings-afdelingen på sygehuset. Og jeg ved, når den skal komme, men jeg går bare og venter og venter og er så bange for ikke at være klar. Bilen kan komme klokken elleve, men jeg venter helt fra klokken otte. Og så ringer jeg til mine søstre på jobbet for at høre om bilen ikke kommer snart og hvad jeg skal gøre. Men jeg ved, at den kommer klokken elleve. Hvad er det for noget?"*

**Hvad vil I svare denne borger?**

### Case-eksempel 2 Lisa

Lisa er en ung kvinde omkring de 30. Lisa bor på Løvgården på andet år. Lisa hører i perioder stemmer. Periodevist kan det være svært som medarbejder at læse om det Lisa fortæller. Er det stemmerne der taler?

**Hvilke erfaringer og overvejelser har I i forhold til at afstemme jer med borgere, der hører stemmer?**

### Case eksempel 3 George efter en hjerneskade:

*"Jeg var også lidt bekymret til at begynde med for disse, hvad skal jeg sige, kropslige følelser. Dette her med at sulte, og være tørstig, sådanne ting. Så jeg kunne gå en dag uden at drikke nogen ting. Det var ikke som før (hjerneskaden (vor tilføjelse)). Det var først, når jeg begyndte at ryste på hænderne, at jeg indså hvorfor. "Ja, Måske må jeg også drikke lidt i dag. " Så for at forstå symptomerne, når kroppen rapporterer og hvad det betyder, det er dybest set det mest irriterende. Og hukommelsen. Min kone sagde: "Nu skal du lukke vandet, når du har været i badeværelset." Så gik jeg på toilettet og vaskede mine hænder og så glemte jeg at lukke hanen. Og jeg fjols havde travlt og gik, ikke sandt, og glemte at lukke hanen og vandet fossede. Det er ikke et spørgsmål om et sekund, så du har glemt, hvad du er i gang med. "Hvad laver du, eller?" På den måde tror du ikke, det er sandt en gang, det er sådan i første omgang. "*

- a) Læs casen om George igennem
- b) Vælg en borger eller et barn, du kender godt. Lav en (tilsvarende) beskrivelse af borgeren/barnet, hvor du gennem din mentalisering sætter dig i borgerens/ barnets sted og tilstræber at fange borgerens/barnets oplevelse af sin krop/psyke.
- c) Gå sammen 2 og 2 fortæl din makker om den borger/ det barn, du har valgt med forholdet mellem krop og psyke som udgangspunkt.
- d) Hvad tænker I om ovenstående case om George som mentaliseringsarbejde?

## Opgaver Tema 2

### Øvelse 1, emne 1, tema 2

Refleksionsøvelse del 1 (øvelsen fortsættes under næste emne)

Varighed ca. 10 min.

Deltagerne bliver bedt om at tænke på et bestemt barn, ung eller voksen og skriver derefter individuelt på post-its ud fra følgende overskrifter:

- Nedskriv 1 særlig udfordring på det sociale område
- Nedskriv 1 særlig udfordring på det kommunikative område
- Nedskriv 1 særlig udfordring ift. at planlægge, vurdere og justere handlinger (eksekutive funktioner)

### Øvelse 1, emne 2, tema 2

Refleksionsøvelse del 2 (der vendes tilbage til det, som deltagerne har skrevet ned under emne 1)

Varighed ca. 20 min.

Det nedskrevne fortælles til sidemanden, hvorefter deltageren fortæller, hvad der typisk bliver svaret barnet/borgeren i denne type situationer. Underviser kan supplere med et eksempel:

Lasse har en erhvervet hjerneskade efter et biluheld.

- Socialt har Lasse svært ved at afkode situationen i et lokale. Det betyder ofte, at han drøner ind i fællesstuen og afbryder al det, der er i gang, med det han gerne vil.
- Kommunikativt har han svært ved at formulere sig høfligt, så han kommer ofte i den ovenstående situation til at råbe sit budskab ud, fx: Du skal hjælpe mig, NU!
- Ift. planlægning osv., så går det ofte galt for ham. Fx med videomaskinen, der gik i båndsalat. Lasses løsning var at klippe det overskydende bånd, der hang ud af videoen af. Nu er han meget vred over, at båndet ikke kan spille mere.

Personalet, der arbejder på Lasses botilbud, kommer desværre ofte til at reagere på Lasses pludseligheder med sætninger som: "Lasse, du skal ikke komme væltende ind på den måde – vi får et chok!" eller "Lasse, du må altså lige vente, til jeg er færdig her!"

Endeligt kan der reflekteres over, hvordan den professionelle kan øge sin mentalisering i situationen, hvor Lasse ikke kan, fordi han:

1. har en hjerneskade, der vanskeliggør det
2. er følelsesmæssigt opkørt.

Undervisers eksempel tilpasses målgruppen.

## Undervisningsmaterialer, emne 2, tema 2

Disse små filmklip kan anvendes ind i alle emner og temaer i uddannelsen, men er her samlet under et emne.

Bo Hejlskov Elvén:

<https://www.youtube.com/watch?v=jN9m5vQFqcQ&list=PLKTRJMUssET2Yef6sgLfEwGdHklAGauz> (Her er en hel række klip produceret ved Skolen ved sorte hest)

Ligeledes findes på Youtube en række klip med Janne Østergaard Hagelquist.

## Opgaver Tema 3

Øvelse 1, emne 1, tema 3.

Former for mentaliseringssvigt

Varighed ca. 45 min. To og to.

Deltagerne kan nu bedes om at tænke på situationer, hvor der har været følgende mentaliseringssvigt. Det kan være en kollega, dem selv, en pårørende, borgeren, chefen eller fra en episode i bussen, Brugsen eller lignende:

1. En situation, hvor en person eller dig selv har været følelsesmæssigt oprevet
2. En situation, hvor en person eller dig selv har følt sig truet
3. En situation, hvor en person eller dig selv har haft tankerne andetsteds
4. En situation, hvor en person eller dig selv har pseudomentaliseret
5. En situation, hvor en person eller dig selv har misbrugt mentaliseringen

Underviser kan afslutte med at få nogle eksempler i plenum, hvorefter der i fællesskab tales om, hvordan man i en lignende situation kan fastholde den kontrollerede mentalisering.

## Øvelse 2, emne 1, tema 3

Varighed ca. 20 min + 10 min opsamling

(3-5 personer)

### Case: Samarbejdet med og omkring Frode

Siden Frode er kommet op på fuld timetal i skolen, er der sket en langsom isolation – ikke blot af Frode, der ikke selv er særligt interesseret i at komme uden for plejeforældrenes hjem. Men plejefamilien oplever nu også, at de selv bliver valgt fra af skolen. 3 gange det sidste halve år har klasselærer Børge bedt plejeforældrene blive hjemme med Frode, når de andre i klassen skulle noget. Selv om plejemor Kira har tilbudt at tage med på turene og støtte Frode eller være der i klassen, da de havde teaterdag. Pædagogmedhjælperen Ena, der normalt tager sig af Frode blev i stedet sat til at se efter et andet barn.

Sidste forældremøde i klassen blev plejeforældrene og Frodes mor ikke inviteret med. Det var Ena ret oprørt over. Hun mente, at de trængte til at tale med Frodes plejeforældre.

Klasselærer Børge mente, at det var for stor en belastning for Frode at komme hen i skolen efter skoletid. Kira oplever det som ekstrabelastende, at det er Børge, hun har så svært ved at samarbejde med. Børge har tidligere været hendes store drengs klasselærer. Og drengen var glad for Børge. Konflikten bliver ikke mindre af, at den gang havde Børge og Kira en flirt. Ikke noget alvorligt, men Børge var meget vigtig for hende i en periode, hvor Kira og hendes mand havde det svært.

Frode blev ikke inviteret med til sidste klassefest. Eller til klassekammeraten Bennys fødselsdag, selvom Frode og Benny bor på samme vej. Hovedet på sømmet var i sidste uge, hvor klasselærer Børge ringede for

at fortælle plejemor Kira, om hun vidste, at man kan undervise sit barn derhjemme? Børge fortæller Frode havde spyttet en lærer Ninni i hovedet, der havde tvunget ham til at være ude i frikvarteret. Læreren havde derefter holdt fast i Frode for at føre ham ud i skolegården. Frode havde til sidst langet ud efter læreren. Kira næsten råber til klasselærer Børge, at det havde læreren da forhåbentlig ikke gjort? Kira minder om, at hun på deres sidste møde havde prøvet at få overbevist skolen om, at det var vigtigt, at Frode havde et sted inden døre, hvor han kunne gemme sig i tryghed. Frode har også tvangstanker (OCD) – og han er angst for at være ude. Det er kun et par år siden, at plejeforældrene har kunnet bevæge sig uden for deres hus med Frode. Kunne Børge ikke huske det? Kira sagde, at det jo var vigtigt, at skolen ringede, når der var noget, der var galt. Ellers var det svært for plejeforældrene at lave om på tingene. Klasselærer Børge sagde, at de snart ikke orkede mere med Frode. Og at Froles lektier var alt for dårligt forberedte. Frode havde ikke lavet matematik siden i sommer - i over ½ år. Plejemor Kira sagde igen, at det vidste hun ikke noget om. At de på sidste møde med skolen havde aftalt, at skolen skulle maile ved lektier, for Frode kan ikke selv føre en lektiebog. Men det havde den nye matematiklærer måske ikke fået at vide? Hun mente heller ikke at have fået lektieoplysninger i andre fag. Så blev klasselærer Børge vred. Han var træt af forældre, der ikke påtog sig ansvar for deres børn. Og de var oven i købet betalt for at gøre det. Plejemor kunne vel nok regne ud, at et barn i Froles alder har lektier for?

Her afbrød plejemor samtalen og ringede i stedet til skoleinspektøren og bad om at få at vide, hvilke lektier Frode havde for? Hvilken bog han forventedes at lave matematik og engelsk i? Og hvad han havde for? Skoleinspektøren henviste til klasselærer Børge, hvorefter plejemor henviste til psykologen fra børnepsykiatri, som plejemor foreslog kunne inddrages til (endnu) et møde på skolen. Og derefter ringede hun til sin supervisor og tudbrølede.

### Spørgsmål til grupper

1. Læs casen med mentaliserings-øjne.
2. Understreg hver gang du ser et mentaliseringssteg eller en ikke-mentalisering.
3. Marker med aflang cirkel omkring mentaliserende sætninger. Og hvem der udfører mentaliseringen.

Underviser kan tilpasse casen til målgruppen.

### Øvelse 1, emne 2, tema 3

#### Anvendelse af mentaliseringstrappen

Der er her angivet forskellige cases til forskellige målgrupper – underviser kan opfinde flere eller tilpasse nedenstående.

Ca. 30 min, grupper á tre personer

Casen læses og der drøftes, dels hvor borgeren er ift. affektintensitet og hvordan medarbejderen kan møde borgeren afstemt hermed.

#### Case 1 – Anette med en hjerneskade som følge af en blodprop.

Eksemplet er fra det specialiserede socialområde.

Anette har tidligere været en meget nydelig dame, der har holdt på formerne og varetaget hjem og børn, mens hendes mand har forsørget foreningen som brugsuddeler i den lokale brugs. Anette fik som 67-årig en blodprop i hjernen, som har gjort, at hun nu bor på et plejecenter i den lidt større naboby. Når hun bevæger sig rundt i området, møder hun mange hun kender. Desværre er der sket det, at mange af Anettes hævninger er forsvundet. Hun nyder nu at gå udfordrende klædt og hendes mand har flere gange mødt hende uden for det lokale værtshus i meget kort nederdel og netstrømper. Han har bedt plejecentret om at være behjælpelig med at "få Anette klædt ordentligt på".

A: Jeg går nu!

Anette er på vej ud af døren iført sit yndlingstøj.

P: Anette, tror du ikke, du skal tage noget andet tøj på?

A: NEJ!

P: Jo, Anette, din mand synes det er en dårlig idé, at du tager den nederdel på.

A: Det skal han kraftedeme ikke bestemme!

P: Nej, det kan du have ret i, men Anette du er nødt til det!

A: DU SKAL FANDME BLANDE DIG UDENOM!!!

P med let hævet stemme: Ej, ved du hvad, sådan taler vi altså ikke her – jeg taler ordentligt til dig, så det skal du også til mig!

Anette stormer ud af døren og kaster en potteplante på gulvet på vejen.

### **Case 2 – mødet med mor til Allan**

Mor til Allan, med infantil autisme, har bedt personalet om et møde. Hun vil gerne drøfte anvendelsen af Allans penge. Hun synes, der bliver brugt mange penge på fornøjelser, som involverer personalet.

Moren er allerede meget oprevet, da leder og kontaktpædagogen kommer ind i mødelokalet. Hun sidder helt ude på kanten af stolen, og ordene vælter hurtigt ud af hende. Leder afbryder hende indimellem med argumenter for, hvorfor og hvordan pengene bruges og siger blandt andet noget om livskvalitet. Det får mor til vredt at udbryde: Allan skal da ikke betale for jeres livskvalitet!

Lederen siger, at det var heller ikke det han mente, men at man tager en vurdering hver gang, om det er noget Allan får noget ud af. Lederen siger også, at det er almindelig praksis med alle beboerne.

Det får moren til at sige, at hun vil indkalde til et pårørendemøde, for det kan da ikke være rigtigt!

Kontaktpædagogen har indtil nu forholdt sig rimeligt tavst i lokalet, men siger så stille, at hun synes, det er en god idé at holde et fællesmøde, hvor det drøftes. Lederen siger, at det synes, han er en rigtig dårlig idé, da der skal være noget "frihed" til at lave aktiviteter på botilbuddet uden, at man skal have tilladelse fra de pårørende – for skal man det, kan man jo aldrig gøre noget!

Mor bliver meget vred og rejser sig, mens hun højt siger, at hun vil kontakte de andre pårørende og dagspressen. Herefter forlader hun lokalet.

### **Case 3 – Pædagogisk medarbejder 1 og 2 på et døgntilbud til unge**

P1 står og kigger ind i køleskabet og siger til P2: Ej altså, der er simpelthen ikke noget ordenligt i det her køleskab, som vi kan lave aftensmad af. Jeg kører ned og handler!

P2: Tager du Pernille og Søren med? (Det er to af de fire unge, som P1 og P2 har ansvar for denne vagt)

P1: NEJ, det gør jeg godt nok ikke – det er helt umuligt at have dem med ind i Føtex. Det ved du da godt!

P2: Så er vi nødt til at finde på noget andet – du ved godt, at vi ikke må være her alene med fire hjemme.

P1: Det er der sgu ingen der opdager. Jeg er hurtigt tilbage.

P2: Jamen, det handler da ikke om, at der er nogen, der opdager det. Det er da mere det, at de opdager, at jeg er her alene, og så sker der pludselig alt muligt. Hvem skal jeg kalde på?

P1: Ej, ved du nu hvad... De opdager da ikke engang, at jeg er væk. De sidder jo bare inde på værelset. Jeg kører nu.

P2: Jamen ... og ser efter P1, der går ud af døren. P2 har det dårligt resten af hendes vagt og sygemelder sig dagen efter.

## Splitøvelse

Formålet med splitøvelsen er, at deltageren forsøger sig med bevidst/kontrolleret mentalisering i splitperioden.

Deltagerne kan bedes om at tænke på et svært eller udfordrende budskab, der skal leveres til et barn, ung eller voksen. Det kan fx være til den voksne, der skal vide, at der ikke er flere penge denne måned til fornøjelser, eller barnet, der skal have at vide, at ferien er anderledes, end man havde ventet eller lignende. Essensen er, at det er en situation, hvor den professionelle regner med, at det vil være svært for vedkommende at forstå og acceptere budskabet. I denne potentielle "konflikt" skal deltageren have forberedt sig med mentaliseringstrappen og anvende den undervejs i samtalen med barnet, den unge eller voksne. Deltageren skal kunne bevæge sig op og ned af trappen afstemt med den andens affektintensitet og mentaliseringsevne.

Som forberedelse til 3. undervisningsdag skal deltageren have overvejet følgende spørgsmål:

- Hvilken forberedelse havde du gjort dig inden? Havde du nogle sætninger du ville sige, eller fx en plan B, når/hvis det gik galt?
- Hvad var rigtig godt at sige? Hvad virkede mindre godt?
- Hvad var det vigtigste du lærte af øvelsen? Og hvad vil du gøre ens eller anderledes en anden gang, hvor du står i en lignende situation?
- Er der noget fra øvelsen, som du kan bruge i andre situationer med barnet, den unge eller borgeren?

## Opgaver Tema 4

### Opsamling på splitperioden

Som opsamling på splitøvelsen inddeles deltagerne to og to, hvor de på skift fremlægger:

- Beskriv meget kort det budskab du skulle give videre.
- Besvar de spørgsmål, du har forberedt dig på i splitperioden (ovenstående spørgsmål)

Diskuter i fællesskab, hvad der virker særligt godt og hvad der er optrappende ift. en øgning af konflikten.

Dette kan afsluttes med et par eksempler i plenum, hvor en eller to deltagere udvælges til at fortælle om sin øvelse og overvejelser. Underviser kan her byde ind med feedback.

### Øvelse 1, emne 1, tema 4

#### Relationskompetence – øvelse gennem feedback

Varighed: ca. 1 time i grupper á tre.

Ift. bevidstheden om relationskompetence kan der med fordel arbejdes med en feedbackmodel i grupper af tre personer, som herunder.

#### Lidt om feedback:

*"God feedback er kærlig, konstruktiv og konkret!"*

(Asnæs og Knærkegaard, 2014: 58<sup>35</sup>)

### Fire grundsten til at give og modtage feedbackfeedback (Asnæs og Knærkegaard, 2014:57-58)

Give feedback	Modtage feedback
Feedback på adfærd og ikke på personlighed	Altid mulighed for at sige fra
Ægte opmærksomhed og berettiget kritik	Aktiv lytning og åbenhed
Respekt for hinandens synspunkter	Afklarende spørgsmål
Vær rettidig og konkret	

#### Der er forskellige roller undervejs i feedback-processen:

Fokuspersion: Den, hvis historie er under "behandling"

Interviewer: Den, der primært giver feedbacken

Observatør: Den, der tager tid og runder af, opsummerer hovedpointer på en anerkendende måde

1. 5 min.

Fokuspersionen fortæller om en situation, hvor han/hun er blevet overrasket i sin daglige praksis – en situation, hvor han/hun må skifte fra en rutinehandling til en øget bevidsthed og opmærksomhed på det, der foregår.

Underviser kan bruge følgende som eksempler:

- En borger med udviklingshæmning stiller det samme spørgsmål, og får svar på rutinen, flere gange. Pludselig skubber han en kop ned af bordet og går vredt hen af gangen.
  - En borger med skizofreni skifter fra de "vanlige" paranoide italesættelser til at blive angst og psykosepræget – medarbejderen må "følge med" i dette skifte.
  - Dagens program italesættes ved morgenbordet i plejefamilien. Alle ved hvad de skal – morgenmaden afsluttes så småt og ting sættes væk. Plejebarnet lægger sig pludseligt fladt ned på gulvet i afmægtig vrede.
2. 15 min.
- Dernæst gennemgås følgende model for feedbacken.
- Her skiftes tydeligt mellem rollerne og hvad de skal tale om, hvornår. Denne stramme styring af samtalen kan medvirke til en øget bevidsthed om refleksionens "rum".

Fremgangsmåde	15 min
1. <b>Fokuspersionen</b> fremhæver, hvad han/hun selv synes var gode handlinger i situationen.	2 min
a) Intervieweren kan stille uddybende/afklarende spørgsmål	
2. <b>Intervieweren</b> fremhæver det, der gik godt	4 min

<sup>35</sup> Asnæs, G. & Knærkegaard, P.L. (2014) Coaching og konflikthåndtering. Hans Reitzels Forlag.



<p>a) <b>Observatøren</b> inddrages og fremhæver det positive, som ikke er blevet nævnt endnu, eller opsummerer det anderkendende, der er blevet sagt</p> <p>b) <b>Fokuspersonen kan</b> kommentere og stille spørgsmål, men skal primært lytte og notere</p>	2 min.
<p>3. <b>Fokuspersonen</b> fortæller, hvad han/hun synes, der gik mindre godt, hvad der var svært og hvad der kan forbedres</p>	4 min.
<p>4. <b>Intervieweren</b> fortæller, hvad der gik mindre godt, og hvad der kan forbedres, og kommer med konkrete forslag til forbedringer</p> <p>a) <b>Observatøren</b> fremhæver løsningsforslag til ændringer/forbedringer.</p> <p>b) <b>Fokuspersonen</b> må gerne kommentere og gå ind i dialogen, men må også gerne bare lytte og notere.</p>	3 min.
<p>5. <b>Fokuspersonen</b> siger tak for feedbacken og fortæller, hvad der var særligt brugbart, og hvad han/hun gerne vil ændre eller afprøve i en lignende situation.</p>	

Øvelsen kan samles op i plenum ved, at hver deltager gentager, hvad han/hun vil ændre eller afprøve efterfølgende.

#### Øvelse 1, emne 2, tema 4

##### Mentaliseringstrappen i det kollegiale felt

Formål: I det kollegiale refleksive rum arbejdes med mentaliseringstrappen for at øge muligheden for, at den enkelte deltager husker hensigtsmæssige måder at møde barnet/borgeren på, når følelsesintensiteten er høj. Både så barnet/borgeren får mulighed for at nedbringe følelsesintensiteten, men også så de frustrerede, eller vrede, følelser "smitter" videre i organisationen (jf. parallelle processer).

Form: der arbejdes med deltagerens egne cases, hvor de beretter om en situation, hvor de har afprøvet mentaliseringstrappen eller hvor de har stået i en situation, som ikke er gået som beregnet.

I grupper af tre arbejdes med følgende:

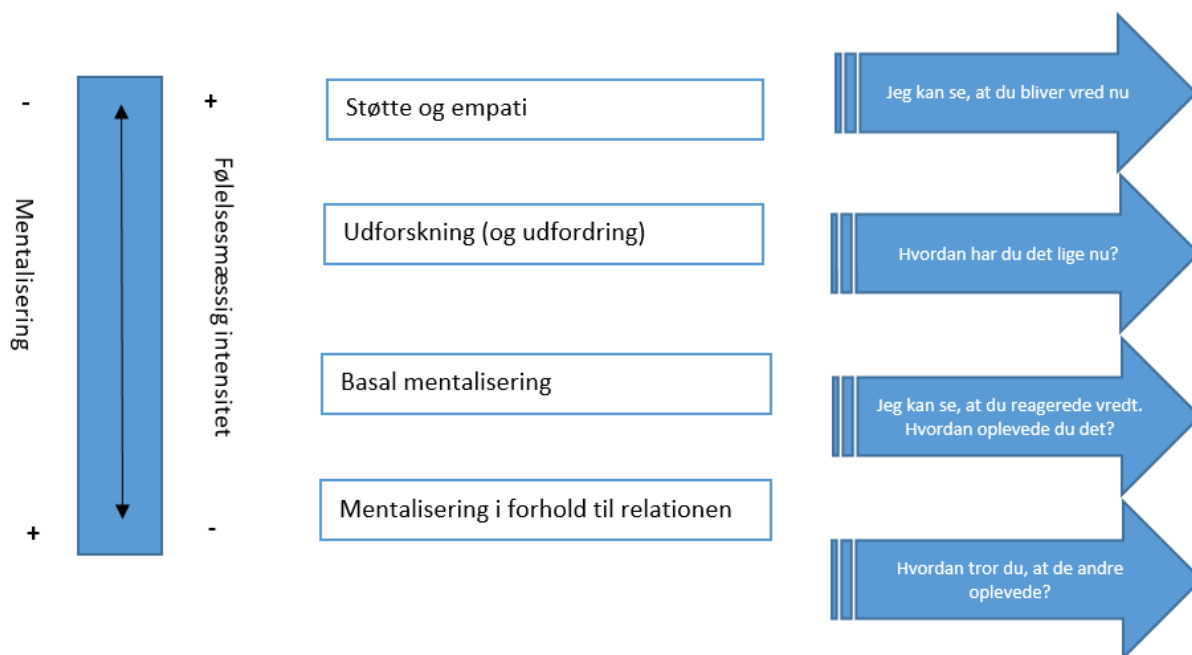
1 er fokusperson, der fortæller om en situation med et barn eller en voksen. Det kan fx være plejebarnet, der bliver frustreret over sin biologiske mor, eller borgeren med sindslidelse og misbrug, der frustreres over ikke at kunne få adgang til flere cigaretter kl. 2 om natten, eller den voksne med udviklingshæmning, der bliver vred, fordi han/hun ikke kan honorere de krav en medarbejder stiller om en konkret opgave. (Underviser kan med fordel opliste ovenstående eksempler for at hjælpe deltagerne på vej i at fortælle om en situation)

2 er interviewer, der spørger ind på baggrund af mentaliseringstrappen. Der kan spørges ind til, hvordan deltager 1 reagerede og talte undervejs i forløbet. Intervieweren hjælper på vej i deltager 1's egen refleksion over, hvad der fungerede og hvad der ikke fungerede i form af, hvor han/hun har mødt barnet/den unge/den voksne hensigtsmæssigt.

3 er observatør og overhører i første omgang blot samtalen. Efter 10 min. Samtale åbnes diskussionen, så alle tre sammen diskuterer sig frem til gode måder at agere på i den pågældende situation. Øvelsen

afsluttes ved, at deltager 1 skriver minimum to sætninger ned til sig selv om, hvad han/hun vil gøre i en lignende situation.

Der samles op i plenum, hvor det diskuteres, hvordan deltagerne med det samme kan anvende det reflektive værktøj i deres daglige praksis. Det kan fx være, at man vil aftale med en leder eller nær kollega, at det anvendes på personalemøder eller som en del af afslutningen af en vagt i det nære team. Det kan også være en mulighed at printe mentaliseringstrappen ud i A3 og hænge op i personalerummet, som en reminder på at møde barnet/borgeren afstemt ift. hans/hendes mentaliseringsevne. Man kan også aftale med sin nære kollega eller den anden plejeforælder at agere "skifter", når en situation er ved at køre skævt, så man bliver stoppet i sin egen frustration, der hurtigt kan stige i takt med barnet/borgerens.



#### Øvelse 2, emne 2, tema 4.

Spørgsmål til holdet (besvares 2 og 2)

- Hvad vil I svare borgeren med autisme, der insisterer på at vide, hvad der skal spises til aftensmad den næste måned?
- Hvad vil I svare borgeren, der har brugt sin kontanthjælp på cigaretter og burger inden for den første uge – og nu vil have flere penge?
- Hvad vil I sige til borgeren, der siger: du har taget min DNA?
- Hvad vil I sige til borgeren, der er vred over, at der er ost til morgenmad, når han ikke kan lide ost?

Bed deltagerne om at finde på to lignende eksempler fra deres arbejdsplads, som er en udfordring i deres hverdag. De to eksempler gives til nabogruppen, der forsøger at besvare spørgsmålene mentaliserende.

## Undervisningsmateriale, emne 2, tema 4

Som beskrevet kan emnet indledes med en video, der synliggør vanskelig kommunikation – set fra begge parter perspektiv.

<https://www.youtube.com/watch?v=xi4i9TAdISU>

[https://www.youtube.com/watch?v=whSNw\\_Ey2\\_0](https://www.youtube.com/watch?v=whSNw_Ey2_0)

Dette for at tydeliggøre, at vi kan se, mærke, høre og opleve noget på en bestemt måde, hvor der har været helt andre behov, ønsker, mål og grunde bag, end vi umiddelbart tolker det. Videoen kan efterfølges af en summe øvelse to og to, hvor det diskuteres, hvad der netop er behov, ønsker, mål og grunde for de to personer.

Dette kan i opsamlingen videreføres til det efterfølgende arbejde med mentaliseringstrappen. Dvs. underviser kan koble det til forskellen mellem at forsøge at forstå og at udfordre.

### Øvelse 1, emne 3, tema 4

Efter gennemgang af ÅBENT inddeles deltagerne i fem grupper – en gruppe til hvert bogstav.

Formål: at deltagerne vurderer, hvordan de kan integrere og anvende ÅBENT på deres arbejdsplads – eller i en plejefamiliekontekst.

Form: Hver gruppe får udleveret et A3 papir, hvor de skriver ordet (Åbenhed, balance, empati, nysgerrighed, tålmodighed) øverst. Herefter skriver de på post-its alle de ting, de tænker, der knytter sig til at kunne være åben, i balance, empatisk, nysgerrig, tålmodig i deres praksis.

Støttesætninger til processen:

- Hvordan kan man se, at du er ....
- Hvem har du brug for, for at kunne være ....
- Hvad har du brug for, for at kunne være ...
- Hvad forventer du af dine kolleger, når I skal tale om at være ...
- Hvad forventer du af din leder, når I skal tale om at være ...

Denne del af processen anslås til en varighed af 15 min. Dvs. de skal holdes fast på at blive ved emnet og ikke fx eksemplificere pba. praksis. Deltagerne skal hjælpes til at holde sig til det konkrete i opgaven: at udfylde post-its.

Anden del af processen anslås også til et kvarter. Hver gruppe har nu 3 min til at highlighte over for de øvrige deltagere, hvad de kom frem til ift. deres ord. Underviser kan her hjælpe med at hænge A3 arkene op i lokalet i den rigtige rækkefølge og derefter lade grupperne gå rundt foran arkene under fremlæggelserne.

Tredje del af processen er undervisers opsamling, hvor der på et sidste ark A3 skrives ned over en brainstorm:

- Hvad vil jeg gå hjem og forandre i morgen?

## 5. Litteraturliste mv.

- Allen, J.G. (2014) Mentalisering i tilknytningsrelationer: behandling af traumer med traditionel terapi
- Allen, J.G, Fonagy, P. & Bateman, A. (2010). Mentalisering i klinisk praksis. Hans Reitzels Forlag.
- Bateman, A.W. & Fonagy, P.F. (2007). Mentaliseringsbaseret behandling af borderline personlighedsforstyrrelse. En praktisk guide. Akademisk Forlag.
- Bateman, A.W. & Fonagy, P.F. (2012). Handbook of Mentalizing in Mental Health Practice. American Psychiatric Publishing.
- Asnæs, G. & Knærkegaard, P.L. (2014) Coaching og konflikthåndtering. Hans Reitzels Forlag.
- Bentzen (2008). Den neuroaffektive billedbog. Hans Reitzels Forlag.
- Christensen, Berit Mus & Jacobsen, Maja Nørgård (2017) Med mig selv som redskab. Frydenlund.
- Elvén, Veje og Beier (2012) Udviklingsforstyrrelser og psykisk sårbarhed. Dansk Psykologisk Forlag
- Elvén, Bo Hejlskov (2010) Problemskabende adfærd ved udviklingshæmning og udviklingsforstyrrelser. Dansk Psykologisk Forlag.
- Elvén, B.H. og Wiman, T. (2016) Rabalder i børnefamilien. Dansk Psykologisk Forlag
- Elvén m.fl. (2018) Adfærdsproblemer hos anbragte unge. Dansk Psykologisk Forlag
- Elvén, B.H. og Abild, S. (2015) Adfærdsproblemer i psykiatrien. Dansk Psykologisk Forlag
- Elvén m.fl. (2015) Adfærdsproblemer i ældreplejen. Dansk Psykologisk Forlag
- Fleischer A.V. og Loose, C. (2009) Set med børns øjne – Om menneskeforståelse, Dansk Psykologisk Forlag
- Fonagy, P., Luyten, P., Campbell, C., & Allison, L. (2014, December). Epistemic trust, psychopathology and the great psychotherapy debate [Web Article: <http://www.societyforpsychotherapy.org/epistemic-trust-psychopathology-and-the-great-psychotherapy-debate>].
- Fonagy, P.F., Gergely, G., Jurist, E., & Target, M. (2007). Affektregulering, mentalisering og selvets udvikling. Akademisk Forlag.
- Fogtman, C. (2014) Forståelsens psykologi: mentalisering i teori og praksis. Samfundslitteratur
- Hagelquist, J.Ø. (2012) Mentalisering i mødet med udsatte børn. Hans Reitzels Forlag
- Hagelquist, J.Ø. (2015) Mentaliseringsguiden. Hans Reitzels Forlag.
- Hagelquist, J.Ø. & Rasmussen, Heino (2017); Mentalisering i familien. Hans Reitzels Forlag. Hagelquist, J.Ø. (2012). Mentalisering i mødet med udsatte børn. Hans Reitzels Forlag.
- Hagelquist, J.Ø. & Møller Skov, M. (2014). Mentalisering i pædagogik og terapi. Hans Reitzels Forlag.
- Hart, Susan (2016) Fra tilknytning til mentalisering. Hans Reitzels Forlag. Fra serien Neuroaffektiv udviklingspsykologi 2 - Fra tilknytning til mentalisering"
- Hart, Susan (2016) Neuroaffektiv udviklingspsykologi 1, 2 og 3. Hans Reitzels Forlag
- Hertz, Søren (2008) Børne- og ungdomspsykiatri. Akademisk forlag
- Jacobsen, Maja Nørgård og Chu Michael (2015) Mentaliseringskompetence – i professionel praksis med udsatte børn, unge og familier. Frydenlund
- Karterud, S. & Bateman, A. (2010). Mentaliseringsbaseret terapi. Manual og vurderingsskala. Individuel version. Hans Reitzels Forlag.
- Linder, Anne (2016) Professionel relationskompetence – Stjernestunder i det relationelle univers, Dafolo
- Luyten, P. & Fonagy, P. (2015). The Neurobiology of Mentalizing. Personality Disorders: Theory, Research, and Treatment, Vol 6(4), Oct 2015, 366-379
- Madsen (2005) Socialpædagogik og samfundsforvandling: en grundbog. Hans Reitzel.
- Midgley, N. & Vrouva, I. (2012). Minding the Child. Mentalization-Based with Children, Young People and their Families. Routledge.
- Rasmussen, H. & Hagelquist, J.Ø. (2016). Mentalisering i organisationen. Hans Reitzels Forlag
- Romsland, G.I. (2008). Erfaringer fra et rystet selv - Om å leve med kognitive vanskeligheter etter ervervet hjerneskade. Universitetet i Oslo. Kan downloades på: [https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/30013/92919\\_Romsland.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/30013/92919_Romsland.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Sørensen, J.H. (Ed.) (2009). Mentaliseringsbaseret behandling i teori og praksis. Hans Reitzels Forlag.

Thybo, P. (2013). Neuropædagogik – hjerne, liv og læring. Hans Reitzels Forlag  
Wallroth, Per (2011). Mentaliseringsbogen. Hans Reitzels Forlag

Internetsider:

[https://www.google.dk/search?q=uta+frith%2C+john+morton&rlz=1C1GGRV\\_enDK751DK751&oq=Uta&qs=chrome.2.69i57j0j35i39j0j69i60j0.4522j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.dk/search?q=uta+frith%2C+john+morton&rlz=1C1GGRV_enDK751DK751&oq=Uta&qs=chrome.2.69i57j0j35i39j0j69i60j0.4522j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8)

# Ældreområdet

## Arbejdsfunktioner

Udviklingen inden for ældreomsorgen har medført øgede krav til omsorgspersonalets samarbejde med borgerne. Det nye borgersamarbejde, med øget fokus på borgerinddragelse og rehabiliteringsforløb, fordrer at omsorgspersonalet kan arbejde motiverende og med respekt for borgerens selvbestemmelsesret og autonomi.

Flere borgere har komplekse problemstillinger f.eks. demens, misbrug og/eller psykisk sygdom og det stiller krav om individuelle løsninger med forskellige faglige metoder.

Borgere med komplekse problemstillinger og rehabiliteringsforløb øger antallet af samarbejdspartnere i det tværfaglige samarbejde, hvor frivillige og pårørende forventes inddraget. Omsorgspersonalet kommunikative færdigheder, samarbejdsevner og faglige bevidsthed bliver essentielle, da de skal indgå i relationer til mange forskellige borgere og samarbejdspartnere. Relationskompetencer bliver vigtige. Vi kan sige, at de er den faglige lim, der kan skabe den nødvendige kobling mellem professionalisme og borgerens hverdagsliv.

Som faglig professionel, har vi ansvaret for relationen til borgeren, og vi må bevidst kunne arbejde med relationsdannelse. Omsorgspersonalet skal derfor kunne tage borgerens perspektiv og samtidig kunne holde fast i sig selv, så de kan se bag om adfærden, ved at reflektere over borgerens og egne mentale tilstande i situationen. Målet er, at vi ved at indtænke mentale tilstande, kan ændre på vores tilgang til borgeren, frem for at forsøge at ændre borgeren.

Omsorgspersonalet må således bevidst kunne arbejde med mentale tilstand, de må sprogliggøre dette og fagligt berettigede deres praksis. Viden om mentaliseringsbegrebet kan give omsorgspersonalet en øget bevidsthed om, hvad det er, de ubevidst anvender i deres daglige relationsarbejde. Dette kan kvalificere deres praksis og i tilgift give dem redskaber til bedre at kunne håndtere svære situationer med borgere, pårørende og kolleger.

## Deltagerforudsætninger

Denne del af inspirationsmaterialet er rettet mod faglærte og ufaglærte medarbejdere der indgår i omsorgsarbejdet i ældreplejen. Målgruppen er medarbejder i hjemmepleje, plejecentre og andre institutioner for ældre borgere. Den borgergruppe, som deltagerne beskæftiger sig med, vil således være meget forskellig, alt efter kultur, samfundslag og livsomstændigheder. Borgerne har alle mistet funktionsevne på grund af somatiske sygdomme, psykiske lidelser og aldersforandringer

Deltagerne forventes at have nogen erfaring med omsorgsarbejdet indenfor ældresektoren. Erfaringer viser at deltagerforudsætningerne kan være meget forskellige. Derfor anbefaler vi at tænke meget praksisnært og at deltagerne inddrager eksempler fra egen praksis, som kan danne grundlag for individuel såvel som fælles refleksioner. Det kan anbefales at give mulighed for dialog, fysisk aktivitet og mange små og varierede øvelser ud fra praksis.

## Relevante uddannelser at kombinere med

- 40999 Pædagogiske metoder i ældreplejen
- 42665 Samspil og relationer i pædagogisk arbejde
- 42834 Anerkendende kommunikation i omsorgsarbejdet
- 47259 Borgere med misbrugsproblemer
- 40596 Hverdagslivet som indsatsområde i sosu-arbejdet
- 41687 Konflikthåndtering i sosu-arbejdet
- 40933 Kontakt med sindslidende borgere i hjemmeplejen mm.
- 40126 medvirken til rehabilitering
- 44327 Omsorg for personen med demens
- 42674 Personer med demens, aktiviteter og livskvalitet
- 46102 Samarbejde med pårørende

## Ideer til tilrettelæggelse

Vi anbefaler at efteruddannelsen gennemføres som 3 sammenhængende dage.

Forløbet er procesorienteret, og der arbejdes med relationelle kompetencer. Dette kræver et trygt og tillidsfuldt læringsrum. Derfor kan det med fordel være én gennemgående underviser på forløbet. Det er vigtigt, at der er en mentalliserende tilgang på uddannelsen. Deltagerne skal i praksis opleve en mentaliserende underviser, der kan facilitere en mentaliserende kultur i læringsrummet. "Mentalisering avler mentalisering".

Endvidere vil én gennemgående underviser, fremme tæt sammenhæng mellem temaerne og muliggør den "røde tråd" i undervisningen.

## 6. Temaer

### Temaoversigt

1. Mentalisering på ældreområdet
2. Mentaliseringsevne – hjerne, samspil og personlighed
3. Når mentaliseringsevnen svigter.
4. Den mentaliserende arbejdsplads.

## Tema 1: Mentalisering på ældreområdet

Temaet bygger på den fælles beskrivelse af mentaliseringsbegrebet og relaterer det til ældreområdet.

Der lægges op til refleksion over mentaliseringsbegrebets betydning i den daglige praksis. Herunder hvordan kultur- og samsfundsstrømninger på ældreområdet stiller nye krav om bevidst mentalisering i det fagprofessionelle arbejde.

Temaet angives til ca. 3 lektioner a`45 minutter

### Emne 1: Mentalisering - et paraplybegreb

#### Didaktiske overvejelser

Formålet er at give viden om begrebet og relatere til deltagernes praksis

Ud fra oplæg om definition af mentaliseringsbegrebet skabes dialog om: Hvad er mentalisering, og hvilke kompetencer har betydning for mentaliseringsevnen? Det kan f.eks. være relationskompetencer, empati, nysgerrighed, evne til at se andres perspektiv, kommunikation o.s.v. F.eks.: "Hvad kræver det af mig, hvis jeg skal mentalisere om en person med demens?"

### Emne 2: Nye krav til omsorgspersonalet

#### Didaktiske overvejelser:

Formålet er at bevidstgøre om, hvilke kompetencer deltagerne må styrke, for at leve op til kulturelle og samfundsmæssige forandringerne på social og sundhedsområdet.

Med udgangspunkt i Serviceloven formidles centrale emner som selv- og medbestemmelse, borgerinddragelse og rehabilitering. Endvidere belyses paradigmeskiftet i forhold til omsorgskulturen. Der kan evt. tages udgangspunkt i nedestående artikel, der omhandler skiftet fra "service kultur" over "nulfejlskultur" til "tillidskultur" .

<http://www.denoffentlige.dk/fra-offentlig-service-til-kaerlig-kommune-et-paradigmeskift-i-de-danske-kommuner>.

Dialog på holdet eller gruppeopgaver om, hvad paradigmeskiftet betyder for deltagernes daglige praksis. Her kan også inddrages refleksion over følgende:

"Hvad betyder nedestående for de kompetencekrav, som opgaveløsningen stiller til mig?"

- Der er flere borgere med komplekse problemstillinger f.eks. dobbeltdiagnoser, misbrug, psykisk sygdom og personer med demens.
- Borgersamarbejdet er under forandring med øget fokus på borgerinddragelse og rehabilitering.
- Øget antal samarbejdspartnere i det tværfaglige/tværasektoriel samarbejde, hvor frivillige og pårørende også inddrages i rehabiliteringsforløb.

Fokus på relationsdannelse og krav om at samarbejde med mange forskellige mennesker. Bevidst mentalisering er et af de faglige redskaber, som kan styrke disse kompetencer.



### Emne 3: Hvad påvirker mentaliseringsevnen?

#### Didaktiske overvejelser:

Formålet er at erfare, at menneskers mentaliseringsevne er meget forskellig samt situationsbundet.

Det enkelte menneskes mentaliseringsevne beror på livserfaring, viden, sindsstemning mv. Mentaliseringsevnen vil variere alt efter situation, socialt samspil og følelsesmæssig tilstand. Ligeledes kan evnen til at mentalisere være hæmmet i særlige stressfyldte perioder af ens liv samt i krisesituationer.

Selv om alle mennesker er forskellige og har hver sin måde at se virkeligheden på, ligner vi også hinanden på mange punkter, og vores muligheder for at forstå hinanden bygger på disse ligheder. Når man mentaliserer om et andet menneske, bruger man sine egne erfaringer som reference. Man har ganske vist ikke været ude for nøjagtig det samme som andre, men man har været ude for noget lignende, som gør, at man nogenlunde kan leve sig ind i, hvordan andre har det. *Per Wallroth mentaliseringsbogen s 13*

Kort oplæg med henblik på erfaringsudveksling blandt deltagerne, her inddrages eksempelvis: "Jeg ved nøjagtig, hvordan du har det. Jeg har prøvet det samme". Billemateriale og videoklip kan inddrages for at illustrere ovenstående.

F.eks.: "Hvordan er det muligt at mentalisere i forhold til en person med demens, når man ikke selv har prøvet dette?"

Det er vigtigt at illustrere, at mentaliseringsevnen er sammensat og kompleks. Man kan opdele mentalisering i fire dimensioner:

- Automatisk/implicit over for kontrolleret eksplicit
- Selv/anden
- Følelser overfor kognition/fornuft
- Indre-fokuseret eller ydre- fokuseret

*Bateman og Fonagy 2012, Mentaliseringsguiden s 21.*

Oplæg om de fire dimensioner, efterfulgt af øvelser om hver enkelt dimension. Det er vigtigt gennem øvelser at få erfaring om, at mennesker opfatter virkeligheden forskelligt, at sind er uigennemsigtig, og vi mentaliserer ud fra vores virkelighed. F.eks. kan en borger med senhjerneskade have påvirket følelseskontrol, indlevelsesevne, selvbevidsthed, kommunikationsform m.v.

### **Tema 2: Mentaliseringsevne – hjerne, samspil og personlighed**

Temaet giver et neuropædagogisk perspektiv på mentaliseringsevnen samt udviklingen af denne.

Udviklingen af mentaliseringsevnen forklares ud fra den neuroaffektive model. Her henvises til inspirationsmaterialet omkring dagtilbudsområdet.

Da vores fokus er ældreområdet, har vi taget udgangspunkt i, hvordan medarbejderne kan arbejde med deres mentaliseringsevne i mødet med borgeren. Ud fra David Goleman's teorier om hjernens belønningssystem, følelsesmæssig intelligens, empati og de to bevidsthedssystemer, lægges op til dialog om, hvordan denne viden kan anvendes i deltagerens daglige praksis.

Temaet angives til ca. 10 lektioner á 45 minutter

## **Emne 1: Hvordan lærer vi at mentalisere?**

### Didaktiske overvejelser:

Formålet er at deltagerne opnår en bevidsthed om sammenhængen mellem neurologi og mentaliseringsevnen – hvilken betydning har det for tilgangen til borgeren?

Ud fra teori om den tredelte hjerne fokuseres på præfrontal cortex betydning for mentaliseringsevnen. Fokus er på rationel tænkning, forestillingsevne, refleksion og bevidst planlægning, samt hvordan vi forstår os selv og andre mennesker (mentaliseringssevne) *Marianne Bentzen, Den neuroaffektive billedbog s 44.*

Regulering af tanker og følelser forklares ud fra opmærksomheden som grundsten for vores bevidsthed om verden, og den vilkårlige regulering af vore tanker og følelser. De mennesker, der er gode til at koncentrere sig, kan også bedst dæmpe de følelsesmæssige distraktioner. De kan bedst bevare roen i følelsesmæssige kritiske koncentrationer. De formår at fastholde og flytte opmærksomheden, så de ikke kommer til at køre i ring. Opmærksomheden kan være på os selv, andre eller på omgivelserne. Selvbevidsthed gør, at vi kan fastholde den sindstilstand, som passer bedst til det, vi er i gang med at gøre. *Daniel Goleman Fokus kap 3*

Vi kan bevidst påvirke egne og andres tanker og følelser. Viden om hjernens belønningssystem (dopamin, serotonin og oxytocin) understøtter forståelse af, at vi med vores adfærd kan påvirke andres sindstilstand.

Korte teoretiske oplæg efterfulgt af opgaver omkring de enkelte emner. Det er vigtigt gennem opgaver at få erfaring på egen krop, eksempelvis om opmærksomhed. F.eks.: "Bevidsthed om, hvorvidt jeg er mentaliseringsparat, når jeg både skal besvare telefonopkald, eller forholde mig til andre arbejdsopgaver, samtidig med jeg har kontakt med borgeren? Hvad er borgerens forudsætning for at kunne mentalisere – når koncentration og opmærksomhed ofte svækkes med alderen?"

## **Emne 2: At mentalisere om sig selv**

### Didaktiske overvejelser:

Formålet er at deltagerne opnår en bevidsthed om de affektive forudsætninger og håndtering af disse, – hvordan påvirkes mentaliseringsevnen?

Følelserne hjælper os med at finde ud af, hvilken vej vi skal gå, og hvad der opleves rigtig og forkert. Med udgangspunkt i følelseskompasset formidles viden om grundfølelserne. *Janne Østergaard Hagelquist Mentaliseringsguiden s 100 Følelseskompasset.*

Følelser kan moduleres ved, at vi retter opmærksomheden mod dem, klassificerer dem, sætter ord på/udtrykke dem og bevidst vælger, hvad vi tænker om dem (skrue op og ned for dem) *Per Wallroth, Mentaliseringsbogen s 18*

Det handler om at bevidstgøre om, at deltageren kan tænke om følelser og føle om tanker. *Jvf. Per Wallroth, Mentaliseringsbogen kap1*

Korte teoretiske oplæg efterfulgt af opgaver omkring de enkelte emner. Det er vigtigt gennem opgaver at få erfaring på egen krop, f.eks. at skrue op og ned for en følelse. Eksempelvis en situation, hvor en medarbejder føler sig anklaget af en pårørende. Eller en situation, hvor medarbejderen føler sig truet af en udadreagerende borger. Hvordan kan medarbejderen arbejde med følelshåndtering i disse situationer?

Vi anbefaler at opgaverne foregår i makkerskab, da dialogen kan være meget personligt.

### **Emne 3: At mentalisere om andre mennesker**

#### Didaktiske overvejelser:

Formålet er, at deltagerne erfarer, at egne følelser og tanker præger deres empathiske evner – hvad fordre det af omsorgspersonalet?

Empati gør os i stand til at føle med andre og forstille os deres mentale tilstand, tage deres perspektiv. Samtidig kan vi kontrollere egne følelser, mens vi vurderer på deres. Empati kræver, at vi bevidst har opmærksomhed på den anden, og at vi ud fra vore tanker og følelser kan afveje, hvordan vi bedst hjælper den anden. Vi foreslår at begrebet empati belyses ud fra Goleman's beskrivelse af kognitiv og emotionel empati samt empatisk medfølelse. Hvordan holdes empatibalancen? *David Goleman Fokus kap 10.*

Kort oplæg om de forskellige empatiformer. Derefter opgaver i makkerskab, hvor der arbejdes med eksempler fra praksis, hvor man enten mister eller bevarer empatibalancen. F.eks.: "Er der borgere, som jeg har lettere ved at føle empati overfor end andre? Hvilke? Og hvorfor?" "Svækkes empatien efter mange år i faget?"

### **Emne 4: Mentalisering i omsorgsarbejdet**

#### Didaktiske overvejelser:

Formålet er at deltagerne retter opmærksomheden på eget mindset og adfærd, samt reflekterer over, hvordan dette påvirker samspillet med borgeren. Øget selvrefleksivitet kan give bevidsthed om: "Er jeg i stand til at mentalisere nu?"

Forståelse for, hvad der påvirker min mentaliseringsevne, giver mig mulighed for at reflektere over hvilke redskaber, der kan kvalificere denne i mødet med borgeren.

Mentalisering sker ofte ubevidst ud fra de tankesæt, der præger os. Hvis vi er bevidste om eget tankesæt (mindset), kan vi bevidst arbejde på at ændre dette. *Fredens og Prehn "Coach dig selv" eller <https://www.emu.dk/modul/et-nyt-blik-p%C3%A5-intelligens>*. Det handler om at kunne tænke tanker om sine egne tanker og følelser - og kunne flytte sig mentalt, når det er vigtigt.

Kort oplæg om mindset, f.eks. Carol Dweck's teori om et fleksibelt og et fastlåst mindset. Her kan indgå en lille test af mindset. F.eks. mindset spørgeskema fra decentrale vejleder på AAU. Deltagerne reflekterer over resultatet i makkerskab. [http://www.decentralevejledere.aau.dk/digitalAssets/292/292880\\_mindset-test.docx](http://www.decentralevejledere.aau.dk/digitalAssets/292/292880_mindset-test.docx).

Der anbefales også opgaver med refleksive spørgsmål, der træner et fleksibelt mindset. F.eks. "Hvad kunne jeg have gjort anderledes? En dement dame råber konstant. Min tolkning er måske, at hun ønsker opmærksomhed. Men hvis jeg ser bag om adfærden, hvordan reagerer jeg så hensigtsmæssig på hendes adfærd?"

Vi arbejder med redskaber, som kan fremme deltagerens mentaliseringsevne i deres daglige praksis. Her inddrages også erfaringer fra tidligere temaers opgaver, så det giver en oplevelse af sammenhæng. F.eks. kan der arbejdes med: " At skrue op og ned for følelser, at tænke alternative tanker, at smede når jernet er koldt". "Hvordan håndtere jeg en konflikt med en kollega? Hvordan kan jeg kan fastholde en mentaliserende tilgang?"

Deltageren får reflekteret over, hvad der fremadrettet er vigtigt, for at de bevidst kan kvalificerer mentaliseringsarbejdet.

## **Emne 5: Mentalisering i den rehabiliterende indsats**

### Didaktiske overvejelser:

Formålet er at bevidstgøre den professionelle om, hvordan de kan virke som en slags termostat, der indstiller den ønskede følelsesmæssige temperatur, i samspillet med borgeren.

Hvordan kan jeg ud fra min viden om mentalisering støtte borgeren i følelshåndtering og fleksibel tænkning. Formålet er at støtte op om borgerens mestring i den rehabiliterende tilgang. Mentalisering avler mentalisering – den fagprofessionelle bruger sig selv som "mentaliseringskatalysator".

Opgaver - der lægger op til et tilbageblik på de redskaber og den viden, deltagerne har fået om mentalisering. Hvordan kan deltageren transformere noget af dette ind i det daglige borgersamarbejde. Det er vigtigt, at opgaverne lægger op til konkrete handlinger, som deltagerne kan bruge i deres praksis.

F.eks.: " Gamle Marie, der har brækket hoften, er blevet opereret og skal nu mobiliseres. Hun har smerter, når hun støtter på benet og er bange for at falde igen. Hvordan motiverer du Marie i den rehabiliterende indsats?"

Underviser kan evt. præsentere "værktøjskassen" inden opgaven påbegyndes

### Tema 3: Når mentaliseringsevnen svigter

Temaet giver viden om og forståelse for, at alle mennesker oplever mentaliseringssvigt.

Oplæg om hvordan vi kan miste fokus på de mentale tilstande hos os selv og den anden. Evnen til at mentaliserer kan svigte ved intensiv følelsesmæssig ophidselse eller ved oplevet trussel. *Bateman og Fonagy 2007, Janne Østergaard Hagelquist, Mentliseringsguiden s 23.*

Endvidere formidles vigtigheden af at kunne forholde sig reflektivt til egen mentalisering, idet den kan blive fastlåst og uhensigtsmæssig.

Temaet angives til ca. 7 lektioner á 45 minutter

#### Emne 1: Mentalisering i en presset situation

##### Didaktiske overvejelser:

Formålet er, at deltagerne får indsigt i, at mentaliseringsevnen bl.a. præges af tilknytningsmønstre. Det kan have betydning for, hvordan jeg i en presset situation forholder mig til andre mennesker – og dermed hvordan jeg mentaliserer.

Mentalisering hjælper os med at forstå adfærd, og her har vore tilknytningsmønstre betydning. En kort gennemgang af tilknytningsmønstre og deres betydning for adfærd. *Janne Østergaard Hagelquist, Mentliseringsguiden s 63.* (Se endvidere inspirationsmaterialet på dagtilbudsområdet)

Når vi er pressede, kan vi reagerer uhensigtsmæssigt. Adfærden kan ofte være præget af præmentalisering (de mønstre vi bruger i den tidlige mentalisering). De tre modi gennemgås ud fra Allen og Fonagys teori *Janne Østergaard Hagelquist, Mentliseringsguiden s 53.* Der relateres til tema 2 og redskaberne til følelshåndtering og alternative tanker inddrages.

Kort oplæg omkring emnet efterfulgt af opgaver i makkerskab, hvor der arbejdes med eksempler fra praksis, hvor man oplever mentaliseringssvigt. Det er vigtigt med et selvrefleksivt fokus, hvor tegn på mentaliseringssvigt identificeres samt, at deltagerne får redskaber til at komme i balance igen.

F.eks.:”En dement borger, der konstant forsøger ’at komme hjem’. Medarbejderne har aftalt en strategi om at aflede med en kop kaffe. Selv om strategien ikke virker efter hensigten fastholdes den, og de mange gentagelser presser medarbejderne. Hvilke redskaber kan anvendes for at bevare en mentaliserende tilgang til borgeren?”

#### Emne 2: Uhensigtsmæssig mentalisering

##### Didaktiske overvejelser:

Formålet er, at deltagerne får indsigt i forskellige former for uhensigtsmæssig mentalisering og kan modgå dem, når de møder dem.

Når vi mentaliserer om andre, er der risiko for, at vi kan blive for fastlåste i vort billede af dem. Det er vigtigt at erkende uvisheden – mentale tilstande er uigennemsigtige. Vi kan have formodninger, men aldrig vide med sikkerhed. Når vi føler os for sikre, kan vi signalere mentalisering uden vi reelt gør det. (pseudomentlisering).

Endvidere kan måden, vi bruger mentalisering på, være uhensigtsmæssig. Hvis vi fordrejer eller overdriver den andens følelser for at værne om/tjene egne interesser. F.eks.: ”Medarbejderen, der om en person med demens siger: Hun vil gå langt for at få sin vilje, hun har altid været vant til at bestemme over andre. Det skal hun ikke have lov til her. Så vi ignorerer hendes kalden”.

*Se endvidere: Janne Østergaard Hagelquist, Mentliseringsguiden s55*

Kort oplæg omkring emnet gerne suppleret med eksempler fra praksis. Det kan være mindre konfronterende og smertefuldt at se på et andet praksisområde end ens eget. Det kan f.eks. være fra anbragte børn og unge, med udgangspunkt i artiklen: ”Den, der ligger på gulvet, er køteren” (artikel fra information) <https://www.information.dk/debat/2016/06/liqger-paa-gulvet-koeteren>

Eller inddrag Dorthe Birkmoses film fra Youtube/ litteratur om forråelse. Efterfølgende er der refleksion og erfaringsdeling fra egen praksis. F.eks.: ”Hvornår oplever medarbejderen, at der bliver talt uværdigt om eller til en borger? Hvad kan medarbejderen gøre i det kollegiale samarbejde? Fokus er på forebyggelse af, at mentaliseringsevnen svigter.”

## **Tema 4: Den mentaliserende arbejdsplads**

Temaet har fokus på hvordan arbejdspladsens kultur kan fremme eller hæmme en mentaliserende tilgang. Deltageren får bevidsthed om betydningen af at arbejde mentaliserende samt mod til at afprøve det.

Temaet angives til ca. 4 lektioner á 45 minutter

### **Emne 1: Rammer og relationer i organisationen**

#### Didaktiske overvejelser:

Formålet er, at deltageren får viden om betydningen af den mentaliserende tilgang i organisationen, og hvordan rammerne for omsorgsarbejdet kan fremme en mentaliserende tilgang.

I relationsarbejdet kan medarbejderne blive smittet med angst, sorg og vrede. Det er vigtigt at have et sprog for og erkendelse af dette. På alle niveauer er det vigtigt, at have fokus på de mentale tilstande. For når vi ikke længere forstår de mentale tilstande hos andre, skal vi kunne bringe fokus tilbage på dette, for at stå baggrunden for den andens adfærd. Det giver sikkerhed i rammer og relationer, og dette har stor betydning for, om man lykkes i sin praksis. Den mentaliserende tilgang hjælper os med at passe på os selv og hinanden i omsorgsarbejdet.

Kort oplæg om emnet med henblik på erfaringsudveksling hos deltagerne. Endvidere opgaver, som kan understøtte selvrefleksivitet over egen mentalisering, og hvordan denne kvalificeres. F.eks.: Hvilke rammer for erfaringsudveksling og kollegial sparring har medarbejderne i det daglige arbejde? Hvornår er der mulighed for faglig sparring med kollegaer? Hvordan skaber vi en kultur hvor ’fejl’ ses som mulighed for

udvikling? Tør vi give udtryk for tvivl om egne kompetencer og begrænsninger? Tør vi sætte ord på, at vi har brug for inspiration og vejledning fra andre?”

Der kan tages udgangspunkt i små film f.eks. fra ”Vold som udtryksform” – ”Hvem er du?” eller ”Få fødderne ned!”.

## Emne 2: Mine strategier i det mentaliserende samspil

### Didaktiske overvejelser:

Formålet er, at deltagerne forholder sig til, hvordan viden og redskaber fra kurset kan anvendes i deres fagprofessionelle praksis.

Den fagprofessionelle medarbejder må være opmærksom i forhold til de mange perspektiver på en sag, samt kunne arbejde mentaliserende ud fra dette. Det er vigtigt, at vi i alle samarbejdsrelationerne kan være mentaliserende og spille hinanden gode. Grupper kan være positive og fremme mentalisering, ligesom de kan være ødelæggende for mentaliseringen.

Den fagprofessionelle medarbejder skal ikke blot være nysgerrig på mentale tilstande, men også kunne balancere mellem følelsesmæssig indlevelse og den kognitive forståelse. Dette er afgørende for opbygning af evnen til bevidst mentalisering, og dermed sikre at bringe ”sind på sinde”. Den professionelle må bevidst bestræbe sig på at mentalisere, også når hun/han møder ikke mentaliserende adfærd. En mentaliserende tilgang styrker den fagprofessionelle rolle.

Emne 2 er opsamlingen på kursets 3 dage. Fokus er på, hvilken viden og hvilke redskaber den enkelte deltager bringer med ud i praksis.

Ud fra opgaver i grupper eller individuelt udarbejdes en handleplan. Her udvælger deltagerne fokus punkter, som ønskes udviklet på, i forhold til de fire centrale komponenter i omsorgsarbejdet:

Medarbejdere, grupper/teams, ledere og organisationen. Her kan IGLO (Individ, **G**ruppe, **L**eder og **O**rganisation) modellen inddrages. *Michael Martini Jørgensen i samarbejde med Michael Munch-Hansen og Karina M. Nielsen: ”Teamledelse med det rette twist”, NFA, 2008.*

Det overordnede mål er, at hver deltager har en konkret handlingsplan for, hvordan vedkommende vil arbejde på at fremme en mentaliserende arbejdspladskultur.



## 7. Øvelser og undervisningsmaterialer

### Tema 1: Mentalisering på ældreområdet

#### Emne 1: Mentalisering et paraplybegreb.

##### Øvelse: Refleksion og dialog.

- Hvad kan jeg bruge min viden om mentalisering til i omsorgsarbejdet ?
- Hvilke tegn ser jeg på en god relation i omsorgsarbejdet?
- Hvilke forestillinger har jeg om, hvordan jeg påvirker borgeren med min kommunikation/adfærd?

##### Forslag til film:

"Lad gaverne tale – fra far". (Reklamefilm fra Elgiganten)

<https://www.youtube.com/watch?v=MFIpaIWSHFI&list=PLEN-DFxx2Fjna9y9JV9ToiA6swmoSPLkf&index=3>

"Der er mange måder at hjælpe på" – (kampagnefilm Børnecancerfonden)

<https://www.youtube.com/watch?v=LH3ERdJJwXg>

#### Emne 2: Nye krav til Omsorgspersonalet.

Refleksion i gruppen:

- Hvad oplever du, at der er sket af forandringer i omsorgsarbejdet?
- Hvad har disse forandringer betydet for din rolle som omsorgsperson?

#### Emne 3: Hvad påvirker mentaliseringsevnen

Forslag til øvelser der belyser mentaliseringens dimensioner:

- Analyse af fotos som bevidst er udvalgt med henblik på at kunne vække stærke følelser hos deltagerne. I makkerskab skiftes deltagerne til at beskrive deres tanker og følelser relateret til fotoet. Formålet er at bevidstgøre om, hvad der udløser og påvirker egne og andres tanker og følelser.
- Alternativt skal lytteren genfortælle makkerens beskrivelse af tanker og følelser, uden at farve fortællingen.
- Videoanalyse af f.eks. mr. Beans juleaften med kæresten. Hvornår har han et indre fokus på egen sindstilstand og hvornår er han opmærksom på kærestens behov.  
<https://www.youtube.com/watch?v=L2UCRNldC3s>
- Videoanalyse af tv dokumentar med borger og pårørende. F.eks. "Åge og Ritas sidste dans". (Dokumentar fra TV 2) Hvordan kan deres mentaliseringsevne beskrives.





Øvelse:

## Mentalisering

Flere akser i mentalisering:



Se filmen:  
Hvor på skalaen tror du at Rita befinder sig?  
Hvor tror du at Åge befinder sig?



Refleksion og dialog i gruppen.

1. Er der følelser hos borgeren, som især tiltrækker min opmærksomhed, som jeg især bruger tid på?
  - Hvilke konsekvenser har det?
  - Er der nogle informationer, jeg kommer til at tillægge større vægt end det måske er hensigtsmæssigt?
2. Hvilke følelser hos borgeren undgår jeg?
  - Hvilken konsekvens har det?
  - Er der fx information, jeg ikke får, som hænger sammen med den/disse følelser?
3. Hvilke følelser kan jeg rumme i forhold til borgeren, dvs. give plads og opmærksomhed? Fx glæde, begejstring, irritation, vrede, sorg, bekymring, angst.
  - Hvilken effekt har det?

## Tema 2: Mentaliseringsevne – hjerne, samspil og personlighed

### Emne 1: Hvordan lærer jeg at mentalisere?

Øvelser til opmærksomhed:

Film der tester opmærksomhed f.eks. fra Menneskekenderen: Hvor opmærksom er du?

<https://www.youtube.com/watch?v=2ACrLiYcW8&t=254s>

Refleksion over opmærksomhed:

- Har du haft tankeflugt her i dag på kurset?
- Find 3 eksempler på at du har opmærksomhedssvigt

Refleksion over mit mindset

Test af mindset fra de centrale vejleder AAU.

[http://www.decentralevejledere.aau.dk/digitalAssets/292/292880\\_mindset-test.docx](http://www.decentralevejledere.aau.dk/digitalAssets/292/292880_mindset-test.docx).

Spørgsmål til dialog i makkerskab:

- Hvad kan du bruge din indsigt fra testen til i arbejdsmæssig sammenhæng?
- Fokuser på 3 områder som du gerne vil udvikle på i forhold til dit arbejde?
- Hvad vil du konkret gøre?
- Hvem kan støtte dig i det?

## Emne 2: At mentalisere om sig selv

Opgaven laves i makkerskab

Beskriv kort en situation fra dit arbejdsliv, hvor din mentaliseringsevne var udfordret

- Hvad *tænkte* du? Hvad *følte* du? Hvad *gjorde* du?
- Hvad var det i denne situation, du særligt triggede på ?
- Er dine reaktioner i denne situation typiske for dig, når du føler dig presset?
- Find tegn, der i fremtidige situationer, kan fortælle dig, at din mentaliseringsevne er ved at svigte.
- Hvordan kan du berolige dig selv?

## Emne 3: At metalisere om andre.

Refleksion over empatibalancen:

Hvad gør du for at bevare empatibalancen?

- Hos hvilke borgere falder det dig let at holde balancen
- Hos hvilke borgere falder det dig svært?
- Oplever du, at din evne til empati har forandret sig?
- Hvad vil du gøre for at udvikle din empati – også i svære situationer?

Øvelse vedr. teorien om tilknytningsmønstre:

- Hvilken betydning har det for min forståelse af borgeren?
- Hvilken betydning har det i forhold til min adfærd i samspejlet med borgeren?
- Find et eksempel på en borger, der er i en utryk situation, og forklar hvordan du møder/støtter borgeren ud fra dennes tilknytningsmønster?

## Emne 4: Mentalisering i omsorgsarbejdet.

Refleksion over egne tanker og følelser:

- Hvilke tegn ser jeg på, at jeg er i det fastlåste mindset?
- Hvordan oplever jeg at være i det fastlåste mindset?
- Hvad kan hjælpe mig til at få et mere fleksibelt mindset?
- Hvilke redskaber vil jeg anvende for at udvikle mit fleksible mindset?
- Hvordan vil det påvirke mig, når mit mindset bliver mere fleksibelt?
- Hvad vil jeg have særlig opmærksomhed på, for at udvikle mit fleksible mindset?

Eller

- Hvad har du lært af dit arbejde i dag?
- Hvad gjorde du, som skabte succes i dag?
- Hvilke andre strategier kunne du have brugt?
- Hvad gjorde du for at klare de svære situationer?
- Hvad har du lært af borgeren/dine kolleger i dag?

### Praksisfortælling om mentalisering i omsorgsarbejdet

– se endvidere inspirationsmaterialet fra dagstilbudsområdet

Praksisfortællinger er fortællinger om centrale og udvalgte episoder fra hverdagslivet i omsorgsarbejdet, oplevet og fortalt af de mennesker, der arbejder i denne praksis.

Formålet er at blive klogere på praksis, at undersøge og udvikle den eller at formidle og dokumentere den.

*Susanne Idun Mørch*

Du skal skrive en praksisfortælling. Formålet er at du får øget fokus på dit mentaliserende arbejde. Udgangspunktet for din praksisfortælling skal være, hvad du:

- oplevede i den pågældende situation
  - har brug for at vide noget mere om
  - ønsker at blive bedre til at håndtere.
1. Fokuspersonen introducerer sin praksisfortælling. Hvad er det for en situation, hvad havde jeg fokus på i samspillet med borgeren, hvad skete der?
  2. Fokuspersonen skal nu fortælle, hvad vedkommende synes, at han/hun gjorde godt i situationen. Hvad lykkedes, hvad virkede godt, hvad reagerede borgeren positivt på osv.?
  3. Fokuspersonen fortæller nu hvad han/hun tænkte og følte i situationen. Hvad forestiller han/hun sig at borgeren tænkte, følte og signalerede med sin adfærd?
  4. Det reflekterende team supplerer med, hvad de i historien lagde mærke til, at fokuspersonen gjorde godt. Tag gerne en runde, så alle får givet deres perspektiv med.
  5. Derefter har fokuspersonen mulighed for at stille et spørgsmål i forhold til situationen, som han/hun gerne vil høre gruppens perspektiver på. Det kan f.eks. handle om at få nye ideer til, hvordan en tilsvarende situation næste gang kan blive endnu bedre.

### **Emne 5: Mentalisering i den rehabiliterende indsats**

Film: Livskvalitet ifølge Birger <https://www.youtube.com/watch?v=4BTGvrfQGcY&t=34s>

Ud fra filmen om Birger skal I forsøge at mentalisere om:

- Hvad er det Birger søger at mestre?
- Hvilke mestringsstrategier bruger Birger?
- Hvilke fortolkninger af virkeligheden baserer Birger sin mestring på?
- Hvor hensigtsmæssig er mestringsstrategierne for Birger, på kort og lang sigt?
- Skaber mestringsstrategierne evt. nye vanskeligheder for Birger?
- Skaber mestringsstrategierne evt. nye vanskeligheder for andre?
- Kan der være behov for, at Birger udviklede en ny form for mestring?

Forslag til andre filmklip: "De urørlige" eller "Teorien om alting"

# Tema 3: Når mentaliseringsevnen svigter

## Emne 1: Mentalisering i en presset situation

Spørgeskema til arbejdet med mentaliseringssvigt og egen refleksion. *Janne Østergaard Hagelquist, Mentaliseringsguiden S 140.*

Temperaturmåleren - Øvelse fra mentaliseringsguiden s 134

- Er jeg klar til at mentaliserer?
- Er jeg åben over for at se tingene fra flere perspektiver?
- Er jeg i balance i forholdet mellem handlepres og refleksion?
- Er jeg i stand til at føle empati for både mig selv og den anden?
- Er jeg oprigtig nysgerrig på hvilke tilstande der ligger bag adfærden?
- Har jeg tid og tålmodighed til at gøre dette ordentlig?

Refleksion over mentaliseringssvigt:

Find eksempler, hvor du har oplevet sammenbrud i mentalisering – enten hos dig selv eller andre?

Led efter:

- Stiv ufleksibel tænkning
- Upassende overbevisning om at have ret
- Påberåbe sig at vide, hvad andre tænker og føler og hvorfor de handler, som de gør
- Optagethed af hvad den anden gør, ikke hvad hun siger, tænker, føler.

Forslag om at bruge filmklip:

Klip fra filmen: "Mig før dig"

You tube : "Han har været træls gennem en længere periode"

<https://www.youtube.com/watch?v=IXLYu3Xxifs>

## Emne 2: Uhensigtsmæssig mentalisering

Refleksion over artiklen: Den der ligger på gulvet er køteren.

<https://www.information.dk/debat/2016/06/liqger-paa-gulvet-koeteren>

Refleksion over filmklip med Dorthe Birkmose fra You tube

<https://www.youtube.com/channel/UC1hw7Q5zNfLvQIUCNuhV9Sg>

- Vores tolkning af andres adfærd- 01
- Vores tolkning af andres adfærd – 02
- Når gode mennesker handler ondt – positivt sprog
- Når gode mennesker handler ondt – negativt sprog
- Når gode mennekser handler ondt – onde handlinger og ikke onde mennesker

# Tema 4: den mentaliserende arbejdsplads

## Tema 1: Rammer og relationer i organisationen

### Refleksion over arbejdspladskulturen.

Hvordan er kulturen på jeres arbejdsplads?

I kan starte med en snak om:

- det der er tilladt >< det, der ikke er tilladt
- arbejdspladsens billede af sig selv
- de værdier arbejdspladsen står for
- det der opleves som succes
- det der opleves som fiasko

### Refleksion over bedst praksis:

- Tænk på en kollega, som du oplever som meget kompetent.
- Hvilke sociale kompetencer har hun/han?
- Hvordan forvalter vedkommende den viden, hun/han har?
- Hvilke personlige erfaringer bringer vedkommende med ind i jeres praksisfællesskab?
- Stemmer personen overens med det "fælles billede", I har i praksisfællesskabet af at være kompetent?

### Fokus på den mentaliserende arbejdspladsen

Fortællinger former vores liv, vores kultur, vores organisationer og vores samfund.

- Hvilke fortællinger vil du gerne fortælle om din arbejdsplads?
- Hvilke vil du gerne høre om din arbejdsplads?

### Forslag til film:

**Refleksion over** – Hvad ville du have gjort?

Vold som udtryksform "Få fødderne ned" <https://www.youtube.com/watch?v=Y6HQa3WSZTo>

Vold som udtryksform "Hvem er du" <https://www.youtube.com/watch?v=6N6FMiV4vAQ>

## Emne 2: Mine strategier i det mentaliserende samspil

Individuel øvelse:

- Hvilke værktøjer har jeg fået på kurset her?
- Gennemse materialet og skriv ned på opgavearket.

- Hvilke værktøjer anvender du allerede nu?
- Hvad har du brug for, for at bringe flere af værktøjerne i spil  
– hvem/hvad kan støtte dig i denne proces?



Øvelse – individuel samt i gruppe:

Ud fra Iglo modellen laves

- **I** - Hvad kan jeg gøre for at udvikle og fastholde den mentaliserende arbejdspladskultur?
- **G** - Hvad kan vi i gruppen gøre for at udvikle og fastholde den mentaliserende arbejdspladskultur?
- **L** - Hvordan kan vi i samspil med ledelsen medvirke til udviklingen af den mentaliserende arbejdspladskultur?
- **O** - Hvad kan vi gøre for at understøtte den mentaliserende arbejdspladskultur på organisationsplan

Øvelse - Individuel:

## Mentalisering - styrkelse af den fagprofessionelle rolle

Hvad nu?

Hvilket skridt vil du tage allerede i dag for at støtte dig selv i at have en mentaliserende tilgang

Hvad vil du gøre – hvad vil du især øve dig på, hvordan og hvornår?

Hvilken støtte har du brug for – fra hvem og hvordan?

Hvilke tegn kan du se på, at du er på rette vej?



Øvelse i gruppen:

- Hvilke tegn kan jeg se på, at vi arbejder ud fra den relations – og ressourcerorienterede tilgang? (På Individ og Gruppeniveau)
- Tænk et år frem. Hvad vil I gerne være kendt for? Hvordan håber I, at Magrethe og Poul oplever jeres indsats?

## 6. Litteraturliste mv.

Anette Prehn, Kjeld Fredens "Coach dig selv – og få hjernen med til en forandring" Gyldendal Business, 2011 kap. 2, 3 og 8

Bauer, Joachim "Hvorfor jeg føler det, du føler", Borgen 2006

Berntzen, Marianne "Den neuroaffektive Billedbog", Hans Reitzels Forlag, 2014

Goleman, Daniel "Fokus – de skjulte mønstre bag unikke præstationer", Gyldendal Business, 2013

Goleman, Daniel "Følelsernes intelligens på arbejdspladsen", Borgen 2008

Hagelquist, Janne Østergaard & Skov, Marianne Køhler, "Mentalisering i pædagogik og terapi", Hans Reitzels forlag 2014

Hagelquist, Janne Østergaard "Mentaliseringsguiden", Hans Reitzels Forlag 2016

Jørgensen, Michael Martini & Munch-Hansen, Michael & Nielsen, Karina M.: "Teamledelse med det rette twist", NFA, 2008.

Lynge, Bente, "Anerkendende pædagogik", Dansk Psykologisk Forlag, 2004

Rasmussen, Heino & Hagelquist, Janne Østergaard, "Mentalisering i organisationer", Hans Reitzels Forlag 2016

Schibbye, Anne-Lise Løvlie, 'Relationer', Akademisk Forlag, 2007

Wallroth, Per, "Mentaliseringsbogen", Hans Reitzels Forlag, 2011

# Dagtilbudsområdet

## Arbejdsfunktioner

Uddannelsen *Mentalisering i omsorgs- og relationsarbejde* henvender sig til medarbejdere, inden for AMU-målgruppen, eksempelvis pædagogmedhjælpere, pædagogiske assistenter og dagplejere.

Vigtige arbejdsfunktioner henviser på denne uddannelse til fagpersoner, der arbejder som omsorgs- og relationsmedarbejdere i arbejdet med børn inden for almenområdet.

Psykologiske teorier understreger, at den regulerede mentaliserende hjerne er en forudsætning for børns læring, trivsel og gensidigt tilfredsstillende sociale relationer. Barnets evne til at mentalisere udvikles i tilknytningsrelationer, via omsorgspersoners kongruente og markerede spejling.

I forhold til arbejdet med børn i en pædagogisk praksis betyder det, at fagpersonen kan registrere og respondere i forhold til den følelsesmæssige tilstand, barnet oplever, samt markere, at det er barnets indre tilstand, og ikke deres egen indre tilstand. Med hjælp fra fagpersonen udvikler barnet selvforståelse, evnen til intimitet, evne til selvstændighed og forståelse af egne og andres følelser, tanker og motiver.

Fagpersonens mentaliseringskompetencer har således afgørende betydning for kvaliteten af samspillet med børn, forældre, kolleger o.a. samarbejdspartnere. Mentaliseringskompetencer bidrager til at den professionelle bedre kan:

1. Forstå barnets adfærd
2. Regulere egne indre følelsesmæssige tilstande såsom, vrede, irritation, oplevelsen af at være presset og stresset, følelsen af utilstrækkelighed, tanker og antagelser om barnet, forældre, kolleger o.a. samarbejdspartnere.

At have en voksen, der har barnets sind på sinde, er en buffer i forhold til adfærdsvanskeligheder - ved at blive forstået bliver barnet interesseret i at forstå andre, og det gør det lettere at forholde sig til udfordrende sociale situationer uden at måtte ty til aggressiv eller negativ adfærd (Hughes, Aldercotte, Foley, 2017, Rasmussen, 2017).

## Deltagerforudsætninger

Inspirationsmaterialet er rettet mod pædagogiske assistenter, dagplejere og pædagogmedhjælpere, der forventes at have en grundlæggende forståelse af og erfaring med børns/unges udvikling. Erfaringen viser, at deltagerforudsætningerne kan være meget forskellige, så det anbefales at tænke meget praksisnært, hvilket betyder, at deltagerne selv skal være aktive i forhold til at inddrage eksempler fra egen praksis og bidrage til individuelle såvel som fælles refleksioner på holdet. Det kan anbefales i høj grad at give mulighed for dialog, fysisk aktivitet og variation af læringsmiljøet.



## Relevante uddannelser at kombinere med

40736	Arbejdet med udsatte og sårbare børn og unge
47981	Mennesker med udviklings- og adfærdsforstyrrelser
44299	Børns kompetenceudvikling 0-5 år
42834	Anerkendende kommunikation i omsorgsarbejdet
42918	Arbejdet som dagplejer
48040	Pædagogmedhjælpere i daginstitutioner
48668	Tidlig opsporing – børn i udsatte positioner

- **Ideer til tilrettelæggelse**

I tilrettelæggelsen af uddannelsen anbefales det at anvende en *praksisfortælling*, bilag 1.

Praksisfortællingen er meget velegnet som metode til at fremme transfer, idet den kan følge deltagerne i før-, under- og efterfasen. I før-fasen udleveres en praksisfortællingsskabelon, som giver deltagerne mulighed for at beskrive en problemstilling med afsæt i egen praksis.

Det er vigtigt, at praksisfortællingen introduceres til deltagerne med en overskrift, der guider deltagerne i retning af uddannelsens formål (mentalisering) samt et fortrykt eksempel på en praksisfortælling (se kapitel 4). Dette kan anbefales for at undgå at praksisfortællingens indhold falder uden for uddannelsens formål.

Under uddannelsen vil praksisfortællingen fungere som den røde tråd i læreprocessen og sikre, at undervisningstemaerne kontinuerligt bliver relateret til konkrete problemstillinger fra deltageres praksis. Ved introduktionen til arbejdet med praksisfortællingen kan en enkel model for aktionslæring med fordel præsenteres for deltagerne (se kapitel 4). Færdigheder i at anvende modellen kan trænes under uddannelsen med henblik på at deltagerne får tilegnet sig kompetencer til at anvende den i den daglige praksis, eksempelvis i legestuegrupper, personalemøder, under interne kurser o.l.

Arbejdet med praksisfortællingen bliver på uddannelsens sidste dag grundlag for deltageres udarbejdelse af en handleplan, som giver afsæt og retning for det videre arbejde i praksis.

Praksisfortællingen kan imidlertid også være et udgangspunkt for en splitopgave såfremt uddannelsen afholdes som 2+1.

Uddannelsen kan afholdes som et samlet 3 dages forløb eller afholdes med split som hhv. 2 + 1 dag. Ved afholdelse med split anbefales det, at nærmeste leder informeres om den splitopgave deltagerne evt. sendes hjem med. Splitopgaven kan eksempelvis være en praktisk opgave, hvor deltagerne får mulighed for at afprøve metoder og modeller fra kurset og/eller en opgave der har afsæt i praksisfortællingen.

Det er tanken, at nærmeste leder kan støtte deltagerne i splitopgaven og dermed støtte deltagerens læring og fremme transfer. Som en hjælp til lederen kan det aftales, at kursusmaterialet sendes til denne.

## Temaer

### Temaoversigt

1. Tema 1: Mentalisering i dagtilbud, fritid og skole
2. Tema 2: Mentaliseringsevne – hjerne, samspil og personlighed
3. Tema 3: Mentaliseringssvigt i den pæd. praksis (børn),
4. Tema 4: Den mentaliserende arbejdsplads

### Tema 1: Mentalisering i dagtilbud, fritid og skole

1. Emne 1: Mentalisering som begreb, tilgang og metode.
2. Emne 2: Mentaliseringskompetencer i dagtilbud, fritid og skole

Det primære formål med dette tema er at give et grundlæggende kendskab til begrebets teoretiske fundament for at deltagerne senere, gennem øvelser og træning, har forudsætninger for at tilegne sig de nødvendige færdigheder og kompetencer. I forhold til begrebets teoretiske fundament er formålet at deltagerne får viden om begrebets oprindelse, får tydeliggjort de nuancer der er i forskellige definitioner af mentalisering samt viden om grundlæggende mentaliseringskompetencer, der bidrager til det gode samspil med børn, forældre, kolleger o.a. samarbejdspartnere.

**Emne 1:** her henvises til afsnit 1 i dette inspirationsmateriale, hvor den generelle introduktion til begrebet mentalisering som begreb, tilgang og metode uddybes.

#### Emne 2:

*At den professionelle ser bag om barnets adfærd, stopper op, overvejer egne følelser og formår at fastholde roen inde i sig selv, er forudsætningen for at møde barnet i et udviklingsfremmende samspil (Hyman, 2012, Jacobsen, 2015, s.27 midt.)*

Mentalisering i relation til dagtilbud, skolefritidsordning og skole uddybes i bogen *Mentalisering i dagtilbud og skole* (Jacobsen, 2015). Nedenstående er således skrevet med inspiration fra denne bog.

I bogen fremhæves det, at mentaliseringsevne er en evne, der udvikles i samspil med andre. Når fagpersonen mentaliserer i forhold til barnet, understøttes barnets sociale og emotionelle udvikling, herunder evnen til at mentalisere.

Jacobsen påpeger, at forskning viser, at anvendes mentalisering både som tilgang og metode i skolesammenhæng, bidrager dette til et mere trygt socialt miljø på skolen, hvilket kan få positiv betydning for børnenes faglige formåen og præstationer.

Det betyder samtidig, at urolig adfærd og uhensigtsmæssig adfærd såsom mobning, psykisk og fysisk aggressiv adfærd mindskes.

Jacobsen indkredser i bogen de mentaliseringskompetencer, det er vigtigt at tilegne sig som fagperson i en pædagogisk praksis som dagtilbud, fritid og/eller skole:

- *Bevidsthed om og refleksion* over egne følelser, tanker og antagelser såvel som barnets. Det betyder, at fagpersonen i mødet med barnet skal kunne registrere og regulere egne følelser og tanker, så de ikke påvirker det konkrete samspil med barnet på en negativ måde. Af og til kan man blive irriteret eller frustreret over noget i sin praksis, og ureflektet bringe denne irritation/frustration med sig videre. Når fagpersonen mentaliserer, formår han/hun at regulere sig selv, således at den spirende irritation ikke tages med ind i samspillet med børn, forældre eller kolleger, der måske slet ikke har været kilden til irritationen eller frustrationen.
- En *mentaliserende indstilling* kan hjælpe fagpersonen til at være *nysgerrig, tage barnet alvorligt samtidig med at man lytter til de andre børn*, hvilket kan betyde en afgørende forskel for barnet og barnets omgivelser.
- At kunne anvende sin *ikke-videnhed* er mindst ligeså vigtigt som at kunne være nysgerrig, når det gælder mentalisering. Fagpersonen evner her at reflektere over og udtrykke mulige hypoteser om eller forklaringer på, hvorfor barnet gjorde som det gjorde.  
I vedlagte case til dette inspirationsmateriale beskrives Frederik som en dreng, der med vilje og bevidst tager dagplejerens og Valdemars briller selvom han har fået nej til at gøre det. Mulige hypoteser kunne her være: gad vide om Frederik i en alder af 1,7 år forstår den voksnes sprog så godt at han ved, hvad der forventes af ham? Gad vide om Frederik undrer sig over, hvorfor både dagplejer og Valdemar har briller, når han ikke selv har det? Måske vil Frederik kommunikere til sine omgivelser, at han også vil have sådan et par briller? Hvornår lærer børn egentligt den kompetence, at kunne spørge "pænt om lov"? Hvad skal fagpersonen gøre for at Frederik får lært at spørge om lov? Måske forsøger Frederik at udtrykke sin store interesse for "ting, der ser sjove ud" – og hvordan møder vi bedst Frederik, så han bevaret den nysgerrighed og motivation for at deltage i fællesskabet? Osv., osv.
- Man skal som fagperson *bruge sin pædagogiske viden* til at *forstå* et barns adfærd. Når fagpersonen ikke mentaliserer, kan der opstå en situation, som i ovenstående eksempel med Frederik, hvor hans adfærd bliver tolket som "trods" eller "bevidst drillen". Denne tolkning kan hæmme for en faglig refleksion, hvor relevant viden om, hvordan eksempelvis børns hjerner udvikler sig inddrages.

## Metode:

Under eller efter introduktionen til mentalisering, som begreb, tilgang og metode er det en fordel, at deltagerne får et billede fra egen praksis koblet på. Det kan være et lille klip fra en film eller en case, hvor børn og voksne interagerer i situationer, der er let genkendelige. Filmklippet eller casen giver underviseren og deltagerne et fælles afsæt for den videre introduktion til begrebet mentalisering.

I bogen *Sind I sigte – mentalisering for begyndere* af (Lyng, 2016) gives der adgang til klip fra den pædagogiske praksis. Disse klip tilgår underviseren ved hjælp af QR koder. Til dette formål downloades en QR-kode-app på mobiltelefon eller Ipad.

*Børnenes hemmelige verden* (afsnit 2) med overskriften "de store følelser" kan ligeledes anbefales til introduktionen. I serien, der består af 4 afsnit, får deltagerne mulighed for at komme indenfor i en børnehave, hvor børnene bliver filmet i forskellige situationer fra deres hverdag i børnehaven.

Cases kan bl.a. fremskaffes fra bogen *Mentaliseringsbogen* (Wallroth, 2010). Denne bog er desuden velegnet til deltagere, der ønsker at fordybe sig i begrebet efterfølgende, idet bogen er skrevet i et letlæseligt sprog suppleret med mange eksempler fra hverdagen.

Ud over denne bog er der i kapitel 4 i dette inspirationsmateriale en case fra den pædagogiske praksis.

Denne case viser tydeligt, hvor relevant begrebet er for fagpersonen, men også, hvor svært det kan være at mentalisere for både børn og voksne.

I arbejdet med analysen af filmklip eller cases er det relevant afslutningsvis at lade deltagerne reflektere over følgende spørgsmål:

- Ud fra din viden om mentalisering s(om begreb, tilgang og metode) og mentaliseringskompetencer:
- Hvilke problemstillinger/udfordringer/temaer (i klippet eller casen) lagde du mærke til?
- Prøv kort at beskrive barnets adfærd
- Prøv kort at beskrive den voksnes adfærd (inddrag gerne den adfærd de øvrige børn eller voksne udviser)
- Hvordan *forstår* du henholdsvis barnets og den voksnes adfærd?
- Hvilke mentaliseringskompetencer bruger den voksne i samspillet med barnet/børnene?
- Hvad tænker du, at du ville have gjort anderledes?

## Tema 2: Mentaliseringsevne – hjerne, samspil og personlighed

Emne 1: Mentaliseringsevne 0-4 år:

A Mentalisering og tilknytning

B Før-mentaliserende tilstande

Emne 2: Mentaliseringsevne 4-12 år

Formålet med dette tema er at give deltagerne en grundlæggende viden om den udvikling et barn gennemgår fra 0-12 år i forhold til mentaliseringsevnen, herunder de tre før-mentaliserende tilstande i barnets liv. Teorien om tilknytning og tilknytningsmønstre er i denne sammenhæng et vigtigt bidrag til at give deltagerne en forståelse for, hvorfor og hvordan mentaliseringsevnen hos børn udvikles i samspil med de primære voksne i barnets liv. Udviklingen af en sikker tilknytning og et stærkt selv er fundamentet for evnen til mentalisering og selvregulering.

### Emne 1: Mentaliseringsevne 0-4 år.

I forhold til emne 1 er det vigtigt at lægge vægt på barnets behov for et understøttende samspil fra de voksnes side af, da barnet endnu ikke har udviklet evnen til at mentalisere. I nedestående uddybes, hvordan og i samspil med hvem barnet udvikler sin mentaliseringsevne

#### A . Mentalisering og tilknytning

Et vigtigt udgangspunkt for udvikling af mentaliseringsevne er tilknytningen mellem barn og forældre. Med udgangspunkt i John Bowlbys teori om tilknytning og tilknytningsmønstre (Bowlby, 1994) udfoldes dette tema for deltagerne, dog med inspiration fra Jacobsen (2015).

(For yderligere læsning om tilknytningsmønstre i sammenhæng med hjernens udvikling kan bøgerne ”Den neuroaffektive billedbog ” og Den neuroaffektive billedbog 2” anbefales).

Udvikling af barnets mentaliseringsevne bidrager til barnets:

- Selvudvikling
- Impulskontrol
- Evne til at regulere følelser
- Evne til at indgå i sunde relationer

For at kunne mentalisere skal man vide, at man har et **selv**. Det betyder, at man ved, at man eksisterer – at man føler og ved, hvad man vil.

Barnet skal finde nogen, det kan knytte sig til som:

- sikrer overlevelse – mad, drikke og omsorg
- er stabile og tilgængelige voksne der kan støtte barnet

Barnet udviser tidligt i livet tilknytningsadfærd for at overleve, dvs., det græder, smiler eller klynger sig til mor – barnet kommunikerer sine følelser og behov.

Det er tilknytningspersonen, der lærer barnet, hvad det føler ved at spejle barnets indre tilstand og hjælper barnet med at regulere sine følelser.

Alle børn har en tilknytning til deres nærmeste omsorgspersoner. Barnets tilknytningsmønster er stabilt gennem årene – et tillidsfuldt barn vil sandsynligvis også blive en tillidsfuld voksen.

Der er tale om forskellige tilknytningsmønstre, hvilket kan ses i nedenstående beskrivelse af 4 tilknytningsmønstre:

- **Sikker tilknytning**
- **Undgående tilknytning**
- **Ambivalent tilknytning**
- **Desorganiseret tilknytning**

**Sikker tilknytning:**

- Barnet har en tryk base det kan udforske verden fra
- Barnet kan trygt udtrykke sine følelser
- Der er tilgængelige voksne som har tid til at spejle barnet
- Barnet kan altid finde hjælp – minus afvisning
- Barnet viser interesse og glæde ved at være sammen med andre mennesker
- Forældrene regulerer ned (trøster) eller op (leg og øvrig stimulering) efter behov

Utrygge tilknytningsmønstre opstår, når noget går skævt i forhold til de primære relationer. Eksempelvis kan langvarig, alvorlig sygdom (eller fødselsdepressioner/psykoser) påvirke samspillet, trygheden og samhørigheden i negativ retning i flere generationer (Bentzen og Hart, 2017). De utrygge

tilknytningsmønstre kan også påvirke et barns mentaliseringsevne idet samspillet mellem barn og voksen ikke får de rette betingelser.

Fagpersonen får her en afgørende betydning for barnet i forhold til at støtte, vise omsorg og forståelse for barnet, der oplever en generel utryghed ved at være i verden.

### **Undgående tilknytning**

- Barnet viser ikke mange følelser når mor går – fysisk og psykisk distance til mor
- Svag reaktion på hendes tilbagevenden
- Barnet opsøger ikke selv mor eller er særligt opmærksom på hende
- Dæmpede forventninger til mor sandsynligvis på grund af tidlige erfaringer i forhold til at mor ikke altid er tilgængelig
- Barnet har lært at "skrue ned" for sine følelser og tilknytningsbehov

### **Ambivalent tilknytning**

- Barnet "skruer op" for tilknytningsadfærden
- Skifter mellem en "klyngende" og afvisende adfærd
- Barnet reagerer voldsomt når mor forlader lokalet
- Meget svær at trøste når mor kommer tilbage

### **Desorganiseret tilknytning**

- Ses ofte hos barnet der har været udsat for omsorgssvigt
- Barnet har svært ved at håndtere en stresset situation
- Udviser uforudsigelig adfærd
- Vil gerne mor - for kort tid efter at ignorere hende
- Ved gensyn løber barnet hen til mor men stivner inden og smider sig på gulvet
- Konflikt: Den person de skal søge trøst hos er også den person de har mange negative samspilsoplevelser med

### **B Før-mentaliserende tilstande:**

Wallroth (2010) beskriver i sin bog de tre før-mentaliserende tilstande, der går forud for den egentlige evne til at mentalisere. Evnen til at mentalisere opstår først efter barnets 3. leveår, hvilket betyder at nedenstående beskrivelse af de før-mentaliserende tilstande gælder i mere eller mindre grad for alle mennesker 0-3 år.

#### **1. Teleologisk tilstand - (læren om naturens hensigtsmæssige eller formålsrettede indretning.)**

- "Jeg tror det, når jeg ser det" (Jacobsen, 2015, s.63)
- Opstår i 9-månedersalderen
- Målfokuseret tænkning
- Barnet ser på overfladen og ved endnu ikke, at det er tanker og følelser, der får det selv og andre til at handle.
- Det er konkrete handlinger og resultater der tæller.
- Barnet handler med det samme på dét der sker omkring det, dvs., græder, slår eller bider.
- Barnet kan stort set ikke tænke på anden måde indtil andet leveår.

## 2. Psykisk ækvivalens-tilstand ("lige værdi").

- "Det er, som jeg tænker og føler det" (Jacobsen, 2015, ibid.)
- Opstår i 2. leveår
- Barnet kan endnu ikke skelne mellem fantasi og virkelighed
- Hvis barnet tænker eller føler noget så er det sandheden!
- Kan skabe stort følelsesmæssigt ubehag, da tanker eller følelser føles virkelige
- Barnet er således sikker på, at der er et uhyre i skabet, når tanken er dukket op.
- Et lille barn i denne tilstand kan heller ikke lide at skyde morfar med bananen for så dør han jo!!

## 3. "Som-om tilstand"

- En mere moden funktionsmåde end "virkelighed og fantasi" fordi barnet kan skelne mellem egen og andres virkelighed.
- "Bla, bla, bl, bla" (Jacobsen, 2015)
- Opstår i 2-3 årsalderen
- Barnet oplever nu, at der er adskillelse mellem fantasi og virkelighed
- Barnet ved godt, at morfar ikke dør af et bananskud
- Barnet kan her gennem leg øve sig i at forholde sig til mentale tilstande og tage forskellige perspektiver.
- Fx kan to børn lege, "at så var du moren og jeg var faren, der kom hjem fra arbejde og så sagde du, at jeg skulle købe en liter mælk, men det gad jeg ikke, og så sagde jeg... prut (fnis)"
- Legen i ovenstående eksempel viser, at barnet nu kan skelne mellem virkelighed og fantasi
- Hvis legen på et tidspunkt bliver for virkelig kan barnet nemt ryge over i "Virkelighed og fantasi"-tilstand igen

## Emne 3: Mentaliseringsevnen 4-12 år

Ifølge Jacobsen (2015) opstår evnen til at mentalisere, når barnet er omkring 4-5 år. Evnen til at mentalisere er en gradvis udvikling, der præges dels af en genetisk prædisposition og dels af kvaliteten af tilknytningen mellem barn og omsorgsgiver/tilknytningsperson. (Se ovenstående afsnit om tilknytning og tilknytningsmønstre.)

I 4-5 årsalderen er barnets mentaliseringsevne udviklet, så barnet forstår:

- At man kan tage fejl
- At man kan give udtryk for noget, som ikke er rigtigt (morfar prøver at se glad ud, men han er i virkeligheden ked af det, fordi mormor er syg)
- At mentale tilstande kan ændre sig, og at de kan være påvirket af blandt andet humør og andre hændelser (Jacobsen, 2015, s.69)

Ifølge Bentzen og Hart (2017) udvikler barnets hjerne sig i forhold til tidsfornemmelse, sprog og tilknytningen til jævnaldrende, hvilket betyder at barnet 4-6 år kan:

- Huske problemer og løsninger fra fortiden og forestille sig mulige problemer i fremtiden. I forhold til mentalisering betyder det, at barnet eksempelvis vil indlede en lege med at aftale spilleregler for legen samtidig med at der holdes små pauser, hvis legen er ved at udvikle sig i en forkert retning i forhold til den "aftalte" plan.
- Barnet kan bidrage til løsningsforslag, hvis der er opstået uenigheder "mellem parterne", hvilket betyder, at venskaber kan bevares uden at involvere de voksne hver gang.
- Barnet begynder også på dette alderstrin udviklingen af moral. Bentzen og Hart påpeger, at moral ikke blot er regler, der skal huskes. Moral opstår ved en stigende *fornemmelse, for sammenhængen mellem følelser, hensigter, årsager og virkninger* (Bentzen og Hart, 2017, s.56).
- Barnet begynder også at kunne "se sig selv udefra." Når barnet vælter et glas mælk, kan man nu høre barnet sige: *det var ikke med vilje, det var et uheld.*

I 6-9 årsalderen kan barnet, trods en hastig vækst i mentaliseringsevnen, stadig have vanskeligt ved at hæmme sine impulser og problemløse på en, set fra omverdenens perspektiv, hensigtsmæssig måde. Det betyder, at de fleste børn stadig er afhængig af hjælp og forståelse fra omgivelsernes side af, når noget er gået galt. Dog ser man nu, at barnets tanker om moral og samvittighed udvikles i forhold til at ville være et godt menneske. Barnet forstår ligeledes, at de sociale spilleregler skabes ved hjælp af fælles aftaler og ikke blot er naturlove man blindt skal følge.

Når barnet oplever at lande i en konflikt med andre børn, reflekteres der i denne alder over, hvad der skete i konflikten. Ikke udelukkende ud fra eget perspektiv, men også fra modpartens perspektiv inklusiv dennes tanker, følelser og intentioner.

I forhold til mentaliseringsevnen formår barnet nu at balancere hensynet mellem sig selv og de andre, hvilket kan ses i situationer, hvor barnet ikke ensidigt realiserer sine mål for egen vindings skyld, men husker at fremhæve andre eller ligefrem dele succesen.

Citat fra bogen Den neuroaffektive billedbog 2 (2017), s.71:

*Indsigt kommer ikke af sig selv. Tusindvis af gange i løbet af barndommen skal børn have tid og støtte fra de voksne, fra hinanden og fra sig selv til at forstå deres egne og andres oplevelser. Mentaliseringsevnen har mulighed for at udvikles livet igennem, men fundamentet er på plads i ca. 10-12 årsalderen. Det er her, de mere modne former for identitet begynder at vise sig, så man kan se objektivt på sig selv, reflektere over sociale sammenhænge og træffe beslutninger om, hvilken rolle man vil have i en gruppe eller, hvordan man vil tackle svære situationer fremover. Når barnet først har lært at mentalisere, sker det af sig selv, ligesom når man har lært at cykle. Man behøver ikke at tænke over det. Man kan umiddelbart forstå og forudsige andres reaktioner og reflektere over følelser og samspil. Når barnet er nået dertil, drives identitetsudviklingen frem af mentaliseringen, og barnets egne valg og egen identitet træder klarere frem.*

#### **Metode:**

Til temaet som helhed kan det anbefales at inddele deltagerne i grupper á 4. Gruppens praksisfortællinger bliver genstand for den første øvelse på uddannelsen. Det kan anbefales at introducere til gruppearbejdet ved hjælp af en aktionslæringsmodel (se bilag), hvor deltagerne skiftes til at være henholdsvis:



- Fokuspersion (1 person)
- Interviewperson (1 person)
- Reflekterende team (2 eller flere)

Formålet med denne indledende øvelse er, at deltagerne får fokus på deres praksis og de udfordringer, de oplever, der er knyttet til at være i en praksis, hvor børnegruppen kan variere fra 0-12 år.

Gennem erfaringsudveksling med andre fagpersoner får deltagerne mulighed for at italesætte egne udfordringer samt mulighed for at få evt. nye vinkler fra ligesindede. Det kan være en fordel at sammensætte grupperne med deltagere fra både dagtilbud, fritid og skole således at vinklerne bliver så mangfoldige som muligt. Ved øvelsens afslutning er det en fordel at gruppen laver en opsamling på de praksisfortællinger/problemstillinger der har været berørt med henblik på at lave en formidling til underviseren, som derefter kan vælge enkelte problemstillinger ud til en fælles analyse sammen med hele holdet.

Der bør være mindst 15-20 min. til rådighed til hver enkelt deltager under gruppearbejdet samt 5 min. til formidling af de berørte problemstillinger/praksisfortællinger til underviseren.

Underviseren vurderer hvilke af de nævnte problemstillinger der kan laves en analyse på. Analysen skal inddrage det grundlæggende teoretiske fundament om mentalisering fra tema 1.

Metode i forhold til emne 1 kan det anbefales at præsentere deltagerne for nedenstående udsagn med det formål at deltagerne reflekterer over, hvor vigtigt det er at kunne mentalisere i forhold til det enkelte barn. Barnet er afhængigt af, hvordan de voksne ser på barnet og det vil altid være underlagt den voksnes definitionsmagt.

*Jeg har aldrig set et dumt barn;*

*jeg har set et barn, der nogle gange gjorde ting jeg ikke forstod eller på måder, jeg ikke havde regnet med;*

*jeg har set et barn, der ikke havde været de samme steder, jeg har været, men det var ikke et dumt barn.*

*Før kaldte du det dumt, tænk, var det et dumt barn, eller ved det bare noget om andre ting, end du gør?"*

(R.Bebermeyer i bogen "Konflikthåndtering i praksis, 2016)

Inddrag deltageres praksisfortællinger eller casen om Frederik i vedlagte bilag i forhold til at reflektere over tilknytningsmønsteret mellem barn og primære voksne i de respektive praksisfortællinger eller casen.

Dette med henblik på at bevidstgøre deltagerne om fagpersonens rolle i samspillet med barnet.

Refleksionsspørgsmål:

- Hvordan sikrer du, at du udgør den sikre base for barnet, hvor det sikkert, trygt og frit kan udforske sin verden fra?
- Hvordan hjælper du barnet til at regulere følelser op eller ned?
- Hvordan kan du forstå barnets adfærd i praksisfortællingen/casen i sammenhæng med ovenstående tilknytningsmønstre

### Tema 3: Mentaliseringssvigt i den pædagogiske praksis

- Emne 1: Mentaliseringssvigt i mødet med barnet, forældre og øvrige samarbejdspartnere
- Emne 2: Metoder til at undgå mentaliseringssvigt

Formålet med dette tema er, at deltagerne får en forståelse af, at det hverken er muligt eller realistisk at mentalisere 24 timer i døgnet. Velvidende at det er et professionelt værktøj alle medarbejdere bør have kendskab til og anvende i så høj grad, der er mulighed og brug for det, vil der opstå situationer, hvor mentaliseringssvigt indtræder. Dette tema har dermed som formål at deltagerne får viden om, hvad det betyder, når fagpersonen laver eller udsættes for et mentaliseringssvigt, dvs., forstå mekanismerne bag svigtet. Desuden er formålet, at deltagerne bliver i stand til at identificere situationer, hvor de kan blive udfordret på deres mentaliseringsevne og ikke mindst, hvad de kan gøre for at minimere mentaliseringssvigt i den pædagogiske hverdag.

#### **Emne 1: Mentaliseringssvigt i mødet med barnet, forældre og øvrige samarbejdspartnere.**

På småbørns- og børneområdet er det forventeligt at børnene endnu ikke har tilegnet sig de ønskede kompetencer til at mentalisere- de er i gang med at lære det.

Poul Lundgaard Bak, der er læge og forsker i robusthed, har påpeget at mentalisering bliver ekstra vigtigt, når man er sammen med nogen, som har svært ved at mentalisere. Han understreger desuden, at vi kan forvente en form for mentaliseringssvigt, når det gælder:

3. Små børn
4. Mennesker med ringe begavelse
5. Mennesker med autisme
6. Når vi handler i affekt & utryghed

Ifølge Jacobsen (2015) forekommer mentaliseringssvigt, når den følelsesmæssige intensitet er så høj, at vi ikke evner at se sagen fra den andens perspektiv.

Når vi bliver vrede, kede af det eller oplever svigt fra andre, så kan der meget pludseligt opstå et mentaliseringssvigt.

Hvert menneske har sin egen tærskel for mentaliseringssvigt. Nedenstående faktorer kan påvirke denne tærskel:

- Vores medfødte temperament
- Vores tilknytningsstil
- Vores evne til at regulere følelser
- Vores generelle evne til at mentalisere, herunder evnen til selvindsigt, empati og refleksionsevne.

Metode:

Deltagerne får vist klip fra film, hvor det tydeligt fremgår, hvad et mentaliseringssvigt er og, hvordan det påvirker både børn og voksne. Til dette formål er serien *"Børnenes hemmelige verden"* yderst anvendelig

idet der både er klip med børn, der laver mentaliseringssvigt overfor hinanden, men det ses også tydeligt, hvordan de voksne, uden det er deres hensigt, laver mentaliseringssvigt i forhold til børnene.

Filmen *“The Florida Project”* (2017) kan også varmt anbefales som kilde til viden om mentaliseringsvigt. I og med at filmen har en varighed af 1 time og 55 min, og næppe kan blive vist i sin fulde længde, bliver det op til den enkelte underviser at vælge relevante klip ud. Her skal det understreges, at klippene bør ledsages af en indledende fortælling om filmens konflikttemaer.

Afslutningsvis kan deltagerne i grupper reflektere over følgende spørgsmål i relation til egen praksis, hvor de kan identificere et mentaliseringsvigt. Dette kan også med fordel gøres ved at inddrage deltageres praksisfortællinger, hvor de kan gå på jagt efter mulige mentaliseringsvigt.

- Hvad skete der helt konkret i situationen, hvor mentaliseringsvigtet forekom?
- Hvorfor situationen opstod?
- Hvori bestod svigtet?
- Hvem kunne have hjulpet mig i den konkrete situation?
- Hvordan kan jeg undgå at stå i en lignende situation en anden gang?

Følgende øvelse kan anbefales i forhold til at styrke deltageres færdigheder i at give faglig sparring til en kollega, der har oplevet et mentaliseringsvigt:

### **Spejling af følelser**

Grupper af 4 – 5 personer i ca. 45 minutter. En fokuspersion, en interviewer samt 2-3 personer, der udgør det reflekterende team.

Udlevér følgende øvelse til gruppen:

- Sæt dig over for en kollega
- Lad fokuspersionen fortælle en historie fra hverdagen vedrørende en problemstilling som vedkommende ikke har fået løst og hvor der muligvis kunne være tale om et mentaliseringsvigt
- Brug din krop til at spejle den andens følelser undervejs i fortællingen
- Anvend aktiv lytning (nikke, hav øjenkontakt, smil, stil relevante spørgsmål)
- Afsæt 10 min til at lade det reflekterende team drøfte, hvor fokuspersionens fortælling havde positive og ressourcefyldte elementer samt gode råd til, hvad fokuspersionen kunne gøre en anden gang for at undgå at stå i en lignende situation.
- Afslut dialogen sammen med fokuspersionen med det formål at brainstorme over mulige handlemuligheder en anden gang.

Afslutningsvis bør det understreges, at underviseren bør være ekstra flittig og omhyggelig med at anvende egen mentaliseringsevne under dette tema, således at deltagerne oplever tilstrækkelig med tryghed til at turde italesætte eventuelle mentaliseringsvigt fra egen praksis.

## Tema 4: Den mentaliserende arbejdsplads

- Emne 1: Gældende rammer og lovgivning
- Emne 2: Kulturanalyse
- Emne 3: Kendetegn på en mentaliserende arbejdsplads

Temaet har fokus på, hvordan arbejdspladsens kultur kan fremme eller hæmme en mentaliserende tilgang. Deltageren får bevidsthed om betydningen af at arbejde mentaliserende som en grundlæggende antagelse i kulturen og de mulige barrierer, der kan være på den enkelte arbejdsplads i forhold til at udvikle en mentaliserende arbejdsplads.

### Emne 1: Gældende rammer og lovgivning

I forhold til gældende rammer og lovgivning er det væsentligt at fremhæve den gældende lovgivning som det afsæt deltagerne har, når der skal kigges på den mentaliserende arbejdsplads.

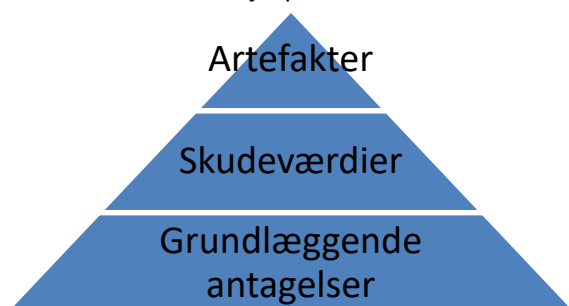
Deltagerne får her indsigt i det lovgrundlag, der gør sig gældende for lige præcis deres målgruppes vedkommende. I den videre drøftelse af, hvordan den mentaliserende arbejdsplads styrkes og udvikles er det forventningen, at deltagerne således har en viden om, hvorfor det er vigtigt, at arbejde ud fra gældende lovgivning og værdier.

For dagtilbud- og fritidsområdet gælder følgende lovgivning: Bekendtgørelse af lov om dag-, fritids- og klubtilbud m.v. til børn og unge (dagtilbudsloven) [www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=182051](http://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=182051)  
For skolebørn gælder folkeskoleloven. [www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=196651](http://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=196651)

Der udover vil det være relevant at gøre deltagerne opmærksom på, at der på den enkeltes arbejdsplads også er udarbejdet værdier for eksempelvis den daglige pædagogiske praksis og forældresamarbejdet.

### Emne 2: Kulturanalyse

Teoretisk kan Edgar Scheins kulturanalyse (Pabian, 2016) i form af de tre niveauer i kulturen være et overskueligt og vigtigt bidrag til at indkredse de mulige barrierer, der kan være for at udvikle en mentaliserende arbejdsplads.



- Artefakter: Det synlige niveau (indretning, påklædning, sprog, traditioner osv.)
- Skueværdier: De synlige begrundelser for, hvorfor vi gør som vi gør.
- Grundlæggende antagelser: De uskrevne regler, der ubevidst styrer og bestemmer kulturen.

Ofte oplever både ledere, medarbejdere, børn og forældre, at der er uoverensstemmelser mellem skueværdierne og de grundlæggende antagelser, dvs., der opleves en diskrepans mellem ”det man siger man gør og så det man i virkeligheden gør”.

Det kan illustreres ved nedenstående almenkendte skueværdier, som kan læses på diverse intranet i henholdsvis dagtilbud, fritid og skole såsom:

- *Her har vi barnet i centrum.*
- *Vi arbejder ud fra en mentaliserende tilgang*
- *Samskabelsesprocesser er udgangspunktet for vores forældresamarbejde*

En kort øvelse, der kan anvendes til dette tema, vil være at bede deltagerne om at reflektere over, om der i forhold til ovenstående skueværdier kan være handlinger, holdninger og normer, der modarbejder disse skueværdier. Det skal understreges, at deltagerne ikke er kommet på uddannelse for at finde fejl hos deres arbejdsgiver eller kolleger, men får mulighed for at reflektere over de barrierer, der ubevidst kan styre i øvrigt kompetente og velmenende mennesker på en arbejdsplads.

Efter et kort teoretisk oplæg om de tre niveauer i kulturen kan deltagerne udforske egen arbejdsplads i forhold til, hvor der måtte være uoverensstemmelser mellem de tre niveauer.

Såfremt uddannelsen tilrettelægges med splitforløb/aktionslæring kan ovenstående øvelse være afsæt for en splitopgave i praksis.

### **Emne 3: Den mentaliserende arbejdsplads**

Nedenstående refleksionsspørgsmål er i første omgang tænkt som oplæg til en individuel afklaring af den mentaliserende tilgang på deltagerne arbejdspladser. Derefter kan det anbefales at deltagerne erfaringsudveksler og fremlægger deres individuelle besvarelse i grupper.

Refleksionsspørgsmålene har indbygget spørgsmål, der er positivt og negativt ladet. De grønne markeringer er spørgsmål der indikerer en mentaliserende tilgang på arbejdspladsen. De røde spørgsmål er et udtryk for en ikke-mentaliserende tilgang. De røde og grønne markeringer skal fjernes inden spørgsmålene udleveres til deltagerne – her er de vist for at tydeliggøre forskellen. I opsamlingen på øvelsen kan deltagerne reflektere over, hvorvidt de noterede sig forskelle i spørgsmålstyperne, og underviseren kan med fordel bede deltagerne om at markere spørgsmålene med rød og grøn farve.

### Refleksionsspørgsmål:

Hvad kendetegner faglige samtaler om børn og voksne på din arbejdsplads:

- Samtalerne er problemfokuserede så vi kan rette på fejl?
- I samtalerne udforsker vi hvilken intention der lå bag adfærden hos både børn og voksne?
- Vi bruger meget tid på at drøfte, hvad der rent faktisk skete i en bestemt situation?
- Hos os er det vigtigt at undersøge, hvad der skete i relationen mellem børn og voksne?
- Meget af tiden går med at drøfte, hvad nogen sagde eller gjorde, og hvem der har ret eller ikke ret?
- Vi går aldrig fra et møde eller en samtale uden at vi har forsøgt at bruge vores forståelse af barnet til at lave understøttende tiltag?

Nedenstående er et bud på et skema til *Mentalisering i omsorgs- og relationsarbejde* for dagtilbud og skole. I skemaet er der ikke indlagt split, men det kan anbefales, at gøre på denne uddannelsen idet deltagerne får mulighed for at træne færdigheder i splitperioden.

Dag 1	Dag 2	Dag 3
Tema 1: Mentalisering i dagtilbud, fritid og skole Varighed: 7,4 timer	Tema 2: Mentaliseringsevne – hjerne, samspil og personlighed Varighed: 7,4 timer	Tema 3: Mentaliseringssvigt i den pæd. praksis (børn), Varighed: 3,7 timer
		Tema 4: Den mentaliserende arbejdsplads Varighed: 3,7 timer

## Opgaver og undervisningsmaterialer

### Introduktion til arbejdet med praksisfortællingen

Som indledende øvelse til uddannelsen - *Mentalisering i omsorgs- og relationsarbejde* - skal du udarbejde en praksisfortælling.

Praksisfortællingen er en metode til:

- Personlig og faglig refleksion
- Læring og udvikling for dig og din arbejdsplads.

Med praksisfortællingen får du mulighed for at indkredse hverdagssituationer, der er betydningsfulde, fordi de rummer en bestemt situation, en problemstilling, et dilemma eller en pointe, som du er optaget af og gerne vil blive klogere på.

Udgangspunktet for DIN praksisfortælling skal således være, hvad DU:

- Oplevede i den pågældende situation
- Har brug for at vide noget mere om
- Ønsker at blive bedre til at håndtere

Praksisfortællingen skal følge dig gennem hele uddannelsen og inddrages løbende i undervisning og øvelser. Du får nærmere introduktion til dette på første kursusdag.

#### Eks. på en praksisfortælling

1. Jeg er dagplejer til 4 børn i alderen 1 år, 2 på 18 måneder og en på 2 år.

Det er pigen på 2 år, som jeg nu vil fortælle om.

Hun er en glad pige der snakker rigtig meget også om de andre børn. Hun er god til at hjælpe til og er idet hele taget meget kærlig og social. Hun sover godt om natten og sover 3 timer hos mig til middag.

Det sidste 3 måneder har hun været rigtig træt efter at hun har været i dagplejen et par timer. Hun kommer hurtigt i konflikt med de andre børn nogen gange er det så slemt at hun lukker helt ned og kun vil side hos mig. Hun græder meget og slår de andre børn og vil helst ikke dele legetøjet med de andre. De andre børn må helst heller ikke sidde hos mig, så begynder hun at græde og siger: "nej!".

2. Jeg er dagplejer for 4 børn i alderen 1-1,9 år.

M er en pige på 1,4 år, hendes udfordring er, at hun ikke giver udtryk for sine basale behov. I spisesituationer rækker hun ikke ud eller udtaler at hun vil have mad/drikke. Hun sidder afventende.

Jeg italesætter spisesituationerne: Vil du have rugbrød, mælk o.s.v. Håber på respons, men der kommer ingen. Hun siger ikke fra ved smerte eller ubehag. Eks. M sidder på gulvet og leger, B kommer til at stå på M,s fingre, hvor hun kigger på B og afventer han flytter sin fod med store hjemmesko på, fra hendes fingre. Andre gange vælter de andre børn hen oven på M, når de har rejst sig og er gået videre, leger M igen uden nogen reaktion. Når jeg ser M slå sig tager jeg hende op og siger Av det gør ondt, gør M opmærksom på, at det er ok, at blive ked af det.

M er udfordret ved at hun stadig er i krybestadiet.

Vi har vores daglige rytme, hvor børnene venter på tur, for at blive skiftet inden de skal puttes. Vi snakker/synger og hygger os. Det bliver M's tur og jeg giver hendes ben massage som jeg plejer, hvor hun begynder at græde og er nærmest utrøstelig. Jeg tager hende ind til mig og siger at det er ok, du skal have en ren ble, tøj på og ud at sove.

M siger fra ved sine behov for legetøj, f.eks. hvis et barn tager noget legetøj fra hende, bliver hun ked af det.



Hold nr: _____ eller _____ dato for kursusstart: _____	
Min praksisfortælling (husk anonymisering af barnet, forældre og kolleger)	Hjælpe spørgsmål:
	<p><b><u>Hvem handler det om?</u></b></p> <p><b><u>Hvornår skete episoden?</u></b></p> <p><b><u>Hvad er der sket?</u></b></p> <p><b><u>Hvor er det sket?</u></b></p> <p><b><u>Hvem var indblandet i episoden?</u></b></p> <p><b><u>Hvad gjorde du?</u></b></p> <p><b><u>Hvad gjorde barnet/forælderen/kollegen?</u></b></p>
Mine undrende spørgsmål til praksisfortællingen:	

## 7. Aktionslæringsmodel

### MODEL TIL AKTIONSLÆRING I LEGESTUEGRUPPERNE:



#### Case:

Frederik bliver afleveret af mor kl. 7.00. Han er meget fokuseret på mine briller lige fra han kommer ind af døren. Han prøver at hive dem af et par gange. Jeg tager hans hænder væk og siger: Det er mine briller, du må ikke tage dem. Så kommer Sofie ind ad døren. Jeg sidder på gulvet i entreen, med Frederik på skødet og tager imod Sofie. Frederik hiver igen i mine briller og denne gang får han dem hevet af mig. Han kaster dem hen ad gulvet. Jeg siger, meget bestemt: Det vil jeg ikke ha, det er mine briller. Frederik reagerer ved at dunke sit hoved ned i gulvet 3-4 gange, mens han skriger. Så kommer Valdemar ind ad døren. Valdemar bruger briller. Vi siger godmorgen til Valdemar, mens vi sidder på gulvet, Frederik, Valdemar og jeg. Frederik går målrettet efter Valdemars briller og hiver dem af ham et par gange imens Valdemars mor er ved at tage flyverdragten af ham. Vi opfordrer Frederik til at æ Valdemar, og give ham et knus, i stedet for at tage hans briller. Ca. en time efter, mens jeg er ved at skifte Sofie, hiver Frederik Valdemars briller af og tramper på dem, så de går i stykker. Igen siger jeg meget bestemt: *Det må du ikke, det er Valdemars briller.* Frederik griner af mig og synes det er sjovt. Jeg holder ham fast, ser ham i øjnene og siger: Du må ikke tage Valdemars briller. Frederik smider sig ned, dunker hovedet i gulvet og græder.

## Litteraturliste

Anette Prehn, Kjeld Fredens "Coach dig selv – og få hjernen med til en forandring" Gyldendal Business, 2011 kap. 2, 3 og 8

Bauer, Joachim "Hvorfor jeg føler det, du føler", Borgen 2006

Berntzen, Marianne "Den neuroaffektive Billedbog", Hans Reitzels Forlag, 2014

Goleman, Daniel "Fokus – de skjulte mønstre bag unikke præstationer", Gyldendal Business, 2013

Goleman, Daniel "Følelsernes intelligens på arbejdspladsen", Borgen 2008

Hagelquist, Janne Østergaard & Skov, Marianne Køhler, "Mentalisering i pædagogik og terapi", Hans Reitzels forlag 2014

Hagelquist, Janne Østergaard "Mentaliseringsguiden", Hans Reitzels Forlag 2016

Lynge, Bente, "Anerkendende pædagogik", Dansk Psykologisk Forlag, 2004

Rasmussen, Heino & Hagelquist, Janne Østergaard, "Mentalisering i organisationer", Hans Reitzels Forlag 2016

Schibbye, Anne-Lise Løvlie, 'Relationer', Akademisk Forlag, 2007

Wallroth, Per, "Mentaliseringsbogen", Hans Reitzels Forlag, 2011

Christen, Berit Mus og Jacobsen, Maja Nørgård (2017) Med mig selv som redskab – om at være professionel med følelser. Frydenlund.

Hagelquist, Janne Østergaard (2015) Mentaliseringsguiden

Hart, Susan (2016) Fra tilknytning til mentalisering. Hans Reitzels Forlag.

Jacobsen, Maja Nørgård (2015) Mentalisering i dagtilbud og skole. Dafolo Forlag og forfatteren.

Rasmussen, Heino (2017) Oplæg ved EPOS konference.

Wallroth, Per (2010): Mentaliseringsbogen. Hans Reitzels Forlag.