Indholdsfortegnelse

[1.0 Indledning: Undren og problemfelt 3](#_Toc264640106)

[1.1 Mødet med ”de fremmede” – dikotomien ”os og dem” 3](#_Toc264640107)

[1.2. Psykolog(i)ens rolle 4](#_Toc264640108)

[1.3. Interkulturel kompetence 5](#_Toc264640109)

[1.4 Problemformulering: 6](#_Toc264640110)

[1.5 Præsentation af empirisk felt – pædagogisk psykologisk rådgivning (PPR) 6](#_Toc264640111)

[2.0 Metode: 8](#_Toc264640112)

[2.1Læsevejledning: 8](#_Toc264640113)

[2.2. Min rolle som forsker – en hermeneutisk forståelse 9](#_Toc264640114)

[2.3 Casestudiet som forskningsmetode 11](#_Toc264640115)

[2.3.1 Casestudier som replikationslogik 12](#_Toc264640116)

[2.4 Forskningskvalitet i casestudieforskning 13](#_Toc264640117)

[2.5 Metodetriangulering 14](#_Toc264640118)

[2.5.1 Det kvalitative forskningsinterview som dataindsamlingsmetode 14](#_Toc264640119)

[2.5.2 Vignet-metoden som dataindsamlingsmetode 16](#_Toc264640120)

[2.6 Analysestrategi 17](#_Toc264640121)

[2.7 Etiske overvejelser 18](#_Toc264640122)

[3.0 Teoretisk diskussion af nøglebegreber 20](#_Toc264640123)

[3.1 Kultur 20](#_Toc264640124)

[3.2 Kulturmødet – praktisk og teoretisk 24](#_Toc264640125)

[3.3 Mødet med behandlersystemet 28](#_Toc264640126)

[3.4 Interkulturel kompetence. 30](#_Toc264640127)

[3.5 Udledning af forskningsspørgsmål 33](#_Toc264640128)

[4.0 Præsentation af case 1: Cathrine 35](#_Toc264640129)

[4.1 (For)forståelse og hypotesedannelse 35](#_Toc264640130)

[4.2 Analyse og diskussion 35](#_Toc264640131)

[Del 1:Oplevelsen af samarbejdet med somaliske familie: 35](#_Toc264640132)

[Del 2: Interkulturel kompetence 38](#_Toc264640133)

[4.3 Opsummering, konklusion og konkurrerende hypoteser: 41](#_Toc264640134)

[5.0 Præsentation af case 2: Inge. 43](#_Toc264640135)

[5.1. (For)forståelse og hypotesedannelse: 43](#_Toc264640136)

[5.2 Analyse og diskussion 43](#_Toc264640137)

[Del 1:Oplevelsen af samarbejdet med somaliske familier: 43](#_Toc264640138)

[Del 2: Interkulturel kompetence 46](#_Toc264640139)

[5.3 Opsummering, konklusion og konkurrerende hypoteser: 48](#_Toc264640140)

[6.0. Præsentation af case 3: Sanne 51](#_Toc264640141)

[6.1. (For)forståelse og hypotesedannelse: 51](#_Toc264640142)

[6.2 Analyse og diskussion 51](#_Toc264640143)

[Del 1:Oplevelsen af samarbejdet med somaliske familier 51](#_Toc264640144)

[Del 2: Interkulturel kompetence: 54](#_Toc264640145)

[6.3. Opsummering, konklusion og konkurrerende hypoteser 57](#_Toc264640146)

[7.0 Sammenligning og diskussion 59](#_Toc264640147)

[7.1 Oplevelsen af samarbejdet med somaliske familier 59](#_Toc264640148)

[Tema 1: ”Os og dem” 59](#_Toc264640149)

[Tema 2: En grundlæggende mistillid. 62](#_Toc264640150)

[Tema 3: Relationsopbygningsprocessen. 65](#_Toc264640151)

[Tema 4:En lang og svær erkendelsesproces 68](#_Toc264640152)

[Opsamling på oplevelsen af samarbejdet med somaliske familier: 70](#_Toc264640153)

[7.2 Interkulturel kompetence. 71](#_Toc264640154)

[7.2.1 På vej mod målet - med lang vej igen 72](#_Toc264640155)

[7.2.2 Interkulturel kompetence som et læringsspørgsmål: 73](#_Toc264640156)

[7.2.3 En alternativ forklaring 74](#_Toc264640157)

[7.2.4 Opsamling på interkulturel kompetence - hvad skal der til? 77](#_Toc264640158)

[8.0 Vurdering af metode, design og forskningskvalitet 79](#_Toc264640159)

[9.0 Konklusion 81](#_Toc264640160)

[10.0 Referenceliste: 83](#_Toc264640161)

[11.0 Pensumliste. 87](#_Toc264640162)

# 1.0 Indledning: Undren og problemfelt

## 1.1 Mødet med ”de fremmede” – dikotomien ”os og dem”

Globalisering, transnational udvikling, internationalisering, det flerkulturelle samfund, det multikulturelle samfund, den globale landsby. Disse betegnelser karakteriserer den samfundsproces, vi har været vidne til de seneste årtier. Dette indbefatter dels en politisk og økonomisk orientering udover Danmarks grænser, og dels at Danmark i kraft af indvandring bevæger sig fra at være et monokulturelt samfund mod et mere varieret kulturelt samfund, der huser mennesker med en vifte af forskellige kulturelle og religiøse baggrunde (Eriksen og Sørheim, 2003, kap 1). Denne udvikling betyder at mødet med det fremmede – hvad enten vi taler om mødet med den kulturelt, religiøst eller etnisk fremmede - bliver et næsten uomgængeligt vilkår for de fleste danskere i dag.

Med dette møde følger en stigende grad af konfrontation med andre livsformer og tilværelsestolkninger. I individualistiske samfund som det danske er de fleste mennesker motiverede af egne præferencer, behov og rettigheder, der prioriteres højere end gruppens. Dette er vanskeligt foreneligt med de grundlæggende værdier, der karakteriserer mange indvandrerkulturer, hvor fx loyalitet overfor familien og kollektivet vægtes højere end hensynet til den enkelte (Mio, 2006, kap 3). Disse, og andre, svært forenelige holdninger og værdier bliver, som vi skal se, tydelige i kulturmødet, der ofte har karakter af konfliktfyldt relation, hvor ”de andre” beskrives som problemskabere og ballademagere (Berliner, 1994, pp. 108-109)

Ifølge socialantropologen Frederick Barth er det netop via mødet med det fremmede, at vi definerer vores identitet – det er gennem opretholdelsen af grænserne til det, vi ikke er, at vi definerer, hvem vi er (Møller, 2009, pp. 36-37). Ofte er det sådan, at vi opfatter vores egne holdninger som naturlige og sande, mens de andres opfattes som uforståelige og fremmede. (Rasmussen og Mikkelsen, 2005, p. 8). Kromayer påpeger i tråd med dette: ”*I den konflikt der opstår, når der bliver sat spørgsmålstegn ved antagelser, praksis og rutiner, som vi er vant til, er vi ofte tilbøjelige til at blive etnocentriske og betragte de andres forskellighed som mangler i forhold til de ting, vi betragter som nødvendige og rigtige”.* (Kromayer, 1994, p. 63)*.* Vi tænker blot ikke på, at vores normalitetsopfattelse også er del af en historisk og kulturel udvikling - det er ikke kun indvandreren, der har kultur! (Bøggild Mortensen, 1994, pp.75-85).

Som borgere i et traditionelt kulturelt homogent samfund definerer vi os som danskere ud fra en særlig normativ referenceramme. Dette medfører imidlertid at de grupper, som falder udenfor denne ramme, i kraft af deres anderledeshed, defineres som afvigende. Normen markerer på denne måde, hvem der er inkluderet, og hvem der er ekskluderet. Dermed er grunden lagt til en grundlæggende dikotomi mellem ”os og dem”. Italesættelsen af mennesker som ”de fremmede” indikerer da også tydeligt, at de grundlæggende ikke opfattes som en del af det danske fællesskab. Via sproget adskilles de i kraft af deres andethed fra danskerne. Begreber som fremmedarbejder, gæstearbejder, indvandrer, personer af anden etnisk herkomst og nydansker er blot nogle få eksempler herpå. (Horst, 2002, pp. 16-19).

En ærgerlig følge af denne udvikling er, at mange indvandrere og flygtninges socioøkonomiske situation i dag er præget af marginalisering på en lang række områder (Møller i Mortensen, 2009). Det gælder fx på arbejdsmarkedet, i boligområderne, i uddannelsessystemet og i det politiske, sociale og kulturelle liv (Hammer og Toft, 1995, p. 21) – og det betyder, at integration af de fremmede er blevet et reelt socialt og samfundsmæssigt problem. Spørgsmålet, der nu presser sig på, er naturligvis, hvordan vi kan komme et skridt nærmere at overskride den afgrundsdybe dikotomi, der til stadighed findes mellem danskerne og de fremmede, og hvilken rolle psykologien spiller i den forbindelse?

## 1.2. Psykolog(i)ens rolle

Hvis man anser psykologien som *” ansvarlig for at bidrage til forandring af en verden, der reelt giver socialt udstødte grupper større mulighed for deltagelse i udformningen af vores fælles liv”* (Berliner et al, 2005, p. 12) har professionen og professionsudøverne et socialt og etisk ansvar for at bidrage til at bygge bro mellem majoriteten og den store gruppe af indvandrere og flygtninge fra tredjeverdens lande med henblik på forbedring af indvandrernes deltagelsesmuligheder i samfundet og bedre integration. Samtidig er psykologien som en del af samfundets ekspertsystem underlagt nogle institutionelle og politiske betingelser, som præger forskningen og arbejdet i praksis, men som ikke nødvendigvis er overensstemmende med vores sociale og etiske ansvar overfor udsatte grupper, hvilket må anses som et grundlæggende dilemma i psykologiske integrationsindsatser.

Psykologien har imidlertid i nogen grad bidraget med viden om kulturmøder, integration, marginalisering og stigmatisering af etniske minoriteter, som faktisk er blevet anvendt i integrationsindsatser (fx Singla (2003), Berliner (2005)). I langt mindre grad har vi (med undtagelse af nogle få vedholdende forskere i psykoterapi) dog beskæftiget os med vores egen rolle som professionelle i forhold til flygtninge og indvandrerne. Dette gør sig gældende både i forskningen, i uddannelsessystemet og i praksis. Denne tendens kan undre, eftersom flygtninge og indvandrerne udgør en stor, og for manges vedkommende, socialt udsat gruppe i det danske samfund - en gruppe, som langt de fleste psykologer sandsynligvis på et tidspunkt i deres karriere vil stifte bekendtskab med. Dette skal ses i sammenhæng med, at etniske minoriteter fx udgør en stigende del af børnesagerne i forvaltningen, og at de professionelle føler sig fagligt usikre, når det kommer til at arbejde med denne gruppe (Arenas, 1997, kap. 9).

Skal vi som psykologer beskæftige os med de kulturelle udfordringer, der opstår i mødet mellem majoritet og minoritet, er det velsagtens nyttigt (og nødvendigt?) at starte indenfor egne rækker! Det synes selvfølgeligt, at psykologien som profession bør afstemme forskning, uddannelse og praksistræning til den mangfoldighed, som klientgrupperne udgør. Når dette ikke er tilfældet, kan det hænge sammen med, at psykologen traditionelt er blevet opfattet som neutral og objektiv (Sue et al, 1982), hvorfor uddannelse eller træning i at arbejde med særlige grupper burde være overflødigt. Det rejser imidlertid spørgsmålet om, hvorvidt psykologer i praksis arbejder hensigtsmæssigt med etniske minoritetsfamilier, og hvilke tiltag, der kan medvirke til at sikre kvaliteten af psykologiske serviceydelser til denne gruppe.

## 1.3. Interkulturel kompetence

Interkulturel kompetence bliver således et nøglebegreb i nærværende speciale. Dette dækker over evnen til at arbejde effektivt og hensigtsmæssigt med mennesker med anden kulturel baggrund og til at kunne have positive, betingende og produktive oplevelser med mennesker fra forskellige baggrunde (Mio et al, 2006, p. 265). I den veletablerede amerikanske forskningstradition er det slået fast, at undervisning og træning i multikulturel kompetence er vigtigt for at kunne arbejde effektivt med den kulturelt og religiøst anderledes. ( se fx Sue (1982), Sue (1998), Hansen (2000), Obiadi (2009)). I denne tradition indgår undervisning i interkulturel kompetence da også som en integreret del af psykologistudiet, og i den forbindelse giver Obiadi følgende opsang til de danske universiteter: *” det er problematisk at universiteterne i et multietnisk samfund under rivende udvikling ikke interesserer sig for kulturel og individuel forskellighedskompetence, idet man risikerer at bagatellisere de udfordringer, som kan opstå, når man arbejder med minoriteter”* (Obiadi, 2009).

I etiske principper for nordiske psykologer står der: ”*Psykologen er opmærksom på individuelle, rollemæssige og kulturelle uligheder, baseret på( …) etnisk og national oprindelse og tilknytning( …) religion, sprog og socioøkonomisk status og på de begrænsninger, der ligger i egne kulturelle, klassemæssige forudsætninger”*. Spørgsmålet er nu, hvorvidt danske psykologer er klædt godt nok på til at kunne leve op til disse krav?

Den etnisk somaliske gruppe, som jeg her har valgt, at sætte særlig fokus på, tæller pr. 1. januar 2009 knap 17.000[[1]](#footnote-1) herboende personer. Jeg har valgt at beskæftige mig med somaliere dels fordi de udgør en af en de største indvandrergrupper fra ikke-vestlige lande, og dels fordi det er den gruppe, der angiver at opleve mest diskrimination (Eriksen og Sørheim, 2005 p. 68), hvilket også indikerer stor kulturel forskellighed. Det er min hensigt at undersøge, hvordan psykologen i praksis medtænker betydning af etniske, kulturelle, religiøse og sociale forskelle i samarbejdet med somaliske familier med basis i følgende problemformulering:

## 1.4 Problemformulering:

**Hvordan oplever psykologen samarbejdet med somaliske familier? På hvilken måde håndteres samarbejdet i praksis og hvordan kan dette ses i forhold til begrebet interkulturel kompetence?**

## 1.5 Præsentation af empirisk felt – pædagogisk psykologisk rådgivning (PPR)

Jeg beslutter at undersøge den valgte problemstilling i PPR regi (pædagogisk psykologisk rådgivning) af flere årsager. Først og fremmest er PPR et regi, hvori psykologerne møder en del familier med anden etnisk baggrund i det, man kan kalde ”konfrontationszonen” – dvs. ansigt til ansigt, men uden at de ansatte er specialuddannede til at beskæftige sig med denne gruppe. Tilmed er PPR systemet en af de største og vigtigste arbejdsopgaver for psykologiprofessionen som helhed. PPR har idag 1165 ansatte psykologer (pædagogisk psykologisk rådgivning, 2007), hvilket er en betydelig del af det samlede antal professionsudøvere.

#### Psykologopgaver i PPR regi

Traditionelt har psykologerne i PPR arbejdet efter en medicinsk model, hvor det er psykologens opgave at udrede og visitere det enkelte barn gennem undersøgelse og testning. Det er imidlertid gennem en årrække blevet kritiseret, at denne type undersøgelser placerer problemet *i* barnet, hvilket har medført et krav om at *”altid at inddrage det konkrete barns oplevelse (…) og huske på, at alle børn eksisterer i en kontekst og samspil med andre”* (Tanggaard og Elmholdt, 2006, p*.*272)Denne nye diskurs handler altså om ikke at gøre problemet/problemerne til barnets alene. Dette har medført, at PPR i stigende grad er begyndt at ”gå på to ben”. Det betyder, at en konsultativ, faciliterende psykologrolle nu er indskrevet som en væsentlig del af psykologarbejdet i PPR. Fokus ligger her på systemerne omkring barnet. Udgangspunktet er forebyggende arbejde – bl.a. at opkvalificere forældre, lærere og pædagoger til at arbejde mere hensigtsmæssigt med problematikker omkring de henviste børn. (ibid., pp. 272-74).

Som jeg ser det, er det kontekstuelle syn særlig vigtigt i arbejdet med familier af anden etnisk baggrund, idet der med basis i barnets tokulturelle position findes en lang række komplicerende faktorer, der nødvendiggør en medtænkning af mange niveauer for at opnå en tilfredsstillende forståelse for problematikkerne omkring barnet.

#### Familiesamarbejdet i PPR regi

Ofte opleves en henvisning til PPR som en stor belastning for den involverede familie. Grundlæggende føler de fleste forældre på henvisningstidspunktet ofte både en afstand til lærerne, men også en afstand til de begrundelser, der fremlægges som årsagen til indstillingen. Mange forældre føler sig ”skudt på”, idet de føler, at ansvaret for barnets problemer i skolen tillægges dem alene, hvormed det er familien som helhed, der bliver klienter. Problemforskydningen, dvs. familiens oplevelse af at blive klient har på den måde afgørende betydning for familiens forhold til psykologen, fordi psykologen opfattes som en del af systemet. Ofte oplever familien den tilbudte ”familieterapi” som, at ”lærerne fik ret”. (Rasmussen og Højholdt, 1993, pp. 102-103)I forhold til det samarbejdet med familien er det afgørende, at psykologen ikke overtager problemforskydningen, og gør familien til klient. Psykologen bør i stedet for tage udgangspunkt i familiens erfaringer, hypoteser og behov, ellers kan psykologarbejdet for den enkelte familie opfattes som direkte ubehageligt. (Rasmussen og Højholdt, 1993, pp. 108-109).

# 2.0 Metode:

## 2.1Læsevejledning:

I Kapitel 1 introduceres den indledende undren, der danner udgangspunkt for specialets problemstilling og problemformulering. Endvidere præsenteres rationalet for valg af empirisk felt. Kapitlet er tænkt som dels en appetitvækker for læseren, hvor den samfundsmæssige og psykologfaglige relevans skitseres og dels som en basis for at introducere læseren til grundlæggende viden om problemstillingsfeltet.

Kapitel 2, metodekapitlet, består dels af en kort beskrivelse af indholdet i de forskellige kapitler i specialet, og dels af en redegørelse for projektets videnskabsteoretiske og empiriske udgangspunkt. Mere specifikt indebærer sidstnævnte en beskrivelse af de videnskabsteoretiske grundtanker bag specialets udformning, begrundelse for valg af forskningsmetode samt beskrivelse af analysemetode. Endelig præsenteres sidst i kapitlet nogle særlige etiske overvejelser, der knytter sig til forskningsprocessen. Læseren bør med basis i dette kapitel få mulighed for at vurdere specialets forskningsmæssige forankring og kvalitet. Specialets (og dermed mit personlige) videnskabsteoretiske udgangspunkt er endvidere betydningsfuldt at have in mente, da det påvirker arbejdsprocessen – mit valg af metode, hvordan jeg anskuer teorierne, min indfaldsvinkel til fortolkning af interview samt analyseprocessen – og således også specialet i dets helhed.

I kapitel 3 følger en mere uddybende teoretisk redegørelse og diskussion af nøglebegreber i tilknytning til problemstillingen. Dette gælder kultur, kulturmødet mellem dansk og somalisk kultur, mødet med behandlersystemet og endelig interkulturel kompetence. Ud fra dette teoretiske afsæt har jeg formuleret de fire forskningsspørgsmål, der præsenteres sidst i kapitlet, og som leder den videre forskningsproces.

I kapitel 4,5 og 6, casekapitlerne, analyseres og diskuteres tre udvalgte casestudier (3 PPR psykologer). I kapitel 4 analyseres case 1. Indledningsvis præsenteres min personlige (for)forståelse, som bl.a. er baseret på det teoretiske og praktiske materiale beskrevet i kapitel 3. Dernæst analyseres empirien med henblik på at belyse dels oplevelsen af samarbejdet med somaliske familier og dels håndtering af samarbejdet i forhold til den interkulturelle kompetence hos psykologen. Afslutningsvis sammenholdes de empiriske resultater med den indledende (for)forståelse, og der præsenteres en rivaliserede hypotese til forklaring af resultaterne. I kapitel 5 og 6 gentages denne procedure med case 2 og 3.

I kapitel 7 sammenholdes de tre cases i en samlet analyse og diskussion, der som i de øvrige analyse- og diskussionsdele er todelt. I første del analyseres og diskuteres de tre psykologers fælles forståelse af samarbejde med somaliske familier, mens jeg i anden del diskuterer interkulturel kompetence. I kapitel 8 laver jeg en (videnskabelig og resultatmæssig) vurdering af undersøgelsen, mens den endelige konklusion præsenteres i kapitel 9.

## 2.2. Min rolle som forsker – en hermeneutisk forståelse

Hermeneutikken et erkendelsesteoretisk paradigme, der traditionelt er blevet anvendt til forståelse og fortolkning af tekst i tilfælde, hvor meningen ikke umiddelbart fremgår. Gennem forskellige strategier, fx genlæsning, anlægge nye synsvinkler mv. søger hermeneutikeren at opnå en fornemmelse for tekstens mening. I takt med udviklingen mod en mere moderne hermeneutik er dens genstand imidlertid også udviklet: Hermeneutik handler i dag også om fortolkning af kunstværker, historiske problemer og menneskelig aktivitet.

En grundlæggende pointe i forbindelse med hermeneutik er, at forståelsen altid er dialogisk, dvs. udtryk for en dialog mellem fortolkeren og det fortolkede, hvad enten der er tale om et menneske eller en genstand. Forståelse opnås således aldrig gennem fortolkerens isolerede overvejelser. (Gulddal og Møller, 1999, pp. 10-12). Hos hermeneutikeren og filosoffen Gadamer findes endvidere den vigtige pointe, at ethvert menneske til enhver tid vil være betinget af sin egen forståelseshorisont, hvilket fx dækker over personlighed og værdier. Denne forståelse er ikke bevidst, men ligger i individets måde at omgås sig selv og sin verden på. Det er udtryk for en levet og en tavs baggrundsforståelse, som den enkelte ikke kan frigøre sig fra[[2]](#footnote-2). (Paahus, 2007,pp. 150-153). Det er i denne optik, jeg forstår min rolle som forsker – både i den konkrete dialog med PPR-psykologerne og i dialog med tekstmateriale.

Et af de mest centrale elementer indenfor den hermeneutiske tradition er den hermeneutiske cirkel. Den hermeneutiske cirkel er grundlæggende et udtryk for, at delene af en genstand (fx en tekst eller en menneskelig aktivitet) kun kan forstås ud fra dens helhed, mens helheden omvendt må forstås ud fra delene. Mening med det fortolkede fremtræder således ud fra sammenhængen mellem disse elementer, i konteksten. Fortolkning er på denne måde en proces, hvor fortolkeren kontinuerligt pendler frem og tilbage mellem dele og helhed, og i lyset af nye erkendelser kontinuerligt justerer sin opfattelse af det fortolkede. På denne måde opnår fortolkeren en gradvis dybere forståelse for meningen med et fænomen. I denne forståelse er fortolkning således en uendelig proces og derved ikke noget, der kan afsluttes med en definitiv forståelse. (Gulddal og Møller, 1999, pp. 19-21).

#### En postmoderne epistemologi

I kraft at min bekendelse til en hermeneutisk erkendelsestilgang lægger jeg mig op ad en postmoderne epistemologi. Med dette følger et brud med tanken om en objektivt eksisterende social virkelighed, og viden som en afspejling af denne[[3]](#footnote-3). Med basis i en afstandtagen til de universelle metafortællinger åbnes der med en postmoderne tankegang op for en legitim mangfoldighed af fortolkninger af den sociale verden. Viden er dermed ikke længere en objektiv, men en konstrueret og perspektivistisk størrelse. Dette betyder, at viden hverken befinder sig i eller udenfor subjektet, men opstår i samspillet med omgivelserne. Viden valideres på denne måde gennem praksis, hvor det lokale og kontekstens betydning bliver afgørende. (Kvale og Brinkmann, 2009, p. 70-71, 234-35, 241).

For mit speciale betyder ovenstående, at jeg som forsker vil træde ind i forskningsfeltet med en bestemt (for)forståelse heraf – nogle værdier, ideer og hypoteser – som jeg ikke kan frigøre mig fra. Det er denne forståelse, der betinger min indtræden i den hermeneutiske cirkel. I en dialogisk proces med psykologernes fortællinger, og gennem en kontinuerlig pendel frem og tilbage mellem del og helhed heri, opnår jeg gradvis en dybere forståelse for feltet – psykologens oplevelse og håndtering af samarbejdet med somaliske familier. Denne proces er i princippet uendelig, men stopper i praksis, når min forståelse for det fortolkede er sammenhængende, logisk og uden indre modsigelser (Kvale og Brinkmann, 2009, p 233). Forskningsresultaterne og konklusionerne i dette projekt har således heller ikke nogen endegyldig karakter.

## 2.3 Casestudiet som forskningsmetode

Med afsæt i det synspunkt, at forskningsspørgsmålet bør være afgørende for valg af forskningsstrategi, har jeg valgt at anvende casestudiet som dataindsamlingsmetode. Casestudiet passer ifølge Yin til forskningsspørgsmål, der matcher følgende betingelser:

* spørgsmål, der søger at belyse, hvordan eller hvorfor et socialt fænomen fungerer på en bestemt måde.
* spørgsmål, hvor forskeren ikke har kontrol over begivenhederne
* spørgsmål, der belyser nuværende, i modsætning til fortidige, begivenheder. (Yin, 2009, pp. 8-13).

Specialets problemstilling møder netop disse betingelser.

Casestudiet kan defineres som ”*an empirical inquiry that investigate a contemporary phenomenon in depth and within its real-life context, especially when the boundaries between the phenomenon is not clearly evident”* (Ibid., p. 18). Således er det heller ikke meningsfuldt at studere samarbejdet mellem psykolog og familie af anden etnisk baggrund isoleret, men jeg er omvendt nødt til at inddrage kontekstuelle betingelser som fx psykologens erfaring, ressourcer i arbejdet, kulturelle baggrund mv. for at opnå en dybdegående forståelse for dette fænomen.

Teoretisering er en essentiel del af casestudiet, uanset om studiets formål er at udvikle eller teste teori. Allerede i den indledende fase må forskeren begynde at teoretisere over sammenhænge knyttet til forskningsspørgsmålene ved at gøre sig bekendt med eksisterende litteratur og med afsæt heri udvikle egne arbejdshypoteser. Et yderligere aspekt af teoretiseringen er, at forskeren er opmærksom på rivaliserede teorier, dvs. teorier, der har alternative eller modstridende forklaringer på det sociale fænomen, som forskeren ønsker at studere. Det er vigtigt at tænke disse ind i arbejdet med casen og evt. afprøve dem i praksis. (Yin, 2009, pp. 27-37). Disse arbejdshypoteser præsenteres indledningsvis i forbindelse med ”casekapitlerne”, mens de rivaliserede hypoteser præsenteres i slutningen af hvert casekapitel. Her må jeg tilføje, at jeg forstår teoretiseringen som en del af den hermeneutiske (for)forståelse, der kommer til udtryk i nogle forestillinger og forventninger, som er vanskelige at sætte sig ud over.

### 2.3.1 Casestudier som replikationslogik

Forskeren må under planlægningen af sit studie vælge et passende antal cases til at belyse problemstillingen hensigtsmæssigt. Rationalet for at anvende et single case design kan være fx være, at casen repræsenterer en ekstrem[[4]](#footnote-4) eller kritisk[[5]](#footnote-5) case. I forbindelse med anvendelse af multipelt design, dvs. flere cases, er det vigtigt at have in mente, at casestudier repræsenterer en ”replikation” frem for en ”sampling[[6]](#footnote-6)” logik. Replikationslogikken er den logik, som også anvendes i forskningseksperimentet. Dette betyder, at vigtige resultater må replikeres (gentages) ved at udføre et nyt eksperiment under samme betingelser som det første. I disse replikationer kan der tilføjes betingelser, der ikke blev medtænkt i det første eksperiment for at se, om dette ændrer på resultaterne. Kun med sådanne replikationer anses det første fund for at være robust. (p.55). Det betyder for casestudier, at hver case må udvælges omhyggeligt, idet den skal:

* forudsige samme/lignende resultater som det første casestudie (bogstavelig gentagelse) eller
* forudsige modstridende resultater i forhold til første casestudie (teoretisk gentagelse).

Ud fra denne metodeforståelse betragtes hver case således som et studie i sig selv. Dette indbefatter, at det for hver case må begrundes, hvorfor nogle særlige resultater blev forudset, ligesom det efterfølgende må forklares hvorfor en hypotese blev/ikke blev bekræftet. En vigtig del af denne metodeforståelse omhandler feedback mekanismerne. Det betyder, at hypoteseafkræftende resultater nødvendiggør, at forskeren reviderer nogle af de originale hypoteser og derefter gendesigner casestudiet. Dette kan fx indbefatte udvalg af andre cases eller ændring i forskningsdesignet. (Yin, 2009, pp. 47-59).

Til dette speciale har jeg udvalgt tre cases – 3 PPR-psykologer, som arbejder i socialt belastede områder i større byer. De tre er udvalgt så de adskiller sig erfaringsmæssigt og med henblik på teoretisk baggrund.

* Case 1: Cathrine er uddannet i år 2000, og har siden da været ansat på samme PPR-arbejdsplads. Hun har således meget praktisk erfaring i forhold til at arbejde med somaliske familier, men har aldrig modtaget undervisning i kulturforståelse.
* Case 2: Inge blev efter et praktikforløb ansat på deltid ved PPR. Hun har nu været uddannet i to år og har siden begyndelsen været ansat i samme afdeling. Hun er tilknyttet 2 skoler i et område, hvor der bor mange somaliske familier. Hun er imidlertid blevet introduceret til kulturforståelse via sin uddannelse, og har selv en grundlæggende interesse herfor.
* Case 3: Sanne er som Inge også relativt nyuddannet og har siden februar 2008 været fuldtidsansat i PPR. Sanne er tilknyttet en skole, hvor ca. 50 % af henvisningerne vedrører somaliske børn. Sanne har i øvrigt samme uddannelsesmæssige baggrund som Inge.

## 2.4 Forskningskvalitet i casestudieforskning

Kvaliteten af forskning bedømmes sædvanligvis ud fra begreberne validitet, reliabilitet og generaliserbarhed. I de følgende beskriver jeg hvordan disse begreber manifesteres i forhold til casestudieforskning, mens jeg i kapitel 8 retrospektivt foretager en samlet vurdering af forskningskvaliteten i undersøgelsen.

Validitet er overordnet set en betegnelse for gyldigheden, dvs. sandheden og styrken af et udsagn. I videnskabelig sammenhæng refererer dette oftest til, hvorvidt forskeren i virkeligheden undersøger det, han/hun har til hensigt at undersøge. (Kvale og Brinkmann, 2009, pp. 270-272). Konstruktionsvaliditet, som der arbejdes med indenfor casestudieforskning, omhandler korrekt operationalisering af det felt, forskeren ønsker at undersøge. For at sikre et tilfredsstillende validitetsniveau i en undersøgelse må forskeren først fokusere forskningen, dvs. udvælge nogle elementer af det fænomen, der ønskes undersøgt. Derefter må der identificeres nogle kriterier for måling af fænomenet, dvs. målingen foregår ud fra visse definitioner eller standarder. Forskeren må for at sikre validiteten i sit casestudie endvidere bruge flere evidenskilder og sørge for at etablere en beviskæde, dvs. en fortløbende og sammenhængende rationel argumentation som grundlag for konklusionerne. (Yin, 2009, pp.40-42)

Generaliserbarhed (ekstern validitet) omhandler definition af det domæne, fx andre situationer eller steder, hvortil resultaterne af et casestudie kan generaliseres. Da casestudieforskning kun omhandler et enkelt eller få studier, er statistisk generaliserbarhed meningsløs, hvilket imidlertid har rejst omfattende kritik af denne metode. Som alternativ hertil kan forskeren foretage en analytisk generalisering, dvs. en velovervejet vurdering af hvorledes resultaterne kan overføres til andre situationer eller steder - med tidligere omtalte teoretisering og replikationslogik in mente. Når resultaterne fra én case replikeres med et positivt resultat anses det endvidere som stærk underbygning af ”teorien”, og bidrager dermed også positivt til generaliserbarheden. (Yin, 2009, pp. 43-44)

Reliabilitet referer til pålideligheden og gentageligheden af et studie. I en traditionel forståelse refererer dette til, at hvis en anden forsker følger samme procedurer i undersøgelsen af samme case, og når samme konklusioner, som den oprindelige forsker. Da dette i praksis ikke kan lade sig gøre i casestudieforskning, er det forskerens opgave at dokumentere og redegøre for fremgangsmåde og procedurer, således at læseren til enhver tid har mulighed for at følge forskerens tankegang. Forskeren kan som et led i reliabilitetskontrollen vælge at lave en casestudie-protokol, der beskriver de forskningsspørgsmål, der ønskes undersøgt samt den overordnede disposition for studiet, herunder de generelle regler og procedurer der følges i design, dataindsamlingsfase og rapportskrivning. Protokollen er tænkt som en guide for forskeren. (Yin, 2009, p.45). Protokollen for nærværende speciale er vedlagt som bilag 1.

## 2.5 Metodetriangulering

I casestudiet er metodetriangulering almindeligt. Det betyder, at forskeren kan, og så vidt muligt bør, anvende flere metodikker som evidenskilder til at understøtte sine konklusioner. Min oprindelige hensigt var dels at interviewe psykologerne, og dels at observere samarbejdet med en somalisk familie i praksis. Da det siden viste sig, at observation i praksis ikke var en mulighed, valgte jeg i stedet at anvende vignetmetoden. Disse metoder, og rationalet for at udvælge dem, beskrives i det følgende:

### 2.5.1 Det kvalitative forskningsinterview som dataindsamlingsmetode

Det kvalitative interview er traditionelt blevet udformet som et livsverdensinterview. Denne type interview har en stærk fænomenologisk inspiration, hvilket kommer til udtryk i *”en interesse i at forstå sociale fænomener ud fra aktørernes egne perspektiver og beskrive verden, som den opleves af informanterne, ud fra den antagelse, at den virkelige virkelighed er den, menneskene opfatter”* (Kvale og Brinkmann, 2009, p. 44). Interviewpersonen opfordres i denne type interview til at komme med lange og nøjagtige beskrivelser af specifikke oplevelser i hverdagslivet. Dette sker med henblik på at afdække tanker og følelser omkring samt adfærdsmæssig reaktion omkring et særligt tema. Her er det interviewerens opgave at se og fortolke meningen med det, der siges, både på verbalt og nonverbalt plan. Det er i den sammenhæng vigtig at anlægge en bevidst naivitet, dvs. at være åben overfor nye og uventede perspektiver frem for at forsøge at tænke data ind i allerede eksisterende kategorier. Gennem den gensidige dialog er interviewet ideelt set en læreproces for både interviewpersonen, der gennem refleksioner kan få nye indsigter omkring interviewtemaet, og naturligvis for intervieweren, der skaffer sig ny viden omkring forskningstemaet (ibid., pp. 45-49).

Livsverdensinterviewet er således udgangspunktet for specialeinterviewene, idet jeg netop ønsker at finde ud af, hvordan psykologer konkret tænker, føler og handler i forhold til samarbejdet med somaliske familier - jeg ønsker at kende og forstå samarbejdet med familierne, som psykologerne kender og forstår det. Da interviewene imidlertid også skal afdække professionel kompetence, har jeg valgt at supplere interviewene med en mere refleksiv dimension, idet jeg ønsker, at psykologerne skal reflektere over deres egen faglighed i forhold til samarbejdet. Jeg har derfor valgt at stille en række mere udfordrende spørgsmål, der opfordrer til refleksion og begrundelse for psykologernes tanker og handlinger. Denne del af interviewet nærmer sig det såkaldte eliteinterview[[7]](#footnote-7), men adskiller sig alligevel herfra, da jeg ikke konfronterer eller udfordrer deres holdninger og perspektiver med basis i et normativt sandhedsbegreb. Efter interviewene er gennemført, transskriberes de så detaljeret, som det er muligt. (Bilag 3-5)

Jeg har valgt at anvende det kvalitative interview som min primære dataindsamlingsmetode af flere årsager. I interviewet er det 1.personsperspektivet - subjektet og dets personlige oplevelse og erfaring - som er det centrale. Det er således psykologernes egne perspektiver og synspunkter, der udgør de empiriske data. Det kvalitative interview er dækkende for problemformuleringen, idet det kan anvendes til at klarlægge både oplevelsen af samarbejdet, samt hvordan psykologen medtænker kulturelle faktorer i arbejdet, dvs. give basis for en vurdering af interkulturel kompetence. Endelig har det kvalitative forskningsinterview den fordel, at det giver forskeren mulighed for at lede forskningsprocessen, således at problemstillingen dækkes tilfredsstillende. Ulempen ved denne metode er imidlertid, at den i mindre grad giver mulighed for at vurdere, hvorvidt beskrivelserne er i overensstemmende med den faktiske ageren i praksis. For at kompensere herfor, har jeg valgt at anvende vignet-metoden, som beskrives i nedenstående.

### 2.5.2 Vignet-metoden som dataindsamlingsmetode

Vignet-metoden er en forskningsstrategi der består i, at en vignet/case, der vedrører et givent samfundsmæssigt fænomen præsenteres for et antal informanter. Efter at have gennemlæst og gennemtænkt vignetten, skal informanterne svare på en række spørgsmål omkring fænomenet, som forskeren på forhånd har formuleret. Formålet med metoden er at afdække undersøgelsespersonernes holdning til undersøgelsestemaet. Her er det naturligvis vigtigt at påpege, at undersøgelsespersonerne bliver præsenteret for den samme case (Ejrnæs, 2004, pp. 16-27).

Vignetten præsenteres for de tre psykologer efter interviewene er gennemført. Mit udgangspunkt er, at psykologen bliver bedt om at reflektere over og tage stilling til en case omkring en somalisk dreng, Abdirahaman, og det professionelle psykologiske samarbejde med drengens familie og lærere. Alle psykologer har fået casen tilsendt nogle dage tidligere, således at de har haft lejlighed til at læse og tænke casens sammenhænge igennem på forhånd. (Jeg har valgt at fremsende casen på forhånd, idet det ligner forretningsgangen i PPR) Indledningsvis beder jeg om kommentarer til casen, hvorefter jeg stiller nogle specifikke spørgsmål hertil. Psykologen ”tænker højt”, og hele processen optages på bånd og transskriberes efter samme standarder som interviewet. (Bilag 3-5)

Jeg har valgt at anvende vignet-metoden som dataindsamlingsmetode, fordi den i højere grad end interviewet er i stand til at afdække, hvordan psykologen reflekterer over sammenhænge i praksis. Selvom jeg ikke kan få indblik i deres konkrete handlinger i praksis, får jeg alligevel mulighed for at få et unikt og konkret indblik i psykologens tanker og refleksioner omkring sammenhængen mellem konkrete problemstillinger og betydning af kulturbaggrund i praksis. På baggrund af de stillede spørgsmål får jeg mulighed for at sammenligne de tre psykologers medtænkning af kulturelle faktorer og holdninger til samarbejdet med somaliske familier, hvilket jeg forventer, vil være medvirkende til at tegne billede af deres faktiske interkulturelle kompetence.

## 2.6 Analysestrategi

Jeg vælger at analysere den transskriberede interviewtekst med inspiration fra Giorgis transcendentalfænomenologiske tilgang. Ifølge ham må forskeren i udgangspunktet tilstræbe en fænomenologisk attitude, dvs. bestræbe sig på at lægge sin (for)forståelse og viden væk med det mål at se temaet med ”nye øjne”. Denne analysetilgang betyder konkret, at tekstens mening gives en kortere formulering, dvs. hovedbetydningen formuleres med nogle færre ord, og analysen gennemføres via en række trin. (Giorgi and Giorgi, 2008, pp. 169-171)

1. Først læser jeg interviewteksten igennem, så jeg får en fornemmelse af helheden.
2. Ved en yderligere genlæsning, inddeler jeg derefter teksten i de naturlige og sammenhængende meningsenheder, der fremtræder.
3. For hver meningsenhed formulerer jeg herefter et tema af psykologisk relevans, der er dækkende for meningsenheden. Indtil nu har data afspejlet deltagernes ord, men på dette niveau går jeg ud over disse og ind i en (hermeneutisk) fortolkning.
4. Baseret på de transformerede meningsenheder artikuleres en generel struktur for oplevelsen af fænomenet. (ibid.) For hvert casestudie har jeg valgt to analysestrategier. Dels har jeg valgt en tematisk analyse, hvor de grundtemaer, der fremtræder signifikante for psykologens oplevelse af fænomenet, identificeres. Her lader jeg således de empiriske data styre analyseprocessen, hvilket har karakter af en induktiv forskningstilgang. Ideen er, at den tematiske analyse kan belyse psykologens oplevelse af samarbejdet med de somaliske familier, dvs. første del af problemformuleringen. Dels søger jeg i hver interviewtekst svar på psykologens medtænkning af kulturelle aspekter i sammenhæng med (en senere defineret forståelse af) interkulturel kompetence, hvilket således har karakter af en teoriafprøvende tilgang. Tanken er, at dette vil kunne belyse anden del af problemformuleringen.

#### Vignetanalyse

I forhold til analyse af vignetten er jeg særlig opmærksom på to forhold. For det første er det min hensigt at klarlægge, hvor ”ansvaret” for Abdirahamans vanskeligheder placeres – hos ham selv, hos familien, hos lærerne, i relationer eller konteksten. Målet med dette er at afdække, hvor opmærksom psykologen er på kontekstens betydning for barnets oplevede vanskeligheder (jf. PPRs tobensstrategi). For det andet er det min hensigt at afdække, hvor meget vægt den enkelte psykolog lægger på kulturelle versus individuelle (og andre) forklaringer, hvilket formentlig vil give mig en ide om hvorvidt det evt. bliver en over-, eller underdeterminerende faktor i arbejdet. De empiriske data fra vignetten flettes ind i de øvrige analyser, hvor det forekommer relevant.

## 2.7 Etiske overvejelser

Etiske problemstillinger opstår kontinuerligt på alle trin i forskningsprocessen. Jeg har her valgt at præsentere de tre, jeg vurderer som de mest tungtvejende i forhold til dette speciale.

Psykologisk forskning har, som en del af samfundsforskningen, en forpligtigelse til at tjene både videnskabelige og menneskelige interesser (Kvale og Brinkmann, 2009. pp. 80-81). Dette har nogle særlige etiske implikationer med henblik på at forbedre den menneskelige situation, der udforskes. I kraft af, at forskningstemaet er et relativt uudforsket, men aktuel problemstilling, mener jeg, at en undersøgelse som denne ideelt set kan bidrage til at tjene den menneskelige, psykologiske interesse dobbeltsidigt. På den ene side kan specialet bidrage med viden om psykologens situation og udfordringer i praksis med henblik på at samarbejde med somaliske familier (og muligvis andre etniske minoritetsgrupper). På den anden side kan interviewenes refleksive karakter ideelt set bidrage til, at de tre involverede psykologer kan få større selvindsigt omkring deres personlige indgangsvinkler og arbejdsmåder i forhold til somaliske familier, hvilket, fagligt set, kan være udviklende. Det min endvidere vurdering, at de potentielle personlige konsekvenser af psykologernes deltagelse er minimale, idet undersøgelsesemnet omhandler en faglig problemstilling, hvor psykologerne i forvejen må forventes at være reflekterede omkring egne kompetencer, svagheder og styrker. Af disse årsager vurderer jeg, at undersøgelsens tematisering er etisk forsvarlig.

Jeg oplever endvidere at stå i et etisk dilemma omkring informeret samtykke. Min indledende tanke er, at jeg vil afstå fra at informere psykologerne om, at et delmål i undersøgelsen er at klarlægge den enkelte psykologs personlige interkulturelle kompetence, fordi psykologerne som følge heraf kan være prægede af et ønske om at fremstille sig selv i et særligt lys. Et sådan forskningsmæssigt valg synes imidlertid at være etisk tvivlsomt, idet forskeren bør informere om så meget som muligt af undersøgelsens formål på forhånd (Flick, 2006, p. 46). Jeg vurderer da også, at psykologerne, med afsæt i deres faglige baggrund, vil være bevidste om vigtigheden af at skildre et reelt billede af deres oplevelser set i et større forskningsmæssigt øjemed. Ligeledes vidner deres tilsagn om at deltage i undersøgelsen om en åbenhed i forhold til at lære mere om sig selv som professionelle. Derfor har jeg valgt at informere så præcist som muligt om undersøgelsens formål på forhånd og i tillæg udforme en samtykkeerklæring (Bilag 6). I forbindelse med ovennævnte er jeg naturligvis opmærksom på at sløre ethvert genkendeligt karakteristikum hos de enkelte psykologer. Det betyder fx, at jeg er opmærksom på ikke at anvende citater, hvor særlige talemåder, der kan være karakteristiske for den pågældende psykolog, gengives ligesom jeg har valgt at udelade information om uddannelsessted, og arbejdsplads. Således antager jeg, at de involverede psykologers fortrolighed er tilstrækkeligt beskyttet.

Et sidste vigtigt dilemma som jeg under udarbejdelsen af specialet støder på, angår mine fortolkninger af de tre psykologers historier. I kraft af min hermeneutiske position bevæger jeg mig forskningsmæssigt ud over det sagte, og ind i en fortolkning. Da jeg ikke har mulighed for at verificere disse fortolkninger med de pågældende psykologer oplever jeg et etisk dilemma i forhold til, hvorvidt jeg er ”tro” mod psykologens ord. Jeg forsøger imidlertid at imødegå dette ved at verificere mine fortolkninger ved hjælp af (logisk argumentation og) teoretiske underbygninger.

# 3.0 Teoretisk diskussion af nøglebegreber

I dette kapitel diskuterer jeg de grundlæggende begreber, jeg vurderer som vigtige i forhold til at behandle problemstillingen. Formålet med dette kapitel er dels at skitsere nogle af de problemstillinger, der findes ved at diskutere kultur og kulturforskelle og dels at skitsere den baggrund og de forudsætninger, hvorpå (kultur)mødet mellem psykolog og somalisk familie finder sted.

## 3.1 Kultur

Med afsæt i en antropologisk forståelse indebærer en komplet teoretisk forklaring af det psykiske som sådan, ifølge professor i psykologi Preben Bertelsen, tre perspektiver: det naturhistoriske, det kulturhistoriske og det livshistoriske. Førstnævnte refererer til menneskets fundamentale natur som fysiske og biologiske væsner, og omhandler en analyse af, hvordan vi som mennesker er betingede af vores biologi og krop. Det kulturhistoriske perspektiv omhandler en analyse af, hvordan kulturen sætter rammer for, men også giver mulighed for udviklingen af det særligt menneskelige. Herunder findes dels spørgsmålet om prosociale forholdemåder, som er afgørende for opretholdelsen af en hvilken som helst kultur, dvs. som noget universelt gældende og dels findes spørgsmålet om hvordan disse forholdemåder, udspiller sig vidt forskelligt i lokale kulturer med afsæt i diverse diskurser omkring det gode liv. Endelig, i det livshistoriske perspektiv analyseres det enkelte individs væren og tilblivelse i dets specifikke livshistorie, dvs. hvordan den enkelte i kraft af sin livshistorie udvikler en særlig personlighed. (Bertelsen, 2003, pp. 49-52) Disse tre perspektiver rejser spørgsmålet om, hvor ens og hvor forskellige vi som mennesker i virkeligheden er – *”er forholdet af en sådan art at vi kan sige at alle mennesker dybest set er ens og at kulturelle forskelle er overfladiske krusninger (…) eller er vi forskellige på en så omfattende måde, at det helt sætter det fællesmenneskelige i parentes”* (ibid., p. 51). Uden intention om at undersøge eller tage stilling til dette spørgsmål anerkender jeg eksistensen og vigtigheden af hver enkelt af de tre niveauer. I nærværende speciale vil fokus imidlertid falde (primært) på det lokalt kulturelle niveau, hvorfor jeg finder det nødvendigt med en mere uddybende diskussion af kultur som teoretisk begreb.

Kultur er et interessant, men særdeles komplekst begreb, fordi det på én og samme tid samler og adskiller, differentierer og ensretter, inkluderer og ekskluder mennesker fra en gruppe. Kultur er i tillæg på den ene side en ekstern faktor, fordi det har indflydelse på det, der sker omkring os. Omvendt er kultur også en intern faktor, fordi den har indflydelse på, hvordan vi som mennesker forstår og fortolker verden. (Mio, 2006, p.3). Traditionelt er kultur i den psykologiske litteratur blevet forstået som fællestræk hos en gruppe af mennesker, der er opvokset i ens miljøer, har lært samme normer og værdier og har samme syn på rigtigt og forkert[[8]](#footnote-8) (Eriksen og Sørheim, 2005, pp. 35-37). Sagt med andre ord er kultur ofte blevet anvendt med reference til etnisk eller national gruppe, hvilket også er den kulturgrænse, der bygges på i dette speciale[[9]](#footnote-9). Forstået på denne måde kan kultur være medvirkende til at forklare, hvorfor mennesker, de fx er vidne til samme begivenhed, oplever og fortolker disse dem helt ens eller helt forskelligt. Kultur må derfor anerkendes som forklaringsmulighed, der kan bruges til at forstå og forklare en række forskelle og ligheder mellem mennesker. (Eriksen og Sørheim, 2005, p.35). Med baggrund i en frygt for ”kulturblindhed”, har der imidlertid ifølge Peter Berliner været en tendens til at se for meget kultur i praksisarbejdet med flygtninge og indvandrere, dvs. at kulturforklaringen bliver den væsentligste forklaring til at forstå klientens situation. Behandleren risikerer derved at overse andre væsentlige faktorer. Som professionel er det derfor vigtigt at forstå, at det kan være udtryk for disrespekt både at se for meget og for lidt kultur. (Berliner, 1997,pp. 27,38).

Ifølge kulturforskerne Eriksen og Sørheim må den professionelle i arbejdet med indvandrere og flygtninge da også være opmærksom på, at selvom der findes visse ligheder mellem mennesker opvokset i samme kultur, findes der også mange forskelle. De forskelle kan være så store, at det enkelte menneske kan have mere tilfælles med mennesker fra andre(nationale) kulturer, fra fx samme samfundsklasse, end med nationale og etniske fæller. Derfor bliver kulturelle grænser en vanskelig størrelse, dette gælder særligt for (post)moderne kulturer som det danske, hvor der de senere årtier er sket en stor opblomstring i den kulturelle variation. Eriksen og Sørheim slår ud fra ovenstående argumentation fast, at der må findes *”grader af kulturelt fællesskab mellem mennesker”*. Hertil kan det være passende at pointere, at kultur ikke er nogen statisk størrelse, men er dynamisk og forandres kontinuerligt.(Eriksen og Sørheim, 2005, pp. 45-49).

Lektor i psykologi, Dorthe Staunæs nuancerer dette aspekt ved kulturbegrebet yderligere. I en mainstream (etnocentrisk) forståelse tages det kulturelle for givet, hvilket medfører en forventning om kulturel ensrettethed. Det betyder, at mennesker som falder udenfor disse snævert formulerede normer/kulturgrænser, karakteriseres som afvigende. De fremstår som problemsymboler, og bliver som konsekvens heraf skubbet ud i en marginaliseret position (jf. indledning). Moddiskursen hertil, det kulturrelativistiske perspektiv, bygger på en kritik af netop dette, og er på denne måde en solidaritetserklæring med ”de svage”. Her anerkendes den kulturelle diversitet og mangfoldighed, og fortalerne for denne position slår til lyd for at kulturer er uoversættelige og derved umulige at rangere. I dette perspektiv ligger der altså en forklaringsværdi i de andres ”andethed”. Det betyder, at ”de andre” bliver italesat og anerkendt på en måde som det ikke er tilfældet i den universelle kulturforståelse. Problemet med denne forståelse er ifølge Staunæs, at kultur nemt bliver en determinerende faktor i forhold til at forklare handlinger, sociale processer og relationer for ”den anden”. Det har den konsekvens, at det er svært at finde plads til individer med anden kulturel baggrund, som ikke passer ind i ”kassen” ”de andre”. Den kulturrelativistiske position kommer paradoksalt nok til at bygge på samme dikotomi, som den oprindeligt protesterede imod. Denne (kausale) forklaringsmodel passer med andre ord til hovedstrømmen (det etnocentriske) og modstrømmen (det kulturrelativistiske), men ikke til hvirvelstrømmene (de, som ikke passer ind i de fastlagte kulturkasser). Når mennesker på denne måde anses som afledt af kulturen bliver svært at begribe forandring og undtagelser. (Staunæs, 1997, pp. 54-64).

Dette skisma, som Staunæs her påpeger, problematiserer anvendelsen af kulturbegrebet. Bagved de to positioner ligger følge Staunæs en opfattelse af kulturmødet, som to ”firkantede kasser”, der brager mod hinanden. Hvis kulturopfattelsen i stedet bliver dynamisk og processuel, bliver der plads til hvirvelstrømmene. Dette indebærer en afstandtagen til kultur som afgrænsede og adskilte enheder, og en anerkendelse af multikulturalitet som et grundvilkår i det danske samfund. I dette perspektiv bliver konstruktion, brug og fortolkning af kultur centralt, dvs. handling og sproget træder i forgrunden som væsentlige elementer i kulturopfattelsen. Det betyder, at det er organisationen *mellem* mennesker frem for *i* mennesker, som analyseres. Det situerede menneske og menneskelig praksis bør derfor ifølge Staunæs sættes i fokus for forståelse og analyse, hvilket ifølge hende gør det muligt at inkludere de etniske ”andre” uden hverken at negligere eller essentialisere kultur (ibid.) Jeg vil imidlertid stille spørgsmålstegn ved, hvorvidt italesættelsen af de etniske andres ”andethed” ikke er en forudsætning for en integration af gruppen i et større multikulturelt og kontekstuelt billede. Alternativt risikerer man, som jeg ser det, at negligere betydningen af kultur, og dermed fremstå etnocentrisk. Ligeledes kan der argumenteres for, at Staunæs i et forsøg på at ophæve den oprindelige dikotomi mellem danskere og indvandrere kommer til at skabe en ny og uhensigtsmæssig dikotomi, nemlig organisationen *i* mennesker versus organisationen *mellem* mennesker.

Som det fremgår af ovenstående knytter kritikken af kulturbegrebet sig dels til anvendelsen af kultur som enten en over- eller underdeterminerende faktor og dels til opfattelsen af kultur som en statisk størrelse. Med afsæt i den antropologiske forståelse vil jeg om den første kritik sige, at den kulturelle forklaring må balanceres med naturhistoriske og livshistoriske forklaringer. Det er endvidere min opfattelse, at den anden kritik må imødegås ved at anlægge en kontekstuel og dynamisk kulturforståelse, hvilket kræver, at psykologen er opmærksom på de kulturelle grænsers dynamiske karakter, og faren ved at overgeneralisere på baggrund af etnicitet. Dette betyder samlet set, som jeg forstår det, at det enkelte menneske må sættes i centrum for en mere kontekstuel analyse, hvor psykologen ideelt set i hvert enkelt tilfælde overvejer hvor meget betydning den kulturelle forklaring bør have, samt overvejer den særlige kultursammensætning for det enkelte menneske. Dette perspektiv er i øvrigt i fin overensstemmelse med PPRs mål om at tænke konteksten ind i arbejdet.

Jeg er opmærksom på, at jeg implicit i mit valg om at beskæftige mig med somaliere som særlig gruppe adskiller ”dem” fra ”os” i kraft af deres ”andethed”. Når jeg vælger at fokusere på somaliere som særlig gruppe må det ses i formålets tjeneste, dvs. bidrage til en afklaring af, hvordan psykologer i praksis tænker det kulturelle ind i mødet med de somaliske familier. I forlængelse heraf er det også vigtigt at slå fast, at trods subkulturelle forskelle, findes der, som det vil fremgå af det følgende afsnit 3.2, en høj grad af kulturelt fællesskab mellem somaliere generelt. Dette viser sig bl.a. ved, at mange somaliere vælger at isolere sig i en slags ”minisamfund” indenfor en større dansk samfundsramme (fx Sanne, p. 11-12). Dette antyder, at somalierne selv (fore)trækker en kulturel grænse mellem deres egen nationalkulturelle gruppe og majoriteten i det danske samfund, hvilket også underbygger relevansen af denne grænsedragning i specialet.

## 3.2 Kulturmødet – praktisk og teoretisk

I det følgende beskrives de præmisser, hvorpå kulturmødet mellem dansk kultur og somalisk kultur finder sted. Først beskrives mødet mellem to ”typer” samfund, hvorefter jeg bevæger mig videre til en beskrivelse af livet i eksil for etniske familier, og de problemer med fordomme og marginalisering, der i den forbindelse kan opstå. Forståelse for disse vilkår og betingelser er vitalt for at danne sig et billede af de familier, psykologen møder i det praktiske arbejde.

#### Individualistiske og kollektivistiske kulturer

Når jeg i det følgende beskriver kulturmødet mellem danskere og somaliere skal disse beskrivelser forstås som nogle overordnede analytiske kategorier, der kan give en teoretisk ramme til at forstå det spændingsfelt, der kan opstå i mødet mellem to kulturelt forskellige grupper. Afsnittet her skal således ikke forstås som en statisk og ufravigelig beskrivelse af Danmark og Somalia som repræsentanter to typer kulturer/samfund eller danskere og somaliere som to typer ”kulturmennesker”, idet der naturligvis altid i praksis vil tegne sig et mere komplekst og varieret billede.

Som optakt til specialet skrev jeg på 9 semester et empirisk projekt, der omhandlede somaliske kvinders oplevelse af kulturmødet med det danske samfund. De fire kvinder, som jeg i den forbindelse interviewede, tegner et billede af somalisk kultur som en kultur med markant anderledes normer og værdier end de, som findes i den danske kultur. Først og fremmest har familien i den somaliske kultur en altoverskyggende rolle i det enkelte menneskes liv. Det viser sig fx ved, at somaliere bruger langt mere tid sammen med familien, at de er tættere knyttet til familien og at man er mere afhængig af hinanden i somalisk kultur. Endvidere er de fire kvinder enige om, at somalisk kultur i højere grad end dansk baseret på traditionelle kønsroller, hvor kvinder oftest er hjemmegående og står for det huslige arbejde og børnepasning, mens det er mandens pligt at forsørge familien og være familiens ansigt udadtil. Manden og kvinden opfattes som ansvarlige for hver sit domæne, hvilket anses som komplementære opgaver, der hver især bidrager til familiens opretholdelse. Den slags adskillelse mellem kønnene, som i øvrigt findes på mange områder i somalisk kultur, kaldes purdah. Også med henblik på børneopdragelse findes visse forskelle når man sammenligner dansk og somalisk kultur. To af kvinderne fortæller fx, at fysisk afstraffelse er almindeligt i somalisk kultur. Da det er ulovligt i Danmark, medfører det, at mange somaliske forældre bliver bange og usikre på, hvad der er tilladt og ikke tilladt som forældre, endog bliver mange usikre på, hvorvidt de må skælde deres børn ud. Derfor opfatter mange forældre det offentlige system som en potentiel trussel, i og med de er bange for at ”*kommunen skal komme og tage deres børn”.*(Hassing, 2009). Det understøttes af professor i psykologi, Karsten Hundeide, der i tråd med ovenstående beskriver hvordan forældre fra indvandrerkulturer ofte opdrager deres børn mere autoritært, mens vestlige forældre oftest har en mere demokratisk opdragelsesform (Hundeide, 2003, p.96-100). Tilvænning til de danske opdragelsesformer kan således være en stor udfordring for mange somaliske forældre.

Overordnet set kan man sammenligne forskellene mellem dansk og somalisk kultur med forskellene mellem individualistiske og kollektivistiske kulturer. Førstnævnte kan betegnes som et socialt mønster, hvor mennesker har en tendens til at prioritere deres egne behov, præferencer og rettigheder, når de kommer i konflikt med gruppens. Omvendt er kollektivisme er udtryk for et socialt mønster, hvori individer har tendens til at prioritere gruppens behov, præferencer og rettigheder over deres personlige, hvis disse kommer i konflikt (Mio, 2006 p. 63). I individualistiske kulturer vægtes værdier som selvstændighed, uafhængighed og konkurrenceevne højt, mens værdier som respekt, loyalitet og lydighed er fremtrædende i kollektivistiske kulturer (Hundeide, 2003, pp. 102-104). Mødet mellem dansk og somalisk kultur er således udtryk for et kulturmøde såvel som et norm-, og værdimøde.

#### Tilværelsen i eksil

Ifølge lektor i interkulturel psykologi Julio Arenas, medfører livet i eksil en række tab for flygtninge, herunder tab af modersmål som middel til kommunikation, sociale relationer, fysiske objekter mv. Sorgprocessen der i den forbindelse må gennemleves er præget af intens stress, som kan indebære ændring i psykologisk, politisk og kulturel karakter. Udover krav om at tilpasse sig en ny kulturel kontekst, befinder flygtningen sig i en situation, hvor han/hun må håndtere oplevelser af traumatisering, savn, sorg, evt. skyld og disintegration i modtagerlandet. (Arenas, 1997, pp. 13-17). Dette er et udgangspunkt, der gør det vanskeligt for mange flygtninge at opbygge nye relationer og integrere sig. Dette kompliceres yderligere af, at flygtningen mangler viden om de normer, regler og adfærdsmønstre, som gør sig gældende i eksillandet. (Bustos, 1997, pp. 41-43).

Selvom flygtninge har det tilfælles at de har oplevet krig, og evt. vold, fængsling og tortur er flygtninge ifølge Arenas ikke nogen homogen gruppe - reaktioner på traumer er helt individuelle og afhænger af en lang række faktorer som netværksstøtte, familieforhold, intensitet og varighed af traumatisering, alder, køn, personlighed, religiøs overbevisning osv. Imidlertid er det muligt at klarlægge en række fælles psykiske reaktioner på disse belastninger, herunder er en generel følelse af ikke at have det godt, og at være ude af stand til at løse sine egne problemer. Dette indbefatter endvidere række psykosomatiske symptomer, identitetsproblemer, angst, irritabilitet, paranoide fornemmelse mv. Psykosocialt har disse problematikker også en række medfølgende konsekvenser, herunder integrationsvanskeligheder og udviklingsvanskeligheder. Disse symptomer kan betragtes som normale kollektive og individuelle reaktioner på ikke-normale belastninger. (Arenas, 1997, pp. 13-17). Imidlertid kan svær traumatisering antage en mere patologisk karakter, og udvikle sig til egentlig posttraumatisk stress. Tilstanden er karakteriseret ved tilbagetrækning fra omgivelserne, vredesudbrud, irritabilitet, forhøjet årvågenhed, søvnløshed og genoplevelser af traumatiske hændelser. (Mirdal, 1997, p. 71). For mennesker som aldrig får behandling kan PTSD ifølge speciallæge i psykiatri Søren Buus Jensen endog medføre varige ændringer i personlighed: *”Patienten ændrer karakter ved at udvikle en fjendtlig eller mistroisk holdning til omverdenen, social isolation, tomheds eller håbløshedsfølelse og kronisk anspændthed eller vagtsomhed” (*Jensen, 2009, p. 12).

At være flygtning indebærer ifølge Eriksen og Sørheim ligeledes at være en del af et mindretal i et større samfund, hvor majoriteten besidder både den politiske og økonomiske magt, såvel som en kulturel og symbolsk magt. Sidstnævnte indebærer dels retten til at definere, hvordan verden ser ud, og dels en beherskelse af de kulturelle færdigheder, der er nødvendige for at få et vellykket liv. Dette omhandler viden om alt, lige fra måden man opdrager børn over flirten med det andet køn til viden om politik, økonomi og lovgivning. I tillæg til dette, er det majoriteten, der har magten til at definere forholdet mellem majoritet og minoritet bl.a. i kraft af privilegeret adgang til medierne. En sådan skæv symbolmagt bevirker oftest, at den stærke part overser den svage parts kundskaber og færdigheder, hvilket fører til at mange minoritetsgrupper føler sig diskvalificerede på fx arbejdsmarkedet og i en lang række andre sammenhænge (Eriksen og Sørheim, 2005, pp. 99-101). Ifølge Jessen er denne magtrelation imidlertid stort set tabulagt i professionelles arbejde med etniske minoriteter (Singla, 2003,p. 40-42). Magtforskelle og forskelle i definitionsmagt mellem majoritet og minoritet er imidlertid på denne måde medvirkende til at skabe marginaliseringsprocesser for etniske mindretal. Disse vil blive diskuteret i det følgende.

#### Marginalisering, stereotyper og fordomme.

Marginalisering kan forstås som en social position, hvor individet bevæger sig på grænsen mellem inklusion og eksklusion fra en gruppe. Dette kan være både en frivillig eller påtvungen position (Larsen og Mortensen, 2009, pp. 7,28). Marginalisering forbindes ofte med udelukkelse fra arbejdsmarkedet, men marginalisering kan ifølge forfatterne forekomme på en lang række områder, herunder politisk, uddannelses-, og aldersmæssigt. Selvom marginalisering på ét område ofte har sammenhæng med marginalisering på andre områder, er det imidlertid vigtigt at være opmærksom på, at der ikke nogen kausal sammenhæng. (ibid. 7-14). Om indvandrere og flygtninge i det danske samfund, siger forfatterne således: ”*Aktuelt er der en tendens* *til at opfatte ”de fremmede”, indvandrere og flygtninge fra ikke-vestlige lande, som marginale eller direkte som en trussel mod det danske samfund”*

Tidligere forskningsassistent ved sociologisk institut på Aalborg Universitet, Simon Østergaard Møller argumenterer for, at den danske befolknings kategorisering og stigmatisering af de fremmede, har afgørende indflydelse på hvilke sociale identiteter de har til rådighed: *”Der er tale om, at de kategoriserede fremstår som objekter for en definitionsproces, der reelt intervenerer i deres liv”* (Møller, 2009, p.37). For indvandrerne betyder dette, at de ikke frit kan konstruere deres identitet, men er begrænset af nogle særlige roller, idet de tillægges bestemte egenskaber i kraft af deres etnicitet. Ifølge Møller konstrueres indvandrere og flygtninge i dansk sammenhæng enten som problembærere og trusler mod dansk kultur eller som ofre for tokulturelle problematikker og racisme. Pga. den essentialistiske kulturopfattelse, der hersker i det danske samfund, bevirker dette ifølge Østergaard, at den fremmede kun har to muligheder: Fuldstændig assimilation eller at forblive fremmed. På denne måde skabes der insider og outsider positioner, hvor etniske minoriteter kan betegnes som det danske fællesskabs outsidere (Møller, 2009, pp. 33-41). Om end Møller her har nogle væsentlige pointer vedrørende ”de fremmedes” situation i Danmark, vil jeg tillade mig at problematisere hvorvidt denne kategorisering per se vil føre til en marginaliseret position. To af de fire kvinder jeg interviewede i forbindelse med mit 9 semesters projekt, oplevede jeg som kvinder med en stærk og stolt karakter, og i overensstemmelse med min opfattelse, de havde en oplevelse af sig selv som velintegrerede. Dette billede kan vanskeligt kan forbindes med offer- eller problembæreridentitet (Hassing, 2009). Således kan den sociale kategorisering være en belastning, men synes ikke at være så determinerende, at den ikke kan overskrides. Her må man endvidere være opmærksom på, at selvom kvinderne måske set udefra kan opleves som værende stigmatiserede er dette imidlertid ikke ensbetydende med, at det er deres egen oplevelse, hvilket er væsentligt at skelne imellem. Udgangspunktet pr nuværende er således, at de somaliske flygtninge er i risikogruppen for at blive marginaliserede, uden at jeg antager, at dette automatisk vil medfølge.

Anledningen til og forudsætningen for, at marginaliseringsprocesser overhovedet finder sted findes i det, som jeg indtil nu kun har berørt flygtigt, men som er essentielt for at forstå flygtninge og indvandreres situation i Danmark, nemlig stereotyper og fordomme. Disse problematikker er i dansk sammenhæng både anerkendt og velkendt i den teoretiske litteratur. Stereotypen er en social repræsentation, en oftest grov og fejlagtig og negativ generalisering omkring en gruppe af mennesker, og dens eksistens og opretholdelse har tæt sammenhæng med mediernes fremstilling. I dansk sammenhæng er nogle af de mest almindelige stereotyper omkring flygtninge og indvandrere, at ”indvandrere vil ikke integreres”, ”indvandrere nasser på vores sociale velfærdsystem” og at ”indvandrere gider ikke arbejde”. Fordommen er, modsat stereotypen, en personlig vurdering af et individ alene pga. tilhørsforholdet til en gruppe. (Kuschel og Zand, 2007, pp. 43-45,63). Der kan her argumenteres for, at den slags holdninger til de ”fremmede” er med at legalisere og retfærdiggøre marginaliseringsprocesserne. Årsagen til stereotypernes og fordommenes eksistens skal jeg senere vende tilbage til.

## 3.3 Mødet med behandlersystemet

Det er med dette meget komplekse billede af kulturmødet og betingelserne for livet i eksil samt med oplevelser af evt. fordomme og marginalisering i bagagen, at den somaliske familie træder ind i PPR psykologens konsultationslokale - og det er på disse præmisser, at psykologen må møde familien. Disse betingelser kan være med til at komplicere samarbejdet mellem psykolog og minoritetsfamilien, idet de kan (og øjensynligt ofte også gør) trænger ind i alliancen. I det følgende vil jeg skitsere nogle af de problemstillinger og spørgsmål, der opstår i forbindelse med etniske minoriteters møde med behandlingssystemet.

Dette allerede potentielt vanskelige forhold kompliceres ydermere af mange flygtninge og indvandreres forhold til det offentlige system. For det første kan de, som tidligere nævnt, være præget af en særlig (for)forståelse af og frygt for, at kommunen ønsker at fjerne deres børn. (Hundeide, 2004, p. 96). For det andet kan flygtninge fra 3. verdens lande, pga. oplevelser med krig, vold og korruption mv. være prægede af et manglende tillidsforhold til staten, og at staten vil det bedste for borgerne. Meget ofte er det netop staten (og de politiske forfølgelser), de er flygtet fra. Derfor vil det naturligvis være svært at genopbygge et tillidsforhold til staten som institution, og de mennesker, som repræsenterer den. (Eriksen og Sørheim, 2005, p.284). Eriksen og Sørheim argumenterer endvidere for, at det kræver en særlig kulturel kompetence at vide hvor, hvornår og hvordan man skal benytte sig af statens ydelser. I modsætning til dette billede har danskere generelt en holdning til staten som en ”ven”, der giver tryghed i dagligdagen og er med til at sikre den sociale velfærd. (ibid., pp. 273-286).

Lektor i psykologi, Lotte Bøggild Mortensen, der i mange år har studeret tyrkisk kultur, peger i tillæg til ovenstående på, at diagnosticering af en psykisk lidelse i mange kollektive kulturer er ensbetydende med at definere den syge som unormal. Af denne årsag oplever hun, at mange familier tilstræber en somatisk forklaring på et familiemedlems eventuelle problemer. For at undgå social stempling søgermange (tyrkiske) familier derfor imod lokale helbredere, der ikke skelner skarpt mellem fysisk og psykisk sygdom, som det er tilfældet i dansk medicinsk kultur. Her bliver det syge familiemedlem ikke længere karakteriseret som unormal, men som et menneske ude af balance - en tilstand som ikke nødvendigvis er selvforskyldt, men som kan være forårsaget af eksterne kræfter som fx det onde øje[[10]](#footnote-10). ”*Henvendelse til en psykolog med en vestlig sygdomsforståelse klassificerer pr definition patienten som unormal*, *fordi psykologsektoren monopoliserer det ikke-normale, og har i tilgift intet andet funktionsområde. Et familiemedlem, som er patient hos en psykolog, er pr definition unormal*”. (Bøggild Mortensen, 1994, pp. 83-84).

I forlængelse heraf stiller Bøggild Mortensen spørgsmålstegn ved, hvorvidt det er i virkeligheder er muslimske indvandrernes værdier, der er til behandling i mødet med den danske behandlerkultur, hvor indvandreren defineres på en måde, som er ugenkendelig for ham selv. Mødet med behandleren foregår på behandlersamfundets præmisser, og de grundlæggende værdier som mange indvandrerkulturer er byggede op omkring opfattes ikke som ligeværdige. Det betyder at mange indvandrere klientiseres, ikke blot økonomisk og socialt, men evt. også mentalt (Bøggild Mortensen, 1994, pp. 75-85). På hvilken måde dette kan undgås, og hvad interkulturel kompetence består i skal vi se nærmere på i det følgende.

## 3.4 Interkulturel kompetence.

Efter at have set på og diskuteret kultur og kulturmøder er det nu endelig blevet tid til at vende blikket mod specialets centrale begreb, interkulturel kompetence. Det en væsentlig pointe, at interkulturel kompetence ikke nemt kan defineres, idet interkulturel kompetence ikke er en teknik, men nærmere må opfattes som en særlig måde at konstruere mødet mellem psykolog og patient, der involverer kontekst og teknik såvel som psykolog og klient. (Sue, 2003). Overordnet set kan man, som indledningsvis nævnt, opfatte interkulturel kompetence som evnen til at overskride kulturforskelle og kommunikere hensigtsmæssigt med mennesker af en anden kultur, og til at have positive, produktive og berigende oplevelser med mennesker fra forskellige baggrunde (Mio, 2006, pp. 263-264). Følgende beskrivelse danner i øvrigt det teoretiske fundament for den teoritestende del af problemformuleringen.

#### 3.4.1Interkulturel kompetence som psykologkompetence

En række amerikanske forskere udfører i 2000 i et empirisk studie, der skal klarlægge hvilke specifikke kompetencer hos psykologen, der er nødvendige for at kunne kalde sig interkulturelt kompetent. Efter en bearbejdning og undersøgelse af forskellige kompetencer, identificerer forskergruppen følgende kompetencer, fordelt på tre dimensioner (Hansen, 2000). I forhold til 1. dimension, **selvbevidsthedsdimensionen,** peger forfatterne på, at bevidsthed om egen kulturelle arv, etnicitet, raceidentitet og alder mv. er vigtig. Dette påvirker nemlig udformning af egne værdier, holdninger og bias i forhold til andre såvel som kerneantagelser, opfattelse af sundhed versus sygdom mv., hvilket har betydning for relationen til etniske minoritetsgrupper. Med henblik på **vidensdimensionen** pointeres vigtigheden af kulturspecifik viden om diagnostiske kategorier samt normative værdier omkring sygdom, hjælpsøgende adfærd og relationel stil hos en given gruppe. Derudover er viden om familiestrukturer, kønsroller, værdier og verdenssyn vigtige at have kendskab til, idet disse er medvirkende til at forme personligheden hos den enkelte samt forme manifestationer af psykisk og fysisk sygdom. Psykologen skal endvidere vise forståelse for mere kulturgenerelle aspekter som effekter af undertrykkelse, fordomme og diskrimination og marginalisering såvel som teoriers historiske og kulturelle situerethed. Forfatterne pointerer i forlængelse af dette, at det naturligvis ikke kan lade sig gøre at tilegne denne viden for alle grupper, men pointerer, at psykologen må have generel viden om stigmatisering og undertrykkelse samt aspekter som familiestrukturer, verdenssyn og hjælpsøgende adfærd for de største grupper (ibid.). 3 og sidste dimension, **færdighedsdimensionen,** omhandler evnen til at generere, modtage og afsende både verbale og nonverbale (herunder fx øjen- og kropskontakt (Sue, 1982)) beskeder på en kulturelt sensitiv og passende måde, og omfatter endvidere til kulturel sensitivt interview og udredning, samt at planlægge og implementere ikke-forudfattede og effektive behandlingsplaner (Hansen, 2000). Samlet set betyder denne tilgang, at psykologen: *”places emphasis on understanding what is useful to the client as a person, not simply as a representative of a certain cultural group… this stance creates useful, case-specific culturally sensitive hypotheses to guide professional practice”* (Hansen et al. 2000, p.657).

Jeg er klar over, at det kan være et potentielt kritikpunkt ved undersøgelsen, at jeg anvender en amerikansk tradition som grundlag for vurdering af danske psykologers interkulturelle kompetence. Dette har jeg imidlertid set mig nødsaget til, fordi man i dansk sammenhæng ikke har beskæftiget sig med interkulturel kompetence som psykologkompetence. Imidlertid er det også min vurdering, at netop den forståelse som findes hos Hansen (2000), kan overføres til danske standarder relativt uproblematisk.

#### Interkulturel kompetence som psykologkompetence i dansk sammenhæng

En af pionererne indenfor dansk interkulturel forskning, Lotte Almaz, påpeger allerede i 1997 det problematiske i, at man ikke i dansk sammenhæng har beskæftiget sig med psykologens rolle i kulturmødet. Hun peger på nødvendigheden af, at interkulturel undervisning må integreres i undervisningen, for at uddanne kommende psykologer i at blive interkulturel kompetente. (Jessen og Khanna, 2003, pp. 7-8). Dette underbygges endvidere af det synspunkt, at interkulturel kompetence har sammenhæng med mere effektiv klinisk praksis (Park-Taylor, 2009). Bøggild Mortensen tvivler da også på den faktiske interkulturelle kompetence hos danske psykologer: *”Det er imidlertid min antagelse at indvandrerkvindens øgede kulturkompetence generelt ikke modvares af tilsvarende indsigt fra behandlerside. De fleste behandlere har en meget ringe viden om indvandrerkvindens egne præmisser, men vælger at forholde sig til fortolkningens sandhed”* (Bøggild Mortensen, 1994, pp. 82). Hvordan det rent faktisk forholder sig, skal jeg i en senere analyse vende tilbage til.

#### 3.4.2 Tilegnelse af interkulturel kompetence

Som et led i et forskningsprogram, gennemfører en danske række forskere[[11]](#footnote-11) i 1995 et studie i tilegnelse af interkulturel kompetence som generel kompetence (Sprog og kulturmøde 5, indledning). Forskergruppen skelner i den forbindelse mellem formaliseret og ikke-formaliseret læring. Førstnævnte indbefatter fx traditionelle undervisningsforløb, der sigter mod at give deltagerne interkulturelle kvalifikationer, hvorimod den uformaliserede læring refererer til læring, som finder sted i interkulturelle kommunikationssituationer. Omend forfatterne anerkender begge former for læring som kontekster for tilegnelse af interkulturel kompetence, synes de alligevel at vægte betydningen af det praktiske højest (ibid.). Forsker Anne Marie Søderberg siger fx: *”Vi mener, at en betydelig del af udviklingen af interkulturel kompetence finder sted i selve kulturmødet”* (Sprog og kulturmøde 5, 1994 pp. 14-15). Tilegnelse af interkulturel kompetence forstås i ikke-formaliserede læringssituationer som et resultat af en stadig udvikling og perfektionering af den allerede tilegnede kompetence, dvs. ud fra et perspektiv om livslang læring. Forfatternes teoretiske baggrund for denne forståelse er teorien om situeret læring, hvor læring antages at finde sted gennem den enkeltes aktive deltagelse i situationer og handlinger, der indeholder udviklingspotentiale for den enkelte. (Sprog og kulturmøde 5, pp. 20-22). Således skulle man forvente, at erfaring vil være en afgørende faktor for ”niveauet” af interkulturel kompetence.

I den amerikanske forskningstradition påpeges omvendt vigtigheden af at kommende psykologer bliver undervist i kultursensitiv behandling i traditionelle læringsforløb. Kulturundervisningen må ifølge Sue et al., (1982) bl.a. indebære fokus på sociale problemer, hvor kommende psykologer må være lære om minoritetsvilkår, der forårsages af økonomisk, sociale og uddannelsesmæssig deprivation. Undervisning bør endvidere sigte mod at stimulere de studerendes forståelse for oplevelser af hjælpeløshed, afmagt, frustration og had, der kan være dominerende i minoritetsgrupper. Forfatterne argumenter for, at undervisningen skal dække og stimulere de tre områder af interkulturel kompetence: Selvbevidsthed, viden og kompetencer. (Sue et al., 1982). Dette perspektiv henviser, jf. ovenstående afsnit, til det, som kan kaldes formaliseret læring.

Således synes der at være konkurrerende hypoteser på spil i forhold til tilegnelse af interkulturel kompetence. I den danske tradition, der betoner vigtigheden af ikke-formaliseret praksis læring, træder vigtigheden af formaliseret undervisning i baggrunden, mens den amerikanske tradition derimod betoner vigtigheden af formaliseret undervisning på universiteterne, hvormed træder den praktiske erfaring i baggrunden. I casekapitlerne afprøves disse hypoteser.

#### Opsamling på teoriafsnit.

Det komplekse teoretiske billede, der har tegnet sig gennem redegørelse og diskussionen af de fire temaer kræver afslutningsvis nogle opsamlende kommentarer. Jeg vil starte med at slå fast, at *kultur* er et særdeles komplekst begreb. Dels er der risikomomenter ved både at se for meget og for lidt kultur i forhold til etniske minoriteter og dels findes der også faldgruber ved at opfatte kultur som en statisk størrelse. Det betyder, at psykologen må være særlig opmærksom på at undgå, at kultur bliver en over-, eller underdeterminerende faktor og må ligeledes overveje de særlige kulturelle grænser for hver enkelt klient. I forbindelse med *kulturmødet* mellem dansk og somalisk kultur, findes en række forhold, der kan være vigtige at have in mente, fordi de kan påvirke relationen mellem psykolog og familie. Det gælder værdi-, og normforskelle mellem individualistiske og kollektivistiske kulturer, problemstillinger i forbindelse livet i eksil og endelig risiko for marginalisering. Det er med disse oplevelser og betingelser i rygsækken, at *mødet med behandlersystemet* og PPR psykologen finder sted, og det diskuteres, hvordan familiernes forhold til staten og deres sygdomsopfattelse ydermere kan komplicere relationen mellem psykolog og familie. Afslutningsvis stilles der spørgsmålstegn ved hvorvidt det er indvandrerens værdier, der er til behandling i mødet med den danske behandlerkultur. Endelig beskrives det, hvad interkulturel kompetence som psykologkompetence består i, og der præsenteres to konkurrerende hypoteser omkring tilegnelse af interkulturel kompetence.

Med afsæt i ovenstående redegørelse og diskussion, har jeg formuleret følgende forskningsspørgsmål, der skal lede den videre forskningsproces:

## 3.5 Udledning af forskningsspørgsmål

For at besvare problemformuleringen på tilfredsstillende vis præsenteres følgende forskningsspørgsmål:

1. **Hvilke udfordringer og dilemmaer støder psykologen på i arbejdet med somaliske familier?**
2. **Hvordan medtænker psykologens sin personlige kulturelle baggrund i samarbejdsprocessen? Hvilken betydning vurderes dette at have?**
3. **Hvordan medtænker psykologen kulturelgenerel viden og familiens kulturspecifikke baggrund i samarbejdsprocessen? Hvilken betydning vurderes dette at have?**
4. **Hvilke verbale og nonverbale kompetencer hos psykologen er afgørende for at skabe gensidig tillid og etablere et godt samarbejde?**

Forskningsspørgsmål 1 er tænkt som en afdækning af første del af problemformuleringen, hvor jeg via empirien afdækker af psykologens oplevelse af samarbejdet med de somaliske familier. Forskningsspørgsmål 2, 3 og 4 er tænkt som en afdækning af anden del af problemformuleringen, nemlig belysning af interkulturel kompetence, hvor hvert af de tre forskningsspørgsmål afdækker én af de tre dimensioner af interkulturel kompetence jeg har beskrevet i ovenstående. Via empirien søger jeg her at udlede niveauet af interkulturel kompetence for de tre psykologer. Det er med disse forskningsspørgsmål in mente, at jeg har formuleret interviewguiden og vignetten, således at de på bedst mulig vis afspejler en operationalisering heraf. (Se bilag 2). Her vil jeg præcisere at vurdering af de 3 individuelle psykologers interkulturelle kompetence ikke skal opfattes som et mål i sig selv, men nærmere som et delmål, der er medvirkende til at tegne et billede af en aktuel faglig problemstilling i psykologien som profession.

#### Om casekapitlerne:

Hver case behandles og diskuteres i de følgende kapitler individuelt. Caseanalyserne er desuden todelte svarende til de to dele af problemformuleringen. Med henblik på den første analysedel foretager jeg en tematisk analyse af psykologens fortælling efter de proceduretrin jeg beskrev i afsnit 2.6. Resultaterne af dette præsenteres her i en tabelform, i hvilken de essentielle temaer fremgår, hvilket efterfølges af en beskrivelse af psykologens oplevelse af samarbejdet med somaliske familier. (Af pladsmæssige hensyn har jeg imidlertid set mig nødsaget at gemme de teoretiske diskussioner til kap. 8). I anden analysedel diskuteres psykologens håndtering af samarbejdet i forhold til interkulturel kompetence forstået ud fra Hansen (2000).

# 4.0 Præsentation af case 1: Cathrine

I det følgende kapitel analyses og diskuteres case 1. Indledningsvis præsenterer jeg min (for)forståelse og arbejdshypoteser, dvs. forventning til udfaldet af undersøgelsen. Dernæst præsenteres (den todelte) analyse og diskussion af den indsamlede empiri. Afslutningsvis præsenteres en konkurrerende hypotese, der kan forklare konklusionerne.

## 4.1 (For)forståelse og hypotesedannelse

Cathrine er uddannet cand. psych. i år 2000, og har siden da arbejdet på det PPR kontor, hvor hun i dag er ansat. Hun fortæller, at hun har en del erfaring i at arbejde med somaliske familier, men har hverken på universitetet eller i løbet af de sidste 10 års praksis modtaget træning eller undervisning i at arbejde med familier af anden etnisk baggrund, udover et enkelt kursus i sprogudvikling. Hun siger om sin uddannelse: *”Altså man vidste da godt, at der var nogen, som ikke snakkede dansk, men ikke (men jeg har ikke fået undervisning i det), men altså jeg ved ikke engang hvad det skulle have gjort” (p.5)*. Det betyder, at Cathrines (stort set) eneste fundament for udvikling af interkulturel kompetence er hendes erfaring. Ovenstående citat afspejler, at Cathrine selv føler, at formaliseret undervisning spiller en mindre rolle i udvikling af interkulturel kompetence. Dette er i fin overensstemmelse med de danske forskeres perspektiv på tilegnelse af interkulturel kompetence (et situeret læringsperspektiv), hvor der lægges vægt på betydning af uformaliseret læring i interkulturelle kommunikationssituationer. Med basis i ovenstående, forventer jeg således, at hun grundet hendes lange erfaring fremstår meget interkulturelt kompetent, idet hun via deltagelse i praksisfællesskaber gennem de sidste 10 år kontinuerligt har kunnet akkumulere og forfine hendes interkulturelle kompetence.

## 4.2 Analyse og diskussion

### Del 1:Oplevelsen af samarbejdet med somaliske familie:

Via min analyse har jeg identificeret fire hovedtemaer med dertilhørende undertemaer, som hver især afspejler nogle vigtige forudsætninger for at forstå Cathrines oplevelse af samarbejdet med somaliske familier.

|  |  |
| --- | --- |
| Tema 1: Cathrine som psykolog:  * Grundlæggende er vi alle ens * Psykologrollen som en åbenhed overfor mange måder at være på | Tema 2: Kulturforskelle  * Tid * Copingstrategier * Syn på diagnoser |
| Tema 3: Gensidige fordomme og generaliseringer  * Organisatorisk * De professionelle/egne fordomme * De somaliske familier | Tema 4: De artige og de uartige  * I skolesystemet * I samfundet |

Cathrine oplever først og fremmest kultur som en størrelse, der er vanskelig at adskille fra andre faktorer og forklaringsniveauer, herunder fra effekterne af et socialt belastet miljø (p.1-2) såvel som fra individniveau (p. 8). Dette skal ses i sammenhæng med hendes grundlæggende menneskesyn: *”Måske er mit grundsyn også et eller andet sted, at hvis man skræller alt det her kultur af, så er vi i bund og grund alle sammen ens”*. For Cathrine handler psykologrollen da også om, at åbne op for mange måder at være menneske på (p.4).

Omend Cathrine mener, at alle grundlæggende er ens, kan ”kulturlagene” gøre samarbejdet med somaliske familier anderledes og på nogle måder mere vanskeligt. Dette gælder fx de somaliske familiers afslappede og relative forhold til tid: *”Altså generelt så vil jeg sige, at det der med, du får et brev, hvor der står du skal komme kl. 12 … men så kommer de på et andet tidspunkt, fordi det er mere belejligt”.* Imidlertid er det også Cathrines oplevelse, at flygtninge, der oprindeligt har været bybefolkning generelt har nemmere ved at indgå i det danske samfund, overholde aftaler mv. (p.11). Cathrine synes endvidere, at måden hvorpå de somaliske familier møder psykologen, adskiller sig (i gradsforskel) fra de fleste danske familier. Hun føler, at hun i udgangspunktet bliver mødt med en mistroisk eller afvisende holdning til samarbejdet, hvilket hun mener skyldes, at de somaliske familier er bange for, at deres børn bliver taget fra dem, og at familien oplever psykologens involvering som en kritik af deres barn (p.10). Dette medfører ofte en benægtelse af vanskelighederne hos forældrene, hvilket kan vise sig gennem vrede, eller ved at de kommer med ”undskyldninger” på barnets vegne. Cathrine ser dette reaktionsmønster som et udtryk for, at familien ønsker at forsvare deres barn, og beskytte deres familie (p.3,10), og peger i forlængelse af dette på, at de somaliske forældre har et meget enten-eller forhold til tillid: *”enten så skal vi virkelig passe på med, hvad du er for en, eller også så er vi venner”* (p. 15). For Cathrine kan somaliske samarbejdspartnere på skolen endvidere være en hjælp i denne tillidsopbygningsproces (p.7). Endelig oplever hun en kulturel forskel med henblik på sygdomsopfattelse. Mange somaliske modsætter sig lægeundersøgelser, og har meget vanskeligt at acceptere diagnoser, mens det omvendt for mange danske forældre er en lettelse (p.9).

Desuden oplever Cathrine, at samarbejdet med somaliske familier er præget af etnocentriske forståelser og fordomme om ”de andre” fra både systemets, de professionelles og de somaliske familiers side, hvilket kan vanskeliggøre samarbejdet (p.3-4,10). Om de professionelles rolle siger Cathrine fx: *”Vi bliver så egocenterede og fokuserede på at vores måde er den rigtige”* (p.4). Cathrine mener derfor, at man som professionel bør bestræbe sig på at være opmærksom på egne fordomme, men fremhæver, at man ikke kan stille spørgsmålstegn ved alt (p.12-13).

Cathrine oplever endelig, at det er ofte en lang og svær erkendelsesproces for de somaliske familier at acceptere at have et barn falder udenfor normen (p.4). Cathrine mener bl.a. at dette har sammenhæng med, at mange somaliske familier er optagede af, at differentiere sig fra ”de uartige:” *”Alt andet end en folkeskoleskoleklasse, det er for uartige børn, og det er vores barn ikke … Det er et eller andet de godt vil differentiere sig fra, det er rigtig grimt at være uartig”* (p.15.). Cathrine mener, at dette har sin årsag i, at der findes en tilsvarende opdeling mellem de gode og de dårlige indvandrere i samfundsmæssig sammenhæng.

#### Refleksion over Cathrines oplevelse

Det er en interessant pointe, at selvom udgangspunktet for Cathrine er ”ingen grænsedragning” - nemlig at mennesker er grundlæggende ens - kommer de øvrige temaer, der fremtræder gennem hendes beskrivelse af samarbejdet, alligevel til at afspejle grænsedragninger mellem grupper. Dette kan ses som en afspejling af Staunæs pointe om, at uanset hvorvidt psykologen indtager et etnocentrisk eller kulturrelativistisk perspektiv, dvs. bruger de etniske andres ”andethed” som forklaringsmodel eller ej, så bygger det stadig på en grundlæggende dikotomi mellem etniske danske og andre etniske grupper.

Grænsedragningen mellem danskere og ”de fremmede” kan i kraft af mange danskeres stereotypiske forestillinger og fordomme tage karakter af en grænsedragning mellem ”de gode” og ”de dårlige” samfundsborgere, hvilket muliggøres af danskernes definitionsmagt, som jeg diskuterede i kapitel 3. Det er interessant, at det synes at være en tilsvarende grænsedragning, der findes i den somaliske gruppes selvforståelse – mellem de artige og de uartige. Dette kan fortolkes som et udtryk for en copingstrategi, hvor de artige somaliere i et forsøg på at nærme sig det danske fællesskab differentierer sig fra de mindre ”artige”. Således synes det at være tilsvarende socialpsykologiske og identitetsmæssige mekanismer, som er på spil i de to grupper. Med disse afsluttende kommentarer vil jeg nu bevæg mig videre til analysedel 2.

### Del 2: Interkulturel kompetence

Cathrine fortæller om sin egen interkulturelle kompetence: *”Ja altså den vil jeg ikke vurdere særlig højt. Altså, jeg har mange erfaringer, men jeg synes, at det der med at finde sit fodslag i PPR, hvad det egentlig er ens opgave er, det synes jeg er svært”* (p.3). Ligeledes påpeger hun, at hendes viden om den somaliske kultur er ”*vældig begrænset*” (p.11). Jeg finder det bemærkelsesværdigt, at hun med hendes mangeårige erfaring stadig føler sig usikker på sin faglige identitet, både i forhold til rollen som PPR psykolog, og med henblik på hendes interkulturelle kompetence. Det er interessant, hvorfor Cathrines interkulturelle kompetenceniveau tilsyneladende ikke udvikles i takt med hendes erfaringsgrundlag. Jeg vil i følgende analyse og diskussion forsøge at kaste lys over, hvorvidt dette faktisk er tilfældet, hvordan det evt. kommer til udtryk.

#### Om den kulturelle balance:

Det er mit indledende indtryk, at Cathrine i høj grad er meget opmærksom på balancen mellem kulturelle og andre niveauer – på en måde så kulturen hverken fremstår som en over, - eller underdeterminerende forklaringsfaktor. (p.2,3). Også i vignetten jonglerer Cathrine mellem flere forklaringsniveauer i forhold til drengens vanskeligheder, fx at der kan være andre normer og rolleforventninger til pubertetsdrenge i somalisk kultur, at han er i en identitetsmæssig krise, at storebroderens uforudsigelighed kan være et stresselement, ligesom Cathrine overvejer en organisk problematik. (p.15). Med afsæt i Bertelsens perspektiv kan man sige, at hun overvejer både naturhistoriske, kulturhistoriske og livshistoriske forklaringer. Dette er i fin overensstemmelse med PPRs hensigt om, at psykologerne bør tænke konteksten med ind i arbejdet.

Cathrine påpeger i forhold til vignetten, at hun indledningsvis vil lave et møde med forældrene for at tale om drengens vanskeligheder og fortsætter: ”*Efter sådan som jeg arbejder så vil jeg efterfølgende sandsynligvis lave en test, hvis det bliver aftalt med forældrene til barnet. Jeg bruger rigtig meget WISC, fordi jeg synes den siger så ufatteligt meget mellem linjerne også altså, ja det er et godt redskab og børnene synes det er sjovt”*. Dette indikerer, at hun almindeligvis, som led i arbejdet, vælge at teste det pågældende barn, hvilket medfører en risiko for at placere problemet *i* barnet. Dette kan ses i sammenhæng med, at Cathrine selv mener, at hun er blevet mere organisk orienteret, dvs. hun tænker en del i arvelighed og medicinering, hvilket slet ikke var noget fokus for hende, dengang hun var nyuddannet (p. 11). Disse pointer sætter således spørgsmålstegn ved, hvorvidt den individuelle forklaring i virkeligheden tilskrives mere betydning end de øvrige niveauer, og hvorvidt hun tænker mere individorienteret end systemisk.

#### Dimension 1: Bevidsthed om egne attituder og holdninger

I forhold til 1.dimension af interkulturel kompetence fremstår et lidt tvetydigt billede af Cathrine. Hun er på den ene side opmærksom på, at fordomme eksisterer hos både somaliere og danskere (p.3), og at de ind imellem også dukker op hos hende selv, og forsøger derfor også at være bevidst om, hvorvidt hendes personlige opfattelser afspejler fakta eller ej(p.12-13). Cathrine gengiver fx en oplevelse, hvor en lærerkollega udtrykker en fordom om en etnisk gruppe. Kollegaen mener, at børnene er dårlige til matematik, fordi der i den pågældende kultur ikke er tradition for at sortere karklude og viskestykker o.a. når de lægger tøj sammen. I dette tilfælde påpeger Cathrine netop, at den danske måde at kategorisere på sandsynligvis vil forekomme ligeså påfaldende for denne gruppe, som det er tilfældet den anden vej rundt. Dette indikerer, at hun reflekterer over, at dansk kulturbaggrund har betydning for måden vi som danskere opfatter verden.

Da jeg på den anden side spørger ind til Cathrines refleksioner omkring hendes egen kulturelle baggrunds betydning for samarbejdet med de somaliske familier, fortæller hun, at hun ikke har evalueret på sin egen rolle. Hun tager ikke stilling til spørgsmålet, men skifter hurtigt emne (p.7). Det kan være et udtryk for Cathrines holdning om, det er umuligt at reflektere over alt, idet forhåndsantagelserne er så indlejrede, at de er svære at få øje på (p.12-13). Hun synes således ikke at være eksplicit opmærksom på egne forudindtagede holdninger og værdier, og hvordan de kan påvirke samarbejdet. Det kommer fx til udtryk i en fortælling om en familie, hvor hun med en lidt sarkastisk tone anfægter faderens manglende lyst til at hjælpe sin datter med lektierne (p.6). Her kan det påpeges, at hun ikke er opmærksom på, at lektiehjælp fra forældre kan udtryk for en værdi, der en del af en vestlig kulturel norm. Hertil kan det fx påpeges, at der i mange kollektive kulturer findes et meget distanceret og autoritært forhold mellem forældre og deres børn (Hundeide, 2004, p. 99) hvilket gør sådan en lærer-elev relation mellem far og bar et upassende og et urealistisk ønske fra psykologens side. Den muslimske tradition med purdah – adskillelse mellem kønnene, som jeg tidligere beskrev, kan endvidere spille ind i forhold til dette. Desuden kan det også spille ind, at forældrene måske ikke har de fornødne faglige kompetencer til at hjælpe deres børn, hvilket heller ikke er en del af Cathrines overvejelser.

#### Dimension 2: Kulturspecifik og kulturgenerel viden

Cathrine fortæller, at hun ikke ved meget om den somaliske kultur, ”*andet end hvad jeg sådan ser dem praktisere”* (p.11). Gennem sin fortælling udtrykker hun imidlertid indirekte en masse viden. Det gælder fx viden om kønsrollefordeling i hjemmet (6-7,12), familiesammenhold og familieorganisation (p.5) og sygdomsbillede, herunder forhold til diagnoser (15) hos de somaliske familier. Ligeledes udtrykker hun implicit viden om relationel stil hos somaliske familier, og ligesom hun peger på, at der kan være forskel på by og landbefolkning i forhold til hvordan integrationen i det danske samfund kommer til at forløbe (p.11) Endelig er Cathrine bevidst om, at traumatisering også kan spille ind i forhold til samarbejdet (p.8). I vignetten gør hun sig også nogle kulturspecifikke overvejelser omkring banderelationer og andre somaliske normer for pubertet som forklaringsmodeller for den somaliske drengs ændrede adfærd. Imidlertid udtrykker Cathrine ikke nogen viden om kulturspecifikke diagnostiske kategorier eller manifestationer af sygdom. I forhold til mere kulturgenerelle aspekter anvender Cathrine selv begreber som kollektivisme (p.5) og etnocentrisme (p.3), hvilket indikerer at hun ved mere om kultur og kulturforståelse, end hun giver udtryk for. Om end Cathrine i et enkelt tilfælde kommer ind på oplevelser med racisme: ”*Mange af dem har måske oplevet at blive tromlet”* (p.3), giver hun ikke indtryk af, at være opmærksom på de fundamentale effekter af oplevelser med diskrimination, stereotypisering og undertrykkelse.

#### Dimension 3: Færdigheder

Med henblik på færdighedsdimensionen fremhæver Cathrine en del kompetencer hos psykologen, der kan være medvirkende til at etablere kulturelt sensitivt samarbejde. For det første er det vigtigt, at psykologen ikke at lade sig presse af lærernes frustration (p. 7,13), men er opmærksom på at have *tid* til at få skabt en god og tillidsfuld relation til familien. Erkendelsesprocessen i forhold til at have et barn med særlige behov kan være lang og vanskelig for mange familier(p.6), og det er Cathrines erfaring at forcering af processen sjældent får noget positivt udfald. Det betyder, at psykologen må være tålmodig og møde familien dér, hvor den er. I forhold til håndtering af samarbejdet har Cathrine erfaret, at det ikke er nogen konstruktiv strategi at møde ”hårdt mod hårdt”, hvis forældrene fx er vrede (p.13). Tydelighed er endnu er vigtigt aspekt, især fordi mange familier mangler oplysninger og viden om hvordan det danske system fungerer. (10,13-14). Fx både tegner og fortæller Cathrine, når hun skal oplyse forældrene om de forskellige specialklassetilbud: *”Jeg laver tit sådan en tegning hvor jeg bare deler et papir op i tre dele for at sige, at vi har den slags specialklasse, og den slags og den slags … Godt, og hvor er det jeres barn skal hen. Dér.”* Endelig er det Cathrines erfaring at smalltalk på det mere personlige plan, hvor man viser interesse for deres hverdag, kan være gavnlig for den faglige proces (p. 13-14). I vignetten føres mange af disse overvejelser også ud i livet. Hun er fx opmærksom på, at det er nødvendigt med flere møder, fordi forældre og lærere har et vanskeligt samarbejde. (p.17). Cathrine synes imidlertid slet ikke at være opmærksom på det nonverbales betydning.

## 4.3 Opsummering, konklusion og konkurrerende hypoteser:

Med basis i ovenstående analyse er det for det første mit indtryk, at omend Cathrine medtager mange kulturelle refleksioner og er opmærksom på at balancere kulturelle forklaringer med andre forklaringer, så synes der at være en vis overvægt på individuelle forklaringer, hvilket ikke er fuldt ud foreneligt med PPRs hensigt om at tænke konteksten med ind i arbejdet. For det andet er det min opfattelse, at mens Cathrine har megen viden om hensigtsmæssige færdigheder og noget viden om somalisk kultur og kulturforståelse generelt (dimension 2 og 3), så er hun i mindre grad reflekteret omkring betydningen af egen kulturelle baggrund og værdier (dimension 1). Dog er det mit indtryk, at hun i nogen grad ser sammenhængen mellem de problematikker hun møder og (danske og somaliske) kulturnormer generelt, men hun synes i mindre grad i stand til at se, hvordan hendes egen personlige kulturelle baggrund og fortolkning kan have en betydning for relationen. Det er således min samlede vurdering, at Cathrines kompetenceniveau ikke fuldt ud er svarende til, hvad man kunne forvente ud fra hendes mangeårige erfaring i at arbejde med somaliske familier. Imidlertid er det også mit indtryk, at Cathrine er langt mere interkulturel kompetent end hun selv vurderer.

Hvad årsagen til den beskedne selvvurdering er, kan være svært at sige noget endegyldigt om, men man kan gisne om sammenhængen med PPRs organisatoriske konstruktion. Hermed mener jeg, at de krav og forventninger der stilles til PPR psykologen kan være svære at opfylde og udfylde, hvilke kan efterlade psykologen i en position, hvor vedkommende selv efter mange år i systemet ikke føler, at han/hun udfylder sin rolle tilfredsstillende, og derfor stadigvæk føler sig usikker på sin faglige identitet. Det kan endvidere være et udtryk for, at de ressourcer psykologen har til rådighed ikke nødvendigvis er overensstemmende med den indsats psykologen i virkeligheden forventer af sig selv, hvilket også kan efterlade vedkommende i en position af utilfredshed med egen indsats.

På nuværende tidspunkt har jeg således erfaret, at kontinuerlig eksponering for kulturmøder ikke nødvendigvis medfører, at psykologen kontinuerligt lærer og bliver bedre til at tackle samarbejdssituationerne. Jeg kan således konkludere, at erfaring alene ikke er et tilstrækkeligt grundlag til udvikling af interkulturel ekspertise. Således bliver min indledende hypotese udfordret. Derfor føler jeg det nødvendigt at overveje alternative forklaringer, der i stedet kan understøtte mine konklusioner. Sue (1982) fremhæver, som nævnt, vigtigheden af formaliseret undervisning som basis for udvikling af interkulturel kompetence, hvilket jeg således foreslår som en supplerende hypotese til min oprindelige. Selvom Cathrine indledningsvis tillægger den formelle lærings rolle mindre betydning (se afsnit 3.1) udtrykker hun imidlertid en diametralt modsat holdning, da jeg senere spørger hende, hvorvidt hun mener, at viden om fx kollektivistiske kulturer kunne have hjulpet hende i det praktiske arbejde: *”Ja, det er absolut sandsynligt”* (p.5)

# 5.0 Præsentation af case 2: Inge.

I dette kapitel analyseres og diskuteres case 2. Her følger jeg samme struktur som i kapitel 4, hvor jeg indledningsvis beskriver min (for)forståelse og arbejdshypoteser i forhold til forventet udfald af undersøgelsen. Herefter bevæger jeg mig videre til selve analyse- og diskussionsdelen, og afslutningsvis præsenterer jeg en konkurrerende hypotese, som kan give en alternativ forklaring på resultaterne.

## 5.1. (For)forståelse og hypotesedannelse:

Inge er uddannet cand. psych. i 2008 og blev ansat ved PPR, på hendes nuværende arbejdsplads, efter at have været i praktik det pågældende sted. Hun beskriver selv, at hun gennem de forløbne to et halvt år har haft en del arbejde med somaliske familier. Inge har ikke tidligere modtaget træning i at arbejde med denne gruppe, men til gengæld vurderer Inge selv, at hendes teoretiske baggrund i forhold til at beskæftige sig med kultur og etniske minoriteter har været tilstrækkelig. Dette skyldes dels, at hun selv har haft en interesse for kultur i sin studie tid, og dels at hun i kraft af sin (pædagogisk-psykologiske) overbygning er blevet præsenteret for teorier om kultur og kulturforståelse. I forhold til case 1 har Inge således mindre grad af erfaring, men et bedre teoretisk fundament. Det betyder, at Inges relativt korte praksiserfaring sammen med hendes teoretiske viden udgør hendes fundament for udvikling af interkulturel kompetence. Med afsæt i Sue (1982), der understreger betydningen af formaliseret læring og undervisning for tilegnelse af interkulturel kompetence, forventer jeg, at Inge, trods mindre erfaring, vil fremstå relativt interkulturelt kompetent.

## 5.2 Analyse og diskussion

### Del 1:Oplevelsen af samarbejdet med somaliske familier:

Jeg har identificeret følgende temaer i Inges beskrivelse af sin oplevelse af samarbejdet med somaliske familier:

|  |  |
| --- | --- |
| Tema 1: Inge som psykolog:  * Kulturel nysgerrighed * ”Det er nogle dejlige unger” * En uendelig læreproces | Tema 2:Formidling som ekstra opgave:  * Formidling af psykologrollen og skolesystem * Formidling af budskaber * Somaliske samarbejdspartnere |
| Tema 3:Relationsopbygning:  * Fortællingens betydning * Fokus på det positive * Tydelighed | Tema 4:Samarbejdsbarrierer:  * Mistillid * Kulturkløfter og integrationsproblematikker * Forcering af erkendelsesprocessen |

Inge har efter eget udsagn altid interesseret sig for kultur og været nysgerrig på mennesker som er ”kulturelt anderledes”, hvilket for hende gør samarbejdet med somaliske familier til et spændende aspekt af psykologjobbet (p.11-12). Derudover synes hun rigtig godt om de somaliske børn:” *Der er et eller andet, der gør, at man bare ikke kan lade være med at holde af dem, og det tænker jeg som noget rigtig positivt ... Jeg kan ikke stå for deres charme, de er altså rigtig søde, også selvom nogle af dem er ved at vælte det hele altså … og det tænker jeg, at det er et plus i samarbejdet, når jeg sidder overfor de her forældre”* (p.7). Personligt føler Inge endvidere, at hun kan blive ved med at lære meget om jobbet som psykolog (generelt) i samarbejdet med de somaliske familier, hvilket skal ses i tråd med, at hun opfatter den faglige udvikling som en uendelig læreproces (p.8)

Samarbejdet kræver imidlertid, at hun er særligt opmærksom på sin rolle som formidler. Dette gælder formidling af psykologrollen såvel som formidling af skolesystemet og de budskaber, hun ønsker at viderebringe til familierne, hvilket hænger sammen med en massiv uvidenhed hos de somaliske familier om det danske systems regler og procedurer. Det betyder, at Inge ofte må arrangere en række ekstra møder med forældrene, for at de kan tilegne sig viden om, hvad PPR psykologernes rolle er, hvordan skolesystemet fungerer og hvad det fx indebærer at gå i en specialklasse – hvilket dermed giver forældrene et bedre grundlag at tage en beslutning (om deres barns fremtid) på. (pp.1-4) Denne formidlingsopgave kan være vanskelig, men Inge oplever, at somaliske samarbejdspartnere kan være en stor hjælp i denne i denne proces (p.4).

For Inge er relationsopbygningen til familierne en langsommelig og tålmodighedskrævende proces. Hun identificerer imidlertid nogle faktorer, der kan virke befordrende for udvikling af et positivt samarbejde. Fx mener Inge, at det er vigtigt at lytte til forældres fortællinger og til, hvad der er vanskeligt i deres liv. Dette gælder uanset hvorvidt det drejer sig om tidligere traumatiske oplevelser eller dagligdags problemer med oplevelser af fx racisme mm. Her må Inge imidlertid være opmærksom på ikke at blive ”psykolog” for familien (p.5). Ligeledes finder Inge det betydningsfuldt at fokusere på det positive og ressourcerne hos barnet, og lade forældrene vide, at man ser mange gode egenskaber i deres barn (pp.12-15). Endelig er det ifølge Inge vigtigt, at psykologen er tydelig i sin kommunikation (p.12). For Inge er tydelighed en måde at være på, som indebærer, at psykologen er i stand til at bevare roen og holde fast på sine budskaber i alle situationer (p.12). Det er fx afgørende at vedholde, at man vil det bedste for familien og deres barn, trods forældrenes eventuelle protester og beskyldninger om det modsatte.

Omvendt oplever Inge også nogle faktorer, der kan være barrierer for samarbejdet. Vigtigst af disse oplever hun en generel mistillid fra de somaliske familier, hvilket ifølge Inge hænger sammen med graden af traumatisering og tidligere oplevelser med diskrimination og racisme. Mistilliden kan resultere i en modstand mod samarbejdet (p.6), hvilket især er karakteristisk i forbindelse med børnepsykiatriske udredninger, der er for ”farlige” og for ”mystiske” for de somaliske forældre, der ofte opfatter det som en fremlæggelse af, at deres barn er psykisk sygt (ibid.). Ligeledes kan kulturforskelle/kløfter mellem dansk og somalisk kultur spille ind i forhold til samarbejdet. Kulturkløfterne afhænger dog ifølge Inge af, hvor velintegrerede familien er, generelt oplever Inge at enlige kvinder er blandt de dårligst integrerede (p.9). Endelig er det ifølge Inge uhensigtsmæssigt, hvis psykologen forsøger at forcere forældrenes erkendelsesproces i forhold til at have et barn, der falder udenfor normalområdet (p.6).

#### Refleksion over Inges oplevelse

I forhold til case 1 er det her interessant, at selvom der findes elementer af gruppeopdelinger i de beskrevne temaer, spiller det en langt mindre rolle i denne fortælling. Dette indikerer, at Inge i mindre grad oplever polariseringer i samarbejdet, mens hun omvendt synes at være mere optaget af sin egen rolle. Dette kan dels hænge sammen med at hun i kraft af hendes position som nyuddannet er mere optaget af hendes egen rolle som psykolog, og dels kan det afspejle, at hun er mindre optaget af årsager og forklaringsmodeller bagudrettet og mere fokuseret på muligheder fremadrettet, hvilket kan være medvirkende til at overskride de potentielle kulturelle barrierer. Endelig kan det have sammenhæng med niveauet af interkulturel kompetence, hvilket jeg i nedenstående skal diskutere mere uddybende.

### Del 2: Interkulturel kompetence

Om sin personlige interkulturelle kompetence siger Inge: *”Så jeg vil sige, at jeg er på vej. Jeg vil sige, at jeg har rigtig meget at lære endnu, og det er derfor, jeg synes, det er spændende”* (p.2)*.* I denne udtalelse ligger således en anerkendelse af, at Inge allerede har lært en del i samarbejdet. Hun anfører i tråd med dette på et senere tidspunkt: ”*Så jeg synes, der er sket rigtig meget”* (p.8), men samtidig synes hun ligeledes at erkende sin begrænsning. Selvom Inge finder samarbejdet med de somaliske familier spændende, føler hun også, at det stiller store krav til hende som professionel, fordi det indebærer mere end blot rollen som psykolog (p.1-2), hvilket kan være både krævende og udfordrende (p.12)

#### Om den kulturelle balance:

Det er mit generelle indtryk at Inge har fundet en passende balance mellem at se for meget og for lidt kultur. Dette kommer især til udtryk i vignetten, hvor hun fx påpeger, at der kan godt kan være en sammenhæng mellem familiens kulturbaggrund og den somaliske drengs vanskeligheder – men at der ikke behøver at være det (p.13). Med hensyn til det kulturelle er hun endvidere opmærksom på, at skolens bekymringer over forholdene i hjemmet kan udspringe af nogle kulturelt anderledes normer for børneopdragelse: *”jeg tænker, at det er rigtig vigtigt ikke at acceptere det (at der er noget helt galt i hjemmet), men også at have det in mente, at der kan være noget kulturelt i forhold til håndtering af børneopdragelse”* (p.15). Omvendt bemærker hun i vignetten den stereotype kønsrollefremstilling i forhold til forældrenes samspil, og påpeger, at denne fordeling ikke nødvendigvis er konsistent med virkeligheden. (p.14). Inge demonstrerer her, at hun er åben for både kulturelle forklaringer, men omvendt opmærksom på faren ved overgeneralisering. Af vignetten fremgår det da også, at Inge er grundlæggende systemisk orienteret, idet hun netop er opmærksom på, at intervenere i forhold til de vigtigste systemer omkring barnet, og i modsætning til Cathrine finder hun fx ikke testning af barnet nødvendig (p.13-16). Dette underbygger, at hun arbejder ud fra PPRs ideal om at være konsultativt orienteret. Denne systemiske orientering kan endvidere siges at være med til at forebygge, at det kulturelle hverken får en over- eller underdeterminerende rolle, idet psykologen ”tvinges” til at se på flere (systemiske) forklaringer.

#### Dimension 1: Bevidsthed om egne holdninger og attituder:

For Inge giver samarbejdet med de somaliske familier anledning til at lære om egen kultur og kulturelle praksisser: *”Man bliver sådan helt paf over nogle ting”* (p.2). Inge giver et eksempel herpå, da en somalisk mor stiller spørgsmålstegn ved de kompetencekrav, den danske skolekultur stiller til skolebørn. For Inge foranlediger disse oplevelser, at hun ”stopper op” og overvejer, hvorvidt tingene faktisk kunne gøres på en anden måde, hvilket hun anser som sundt og udviklende (p.2). Dette viser netop, at hun som professionel er opmærksom på, at den danske kultur påvirker de krav og forventninger, samfundet stiller til borgerne (og til børnene), og at hun er åben overfor andre måder at se tingene på.

Inge er i tillæg hertil bevidst om, hvordan hendes personlige baggrund spiller ind i forhold til samarbejdet med de somaliske familier. Hun fortæller, at hun kommer fra en familie, der altid har været åben og nysgerrig i forhold til andre kulturer, hvilket Inge mener, har en positiv afsmitning på det professionelle arbejde. Det at være nysgerrig og stille spørgsmål i forhold til somaliernes kultur, gør ifølge Inge indtrykket mere nuanceret og modvirker usikkerhed og skabelse af kulturkløfter, der kan være barrikaderende for samarbejdet. Ind imellem finder hun det imidlertid svært at være åben og nysgerrig, hvis hun bliver mødt med megen mistillid (p.5-6). Trods hendes positive holdning til kulturforskelle bliver det i vignetten tydeligt, at hun også kan være påvirket af fordomme. I forbindelse med et spørgsmål vedrørende undervisningsformen på muslimske friskoler fortæller Inge, at det er hendes indtryk, at de kører en meget mere konsekvent pædagogik overfor børnene, hvorpå hun i samme åndedrag erkender: ”*Igen det kan også være mine fordomme, der spiller ind, men de har nogle andre værdier, tænker jeg, en anden måde at undervise på”* (p.15).

#### Dimension 2: Kulturgenerel og kulturspecifik viden:

Inge angiver, at hun har en begrænset viden om somalisk kultur, men fortæller, at det er hendes ønske at vide mere. Da jeg beder hende fortælle om hendes viden, afslører hun alligevel at vide en del. Inge fortæller fx, at børneopdragelsen særligt lægger vægt på varetagelse af fællesskabets interesser, i modsætning til en traditionelt dansk børneopdragelse, hvor fokus ligger på individet. Ligeledes er hun opmærksom på, at kønsrollerne i de somaliske kulturer er mere traditionelle, og at familie såvel som religion er vigtige elementer i den somaliske kultur (p.10). Derudover har Inge har også en betydningsfuld viden om relationel stil hos den somaliske gruppe, men har omvendt ikke nogen viden om fx kulturelle manifestationer af psykisk sygdom og fx teorierne kulturelle situerethed mv. I forhold til det kulturgenerelle er Inge opmærksom på, at familierne kan være påvirkede af oplevelser med racisme, som de også gerne vil beskytte deres børn imod (p.5), og at også traumatiseringsgraden har en indflydelse på deres evne til at opbygge relationer og samarbejde (p.6-7), hvilket hun også viser i sine refleksioner omkring vignetten (p.13).

#### Dimension 3: Færdigheder:

I forhold til de personlige kompetencer hos psykologen peger Inge for det første på, at der kræves megen tålmodighed i forhold til at formidle systemet og psykologens rolle til de somaliske forældre(p.1). Dernæst fremhæver hun tydelighed som en vigtig kompetence i forhold til at håndtere samarbejdet (p.12). Ligeledes anser hun det som vigtigt at være opmærksom på de kulturelle forskelle, således at der ikke skabes kløfter, som kan være forstyrrende for samarbejdet (p.8). Færdighedsdimensionen kan endvidere siges at indebære hendes refleksioner vedrørende relationsopbygning, som blev beskrevet i første analyse. Endelig oplever Inge i højere grad at skulle være opmærksom på det nonverbale idet: ”*ens sanseapparat, det er faktisk rigtig meget på*, *fordi nuancerne i sproget, det kan godt sådan gå lidt tabt selvom man har tolk med, men det nonverbale alle de der stemninger man fornemmer…”* (p.12). Således synes Inge at være opmærksom på det nonverbales betydning som en supplerende faktor til det verbales, men er imidlertid ikke særligt opmærksom på de kulturelle forskelle, der potentielt eksisterer med henblik på det nonverbale sprog, herunder øjenkontakt, kropskontakt mv.

## 5.3 Opsummering, konklusion og konkurrerende hypoteser:

Opsummerende er det mit indtryk, at Inge er opmærksom på den hårfine balance mellem at se for meget og for lidt kultur i det praktiske arbejde, ligesom hun er i stand til at jonglere mellem forskellige typer forklaringer og inddrage de vigtigste systemer omkring barnet. Inge synes især i forhold til selvbevidsthedsdimensionen at være reflekteret omkring, hvordan hendes kulturelle og personlige baggrund spiller ind på samarbejdet. På vidensdimensionen viser Inge, at hun har tilegnet sig en del viden om den somaliske kultur, mens hun på færdighedsdimensionen tilsvarende demonstrerer at have en del viden i forhold til at tackle samarbejdet med de somaliske familier hensigtsmæssigt. Det er således min samlede opfattelse, at Inges interkulturelle kompetenceniveau er fuldt ud svarende til, hvad man ud fra hendes teoretiske og erfaringsmæssige baggrund kunne forvente. I forhold til min indledende hypotese har jeg således erfaret, at den teoretisk baserede viden kan være en vigtig supplerende faktor i forhold til udvikling af interkulturel kompetence.

Præcis som det er tilfældet med Case 1 er min vurdering af det interkulturelle kompetenceniveau ikke overensstemmende med Inges beskedne og lidt vage personlige vurdering af ”at være på vej”. Udover en mulig forklaringsværdi i, at de faglige krav sammenholdt med tilgængelige ressourcer kan give en følelse af konstant utilfredshed med og nedvurdering af egen indsats, som jeg diskuterede i forbindelse med case 1, kan man gisne om, at denne beskedenhed har sammenhæng med psykologers faglige identitet. Hermed mener jeg, at psykologer er uddannede til at være åbne overfor mange mulige forklaringsmodeller og måder at tænke på (læs: der er mere end én sandhed). Denne åbenhed betyder i tillæg, at der altid vil være mulighed for (og pres i forhold til) at lære og udvikle sig yderligere, hvilket kan afspejles i en beskeden selvopfattelse og selvvurdering.

I forhold til de empiriske resultater er det interessant, at Inge selv påpeger et stort spring mellem teori og praksis (p.1). Til spørgsmålet om hvorvidt hun mener, at hendes uddannelse har klædt hende godt nok på til at arbejde med etniske minoriteter, svarer hun lidt ambivalent: ” *ja i forhold til teori og i forhold til, at jeg også har haft interesse for kultur og kulturforskelle og nej i forhold til, at når man står ude i praksis, så er det bare noget helt andet”* (p.1). Dette kan ses som et udtryk for, at Inge føler, at den teoretiske viden har haft mindre betydning i forhold til samarbejdet og udvikling af interkulturel kompetence i praksis. Dette kan dels skyldes at den teoretiske viden er så indlejret i måden at tænke på, at det er vanskeligt for den enkelte psykolog at udskille dens betydning, men det kan omvendt også fortolkes som et udtryk for, at det ikke er teoretisk viden, der er afgørende for udvikling af interkulturel kompetence. En konkurrerende hypotese hertil kunne være at personlighedsmæssige faktorer, som fx flertydigheds- og tolerancetærskel er afgørende for den enkelte psykologs interkulturelle kompetence. På nuværende tidspunkt vælger jeg imidlertid med basis i de empiriske resultater at holde fast i min indledende hypotese, og afprøver denne på en ny case – en psykolog med et lignende fagligt og teoretisk udgangspunkt, hvilket forhåbentlig kan gøre mig klogere på dette spørgsmål.

# 6.0. Præsentation af case 3: Sanne

I det følgende kapitel analyseres og diskuteres case 3, Sanne. Strukturen er den samme som for de ovenstående cases. Først præsenterer jeg min (for)forståelse i forhold til forventet udfald af analysen. Dernæst præsenteres analyse og diskussionsdelen, og jeg afslutter endelig med præsentation af en konkurrerende hypotese.

## 6.1. (For)forståelse og hypotesedannelse:

Sanne og Inge har på nogle væsentlige punkter lignende forudsætninger for udvikling af interkulturel kompetence. Sanne er uddannet cand.psych. i 2007, også med pædagogisk psykologi som grundfag. Heraf må det må forventes, at de to psykologer vil have lignende teoretisk baggrundsviden, hvilket formentlig må forstærkes af det faktum, at Inge og Sanne er uddannet kun med ét års forskel. Desuden har Sanne ligesom Inge været ansat i PPR i to år. Den ene af de skoler Sanne er tilknyttet er ifølge hende selv en ”næsten 100 % procent indvandrerskole”, og det er hendes vurdering at omkring 50 % af indstillingerne fra den pågældende skole vedrører somaliske børn. Sanne har altså et erfaringsgrundlag, der også kan sidestilles med Inges. Med casestudiets replikationslogik in mente forventer jeg at foretage en bogstavelig replikation, dvs. jeg forventer, at Sanne vil fremstå tilsvarende kulturelt kompetent, idet de har et lignende teoretisk og erfaringsmæssigt grundlag.

## 6.2 Analyse og diskussion

### Del 1:Oplevelsen af samarbejdet med somaliske familier

Jeg har identificeret følgende temaer, som er afgørende for at forstå Sannes oplevelse af samarbejdet med somaliske familier.

|  |  |
| --- | --- |
| Tema 1: Sanne som psykolog  * At møde dem på det fællesmenneskelige * Refleksion over egen praksis * Vigtige skel | Tema 2:En anderledes kommunikationsform  * Tydelighed * At tale til følelserne * Nonverbal kommunikation |
| Tema 3: Systemhåndtering  * Grundlæggende mistillid * Copingstrategier * Tillidsopbygning | Tema 4: Systemmæssige barrierer:  * At tage normer for givet * Mellem system og klient |

For Sanne har det været en lang proces at skulle lære at samarbejde hensigtsmæssigt med de somaliske familier. I begyndelsen af hendes praksis følte hun, at samarbejdet var en ”næsten for stor udfordring”, men efterhånden har hun også fået positive erfaringer (pp.3-4). *”I starten der syntes jeg, uh det var noget farligt noget, og de er jo bare så meget anderledes - og jo, de er anderledes på mange måder, men man skal jo heller ikke gøre dem mere anderledes en som så”*(p.18). Som citater også indikerer, har Sanne gode erfaringer med at møde familierne på et fællesmenneskeligt plan (p.18). Sanne anser det endvidere som vigtigt, at reflektere over egen praksis for bl.a. at undgå fordomme i arbejdet. Et vigtigt aspekt af dette er ifølge Sanne, at det er nødvendigt at give sig selv *tid* til at drage disse erfaringer, dvs. sætte sig ned og reflektere over og analysere på samarbejdet med en familie, og derved lære af de konkrete erfaringer, der er blevet gjort. (p.21). For Sanne er skellet mellem forskellige etniske grupperinger desuden en vigtig faktor, dette gælder både mellem somaliere og danskere, såvel som mellem andre etniske folkeslag og mellem land- og bybefolkning (pp.20-21).

I samarbejdet med de somaliske familier er det Sannes oplevelse, at hun må benytte sig af en anderledes kommunikationsform end med de danske familier. Dette indbefatter bl.a. at være tydelig og eksplicit i sin kommunikation og at ”tale til følelserne”: *”Og man bliver nødt til at tænke, jamen hvad er det for nogle følelser, det vækker hos de her forældre”* (p.6). Sanne oplever, at det netop er fokus på følelser, der virker overbevisende på de somaliske forældre, men det omvendt er fakta, der overbeviser de danske (p.6). Endelig findes nogle særlige nonverbale gestus, som ifølge Sanne er vigtige at være opmærksom på. Sanne har positive erfaringer med at lade familien bestemme den nonverbale kommunikationsform, fx hilseformen.

Sanne oplever, at den største barriere for samarbejdet er den grundlæggende mistillid, som mange familier nærer til det offentlige system, og som ifølge Sanne hænger sammen med uvidenhed om det danske system og psykologrollen samt traumatiseringsgraden. (p.24). Mistilliden resulterer i nogle uhensigtsmæssige adfærdsstrategier, som kan være hindrende for opbygning af relation og samarbejde. Tillidsopbygningen til de somaliske familier er således en længerevarende proces, men belønnes i sidste ende med en høj grad af tillid til råd og vejledning, der bliver givet.

Sanne oplever imidlertid også, at der findes nogle systemmæssige barrierer, der kan virke hindrende for samarbejdet. Ifølge Sanne er PPR systemet bygget på nogle ufleksible normer og værdier, der resulterer i manglende kulturelle hensyn. Fx har de professionelle i skolesystemet nogle faste forestillinger om børneopdragelse, herunder faste sengetider, fælles måltider mv. For Sanne er det imidlertid vigtigt at anerkende, at der kan være andre måder at håndtere børn end den ”danske måde”, og hun mener det er vigtigt, at forskellighederne sættes i perspektiv: *”så skal man lige en gang imellem, jamen er det dét, der betyder noget – at han måske ikke har faste sengetider, er det nu så vigtigt i det store billede? … Man skal lige stoppe sig selv og så fastholde, at det er måske ikke sådan, man har børn alle steder”* (p.15) For Sanne bliver samarbejdet derfor en afvejning af, hvad er det bedste for barnet, for at det kan få en bedre hverdag. Ligeledes oplever Sanne ofte, at hun ikke har de nødvendige ressourcer til rådighed til at give somaliske familier tilstrækkelig råd og vejledning, hvilket resulterer i en lidt uheldig jargon blandt psykologerne omkring familierne. Det medfører imidlertid også, at psykologerne ind imellem helt må opgive at samarbejde med nogle forældre, og i de tilfælde fokusere på at opkvalificere lærerne (p.24)

#### Refleksion over Sannes oplevelse

Sanne fremstår i mange henseender som en psykolog, der er vældig reflekteret omkring kulturens betydning, og hendes fortælling afspejler, at hun medtænker de vigtigste systemer omkring barnet i de problemstillinger, hun møder. I modsætning til de øvrige psykologer medtænker hun også det organisatoriske (PPR)system, og sætter fokus på betydningen af dette i forhold til samarbejdet med familierne.

I Sannes fortælling synes der imidlertid at være et paradoks i, at hun fremhæver vigtigheden af at møde familierne på det fællesmenneskelige plan, og samtidig finder det vigtigt at skelne mellem forskellige etniske grupper og mellem land og bybefolkning. I og med udgangspunktet er det fællesmenneskelige må det netop forventes, at national- og subkulturelle forskelle vil træde i baggrund til fordel for lighederne. Heraf følger to tolkningsmuligheder. På den ene side kan opmærksomhed på de kulturelle grænser være en fordel, idet grænserne kan være vigtige i forhold til, at psykologen kan være forberedt på familiernes reaktionsmønstre. På den anden side ser jeg også en risiko ved at fokusere *for* meget på disse grænser, fordi psykologen risikerer at møde familierne med nogle særlige forventninger, som også kan påvirke måden hvorpå familien relaterer til psykologen. Det skarpe skel mellem forskellige grupperinger indikerer, at Sanne *kan* tage en særlig forhåndsopfattelse med ind i mødet, hvilket medfører en potentiel risiko for, at kultur bliver en overdeterminerende faktor i hendes tilgang til samarbejdet med somaliske familier. Dette spørgsmål skal jeg diskutere mere uddybende i det følgende.

### Del 2: Interkulturel kompetence:

Sanne mener, at hendes interkulturelle kompetence afhænger den hvilken familie, hun møder. Personligt synes hun, at samarbejdet med kvinderne er nemmest, idet der i udgangspunktet findes en fællesmenneskelig basis at kommunikere på – nemlig moderfølelserne. (p.6) At tilegne sig interkulturel kompetence har imidlertid som nævnt ikke været nogen let proces for Sanne, men hun synes i dag, at samarbejdet med de somaliske familier er spændende. Selvom Sanne nu føler, at hun har lært meget, holder hun fast i, at det altid er muligt at videreudvikle den interkulturelle kompetence. Dette skal ses i lyset af, mener Sanne, at somalierne også som gruppe vil vedblive med at udvikle sig. (p.23).

#### Om den kulturelle balance:

Det er mit generelle indtryk, at Sanne både anvender biologiske, kulturelle og individuelle forklaringer i forhold til de faglige problemstillinger, hun møder (fx p.14). Imidlertid synes der at være en vis overvægt af kulturelle forklaringer, hvilket i særlig grad kommer til udtryk i vignetten, hvor hun kun et enkelt sted anvender en ikke-kulturel forklaring, da hun fremhæver, at der kan være en almindelig teenageproblematik på spil. Hvordan denne tendens til overfokusering på kultur kommer til udtryk vil blive diskuteret i nedenstående.

#### Dimension 1: Bevidsthed om egne attituder og holdninger:

Sanne demonstrerer mange gange i interviewet, at hun er reflekteret omkring danske normer og værdiers betydning for samarbejdet. Fx er det Sannes erfaring, at måden vi som danskere tænker om handicap er kulturelt betinget. I dansk kultur sidestilles et psykisk handicap med et fysisk, hvorimod man i somalisk kultur ikke anvender betegnelsen handicappet om en psykisk problematik, hvilket ifølge Sanne er meget væsentligt at være opmærksom på. Sanne mener endvidere, at det kan være en fordel i forhold til samarbejdet med somaliske familier, at der i dansk sammenhæng er tradition for at lægge stor vægt på den personlige frihed og retten til at træffe personlige valg. Dette kan ifølge Sanne gøre det nemmere at acceptere, når de somaliske forældre vælger at afvise tilbud fra PPR systemet (p.11). På det mere individuelle plan forklarer Sanne, at hun personligt er et tålmodigt menneske, hvilket hun ligeledes anser som en fordel i samarbejdet med de somaliske familier (p.11). Disse eksempler tydeliggør hvordan Sanne er i stand til at se sammenhængen mellem hendes personlige og kulturelle baggrund i forhold til hendes forudsætninger for at etablere et samarbejde.

#### Dimension 2: Kulturspecifik og kulturgenerel viden:

På det kulturspecifikke plan giver Sanne indtryk af at have langt mere viden om den somaliske gruppe end de øvrige psykologer. Med henblik på kønsrollemønstre fortæller Sanne fx, at somalisk kultur traditionelt er en patriarkalsk kultur, hvilket i praksis kommer til udtryk i, at far er familiens talerør udadtil, mens mor forholder sig tavs (p.11). I sine refleksioner omkring vignetten fremhæver Sanne også, at det traditionelle kønsrollemønster har betydning for vanskelighederne i skolen: *”Drengens rolle i de der familier, det er tit nogle små prinser (…)Altså sønnerne bestemmer jo meget, og er nok ikke vant til at blive irettesat af kvinder på samme måde som man bliver i skolen (…) Det er svært for en dreng i hans alder at blive irettesat af en kvinde”* (p.25).Sanne ser dog også somaliske familier, der tilsvarende har en stærk moderfigur indadtil i familien (p. 11,19). I forhold til samarbejdet med enlige somaliske kvinder er det ifølge Sanne en fordel, at PPR systemet næsten udelukkende består af kvindelige ansatte, idet hun mener, at det får de somaliske kvinder til at føle sig mere trygge (p.10-11). Mht. opdragelse fortæller Sanne videre, at der i somalisk kultur er tradition for at stille få krav til mindre børn, idet ”strengheden” først sætter ind senere, hvorimod der i dansk kultur er tradition for, at opdragelsen starter mere stramt, og at forældre gradvist overgiver mere ansvar til barnet (p.26) Sanne beretter videre om somaliske forældre: *”Alt det der med at snakke med deres børn, det er ikke noget, de gør så meget. Det er mere søskende imellem. Altså de snakker med dem som babyer, men når de når en vis størrelse er det ikke noget de gør så meget”* (p.25)*.*I forhold til sygdomsopfattelse er det Sannes oplevelse, at somaliske familier foretrækker fysiske frem for psykiske forklaringer, idet psykisk sygdom er tabubelagt (p.9,14). Desuden mener Sanne, at det somaliske samfund i Danmark er meget hierarkipræget - nogle er fx udstødt, fordi de er blevet forladt af deres mænd (p.11). Endelig oplever Sanne at tidsopfattelsen er væsentlig anderledes i somalisk kultur, hvilket bevirker at mange familier har vanskeligt ved at overholde aftaler.

På det mere kulturgenerelle plan er Sanne opmærksom på at traumatisering kan påvirke familiernes samarbejds,- og relationsevne (p.24). Endvidere er hun opmærksom på teoriernes kulturelle situerethed, idet hun påpeger, at systemisk tænkning må omtænkes i samarbejde med de somaliske familier. For Sanne betyder det konkret, at der ikke kan arbejdes med alle systemer på samme møder samtidig, idet det ofte er en overvældende oplevelse for somaliske forældre, at blive konfronteret med mange mennesker på en gang (p.18). Imidlertid kan det være kritisabelt, at Sanne er mindre optaget af effekter af fordomme, diskrimination og marginalisering.

#### Dimension 3: Færdigheder

Udover de psykologiske kernekompetencer som evnen til at lytte, vise empati mv. er det ifølge Sanne vigtigt være tydelig i sin kommunikation. Dette indbefatter indimellem en forenkling af budskaber for at skabe en klar forståelse (p.21-22). Derudover er det vigtigt at møde familien med tålmodighed, dvs. psykologen må *”holde sig tilbage i sin professionelle iver for at skabe forandring for barnet*” og acceptere, at samarbejdet tager tid (p.18). I sammenhæng med dette, er det vigtig at tage sig tid til at forklare PPR systemets organisering, danske normer og værdier for børneopdragelse, skoleadfærd mv. for forældrene (p.15). Desuden påpeger Sanne vigtigheden af at reflektere over egen praksis for at undgå at blive påvirket af stereotypiske forestillinger (p.21), og endelig fremhæver hun, at det nonverbale spiller en særlig rolle, og det er vigtigt at være opmærksom på at sende passende nonverbale signaler (p.16-17).

## 6.3. Opsummering, konklusion og konkurrerende hypoteser

I forhold til dimension 1 er Sanne i høj grad opmærksom på de normer og værdier, som hun, i kraft af sin opdragelse i en dansk kulturtradition, tager med ind i mødet med de somaliske familier. I forhold til dimension 2 giver hun udtryk for at have tilegnet sig bemærkelsesværdigt mere (kulturspecifik) viden om de somaliske familier end både Cathrine og Sanne, og endelig i forhold til dimension 3 er Sanne opmærksom på mange af de samme kompetencer som de to øvrige psykologer, men er i modsætning til dem også opmærksom på de nonverbale signalers betydning, hvilket ifølge Hansen (2000) er en vigtig del af kompetencekomponenten. Således fremstår Cathrine umiddelbart meget interkulturel kompetent. Set i sammenhæng med min indledende hypotese må jeg (igen) konstatere, at den teoretiske baggrund kan have indflydelse på den interkulturelle kompetence.

Imidlertid vil jeg stille spørgsmålstegn ved noget af den kulturspecifikke viden, Sanne mener at have tilegnet sig. Fx afspejler den pointe, at somaliske kvinder har det bedst med at tale med kvindelige behandlere eller at somaliske forældre sjældent taler med deres børn, en overgeneralisering, hvor Sanne overser den kulturelle variation indenfor gruppen, hvilket også indikerer nogle lidt ufleksible kulturelle grænser. Desuden kæder Sanne i vignetten ofte vanskelighederne til kulturelle stereotypier, fx at ære er vigtigt for familien, at somaliske teenagedrenge har særligt svært ved at blive irettesat af kvinder mv. (p.25-27), hvilket sandsynliggør at Sanne kan være påvirket af nogle stereotypiske forestillinger omkring somaliere som befolkningsgruppe. I forhold til Bertelsens tre psykiske niveauer kan man sige at Sanne forholder sig meget til kulturforklaringen på bekostning af biologiske og livshistoriske forklaringer. Disse tendenser kommer i mindre grad til udtryk i interviewet, men har en kraftig afspejling i vignetten, givet pga. dens mere ”praktiske” karakter.

Trods ovenstående kritiske bemærkninger vurderer jeg alligevel Sanne som en interkulturelt kompetent psykolog. Det begrunder jeg med, at hun i modsætning til de øvrige psykologer er opmærksom på normative problematikker omkring PPR som organisatorisk system og på det nonverbales særlige betydning. I tillæg hertil, er det vanskeligt at vurdere hvorvidt det stereotypiske billede Sanne kan være præget af, er udtryk for, at hun i virkeligheden har været mere ærlig om hendes refleksioner, og således i mindre grad end de øvrige psykologer har været påvirket af at sætte sig selv i et bestemt lys. Dette spørgsmål skal jeg imidlertid lade stå ubesvaret hen.

# 7.0 Sammenligning og diskussion

I denne samlende analyse og diskussionsdel sammenholdes de tre casestudier. Ligesom de øvrige analyse- og diskussionsdele vil også denne være todelt efter en tilsvarende struktur.

## 7.1 Oplevelsen af samarbejdet med somaliske familier

Som det fremgår af casekapitlerne, adskiller de tre psykologers oplevelser sig på en række områder, men har også mange ligheder. Det er disse fælles oplevelser, der i relation til casestudieforskning repræsenterer teoretiske replikationer, som skal være fokus i det følgende. Denne del af analysen/diskussionen vil som i ovenstående være centeret omkring en tematisk analyse. Størstedelen af de teoretiske perspektiver jeg anvender i følgende diskussion stammer fra (teori)kapitel 3. Jeg anvender imidlertid også enkelte nye teoretiske perspektiver, fordi jeg via empirianalysen er blevet opmærksom på deres relevans.

|  |  |
| --- | --- |
| Tema 1: ”Os og dem”  * Kulturforskelle og etnisk relation * Gensidige fordomme og social identitet | Tema 2: En grundlæggende mistillid  * Mistillidens årsager * Mistillidens udtryk |
| *Tema 3: Relationsopbygningsprocessen*   * Almenmenneskelige elementer * Kulturspecifikke elementer * Somaliske samarbejdspartnere | *Tema 4: En lang og svær erkendelsesproces*   * Skam og tabu * Intern og ekstern kategorisering |

### Tema 1: ”Os og dem”

I samtlige fortællinger kan jeg identificere nogle grundlæggende skel mellem somaliere og danskere som repræsentanter for to grupper med divergerende normer, værdier og verdenssyn. Manifestationen og konsekvenserne heraf skal jeg diskutere i det følgende.

#### Kulturforskelle og etnisk relation

Om end psykologerne i større eller mindre grad er tilbøjelige til at definere det som sådan, findes der i de tre fortællinger nogle elementer, der fastslår, at kulturelle forskelle påvirker samarbejdsrelationen mellem psykolog og familie. Cathrine lægger særligt vægt på forskelle i tidsopfattelse, der viser sig ved, at mange somaliere har svært ved at overholde aftaler (Cathrine, p. 8). Men også andre faktorer som forskelle i sygdomsforståelse (Cathrine, p.9) og forskellige i verbale såvel som nonverbale kommunikationsnormer kan påvirke relationen (Sanne p. 4, 16-17). Det er psykologernes oplevelse, at disse kulturelle forskelle potentielt kan danne kulturkløfter, som kan besværliggøre eller direkte være ødelæggende for samarbejdet, hvis psykologen ikke er tilstrækkeligt opmærksom på at imødegå dem (Inge, p. 9). Det er endvidere en fælles oplevelse for Cathrine og Sanne at flygtninge, som kommer fra byområderne, generelt set har lettere ved at indgå og integrere sig i det danske samfund end flygtninge, som oprindeligt har været landbefolkning (Cathrine p. 11) (Sanne pp. 20-21).

Sidstnævnte pointe belyser på fin vis Eriksen og Sørheims pointe om, at kulturforskelle ikke nødvendigvis er relaterede til nationalkulturer. Også indenfor den somaliske nationalkultur eksisterer der således nogle subkulturelle forskelle, der har betydning for integrationen i det danske samfund. Dermed underbygges argumentet om, at det er muligt at have mere tilfælles med mennesker fra fx samme samfundsklasse fra en anden nationalkultur end med egne nationale og etniske fæller, dvs. der findes ”grader af kulturelt fællesskab”.

I kraft af disse (kultur)forskelle skabes tilsyneladende en grundlæggende dikotomi, hvor etniciteten inkluderer og ekskluderer mennesker fra to grupper – dansker versus somalier. Det interessante er, at etniske grænser ikke formes af kulturforskelle som sådan, men skabes af den betydning, som forskellene tillægges. Etniske grupper defineres indefra, dvs. af de grupper, som er involverede. Når mennesker fra to grupper oplever sig som forskellige fra hinanden, er grunden lagt til skabelse af en etnisk relation. Med andre ord betyder det, at en given gruppe kun i kraft af relationen til en anden gruppe bliver karakteriseret som en etnisk gruppe. (Eriksen og Sørheim, 2007, pp. 57-59). På denne baggrund er det velsagtens rimeligt at konkludere, at der er skabt en etnisk relation mellem danskere og somaliere. Denne udtrykkes ved et ganske skarpt skel mellem ”os og dem”, som vi skal se i det følgende:

#### Gensidige fordomme og social identitet

Det er en fælles oplevelse for psykologerne, at gensidige fordomme kan være en medspillende faktor i relationen til de somaliske familier (Cathrine, p. 3-4,10)(Inge, p. 6). På den ene side mener både Cathrine og Sanne, at det danske PPR system er organiseret efter nogle særlige (etnocentriske) principper og mangel på kulturelle hensyn (fx Sanne, p.4). Ligeledes er det deres oplevelse, at professionelle indenfor det kommunale system er prægede af en forståelse af, at deres egen tilgang til tingene er den eneste rigtige (Cathrine, p.3) (Sanne, p. 14). Sanne siger fx herom: *”I det hele taget så synes jeg, at jo mere jeg kommer ind i feltet, så er vi jo som danskere rigtig rigtig slemme til at tænke, altså vi går ud fra mange ting (…) jeg tænker, jamen hvis man kommer fra et helt andet land, et helt andet sted i verden, og har levet på en helt anden måde, så kunne det jo godt være man tænkte anderledes, og jeg tænker da, at det ofte skaber konflikter mellem somaliere og danskere”* (p.14). For at imødegå etnocentriske og stereotypiske forestillinger, fremhæver Sanne vigtigheden af refleksion over egen praksis gennem analyse af specifikke erfaringer (Sanne p. 21), hvilket kan ses i lighed med Cathrine, der mener, at psykologen må tilstræbe at være opmærksom på, hvornår noget afspejler fakta (Cathrine, pp.12-13). På den anden side er det også de tre psykologers oplevelse, at somaliske familier kan være prægede af nogle særlige forståelser og fordomme, der kan påvirke samarbejdet (fx Inge, p.6). Dette gælder fx forestillinger om, at systemet ønsker at ”tromle” dem. (Cathrine p. 10). Distancen mellem de to grupper kommer endvidere til udtryk i, at der ofte kan være behov for hjælp fra tokulturelle medarbejdere i forhold til at kunne samarbejde effektivt med de somaliske familier (Cathrine, p.7) (Inge, p. 4).

Som jeg kort refererede i indledningen, er det ifølge Frederick Barth i forholdet til det, man ikke er – i modsætningens diskurs - at man definerer, hvem man er (Møller, 2009, pp. 36-37). Forholdet mellem danskere og somaliere kan netop ses i dette perspektiv. Den sociale identitetsteori anskueliggør hvordan en negativ kategorisering af en anden gruppe udspringe af behovet for at opretholde en positiv selvidentitet. Dette behov opstår som konsekvens af, at en gruppe føler sig truet. (Togeby, 1997, pp. 77-80) Det faktum, at Danmark indtil for få årtier siden har været et kulturelt homogent land (og dermed aldrig har oplevet at skulle integrere mennesker, som er fundamentalt forskellige fra os selv), kan forklare hvorfor ”truslen udefra” (for mange danskere) forekommer relativt stor. Som reaktion på den opfattede trussel skabes et forestillet fællesskab mellem danskere i kraft af en kontrast til fjendebilledet, muslimerne (Eriksen og Sørheim, 2007, pp. 80-84,110). Den etniske grænse opretholdes, som beskrevet af Eriksen og Sørheim, via den danske symbolmagt, og dermed af retten til at definere, hvad danskhed er. På tilsvarende vis kan somaliernes tilbøjelighed til at ”holde sammen” i kampen mod systemet (og danskerne) ses i lyset af en opfattet trussel mod deres sociale identitet jf. Møllers karakteristik af indvandreres marginaliserede position i det danske samfund. Disse socialpsykologiske og samfundsmæssige processer kan være så fundamentale, at både de professionelle og somalierne bærer nogle negative forhåndsopfattelser med ind i samarbejdsrelationen.

Ovenstående, der belyser hvordan det danske system (og nogle professionelle) er prægede af nogle ganske ufleksible normer, underbygger Bøggild Mortensens bekymring om, at indvandrerens værdier kan være til behandling i mødet med den danske behandlerkultur og sandsynliggør endvidere hendes pointe om, at indvandreren ”klientiseres” mentalt. Imidlertid understreger de tre psykologers fortællinger også, at det langt fra altid er tilfældet. Psykologernes refleksioner omkring kulturelle normers betydning (som også diskussionen af interkulturel kompetence afspejler) sandsynliggør omvendt, at de er opmærksomme på at vise respekt for andre kulturelle normer og på at samarbejde med familierne på deres præmisser. Fx siger Sanne: *”Det er lidt den der med at komme op til talepædagog og mig, som er ganske almindelige, ja der er ikke noget truende over os. Vi har taget det stille og roligt, og det er sket på hende præmis meget”* (Cathrine, p.10). Som citatet her indikerer, kan de somaliske familier potentielt opfatte samarbejdet med psykologen som noget truende. Dette skal jeg diskutere i følgende.

### Tema 2: En grundlæggende mistillid.

Det er en fælles og grundlæggende oplevelse for de tre psykologer, at mange somaliske familier i udgangspunktet møder dem med en høj grad af mistroiskhed og mistillid. (Cathrine p. 10), (Inge, pp.5-6) (Sanne, p.22). Inge siger fx herom: *”De kan godt sådan have paraderne oppe, og man kan godt blive sådan helt febrilsk, hvordan får jeg dem ned?”(* p.12). De tre psykologer oplever alle dette som en grundlæggende barriere forhold til at samarbejde konstruktivt med de somaliske familier.

#### Mistillidens årsager:

Cathrine, Inge og Sanne oplever, at denne grundlæggende mistillid kan have flere årsager: Først og fremmest peger psykologerne på, at kan det handle om en stor grad af uvidenhed om det kommunale system hos de somaliske familier. Sanne fortæller fx, at det er vanskeligt for mange somaliere at forstå, hvad psykologrollen indebærer fordi betegnelsen ”psykolog” slet ikke eksisterer på somali, hvilket leder mange til at forveksle det med psykiater (p.2). Mange familier forveksler ligeledes PPR-psykologer med psykologer i socialforvaltningen, hvilket med basis i nogle vandrehistorier medfører en grundlæggende frygt for, at *”kommunen kommer og tager børnene”*. (Cathrine p. 10). Især Inge og Sanne oplever at skulle bruge meget tid og mange ressourcer på at hjælpe forældrene med at skelne de forskellige kommunale forvaltninger fra hinanden og forklare PPR psykologens særlige rolle (Inge, pp. 2-4) (Sanne, p. 3). Denne massive uvidenhed om det danske systems organisation er i et samfundsmæssigt lys vældig problematisk og for psykologerne meget ressourcekrævende.

Desuden påpeger de tre psykologer hver især, at traumatiseringsgraden kan have væsentlig indflydelse på de somaliske familiers evne til relationsopbygning og samarbejde (Inge pp. 5-6). De traumatiserede familier er ofte meget psykisk ustabile og uforudsigelige i deres kontakt (Cathrine, p. 8). Som jeg beskrev i kapitel 3 så har traumatiseringsgraden væsentlig indflydelse på det psykiske velbefindende, og kan endog i mere patologiske tilfælde medføre en karakterændring, der bl.a. kommer til udtryk i en fjendtlig og mistroisk holdning til omverdenen. I dette lys er det nemt at forestille sig, hvordan traumatiseringsgraden har betydning for både mødet med psykologen såvel som for generelle integrationsvanskeligheder. De tre psykologer arbejder alle i socialt belastede områder, og møder i kraft af dette nogle af de dårligst integrerede familier (fx Cathrine, p. 1-2). Dette sandsynliggør også, at det er nogle af de mest ressourcesvage, marginaliserede og traumatisk belastede familier.

Ud fra de angivne teoretiske pointer kan man ligeledes forstå mistilliden som et udtryk for, at mange flygtninge har et grundlæggende mistillidsforhold til staten som institution, idet det netop, som jeg anførte i kapitel 3, er staten mange somaliske familier er flygtet fra. Dette vil givetvis medføre, at det tager tid at genoprette tillid til staten som institution, og til de mennesker, som repræsenterer den. Dette er der imidlertid ingen af de tre psykologer, der er specifikt opmærksomme på. Dette kompliceres endvidere af, at omsorgsopgaver og problemer i relation til børneopdragelse mv. almindeligvis løses i familiens regi i kollektivistiske kulturer som den somaliske, og at statens indblanding som følge heraf anses som upassende.

I praksis skal mistilliden velsagtens forstås som en kombination af ovenstående forklaringsmodeller, hvor de enkelte elementer spiller en større eller mindre rolle afhængig af familiens særlige (livs)historie. Igen kan det her være vigtigt at påpege, at årsagerne til mistilliden, ud fra ovenstående diskussion, ikke kan tilskrives noget kulturelt som sådan, men må ses som dels individuelle og dels almenmenneskeligt forståelige reaktioner på nogle særlige betingelser jf. Bertelsens syn på det psykiske. Imidlertid kan det udtryk, som mistilliden har, forstås som nogle kulturelt betingede reaktioner.

#### Mistillidens udtryk:

Mistilliden kan ifølge psykologerne komme til udtryk på flere måder. Sanne beskriver to typiske reaktionsmønstre hos de somaliske familier. Dels oplever hun ofte en benægtende strategi, hvor familien vedholdende insisterer på, at der ikke er noget i vejen med deres barn. Dette kommer især til udtryk i modstand mod specialklassetilbud eller indstillinger til børnepsykiatrisk udredning (p.12-13), hvilket også er et mønster som Inge kan genkende (p.9). Et andet reaktionsmønster som Sanne ofte ser hos de somaliske forældre, er, at forældrene (tilsyneladende) accepterer alt, hvad psykologen og andre professionelle foreslår: *”Så smiler de og siger ja, fordi de jo har fået at vide, at man skal samarbejde med det offentlige. Og så smiler de i stedet for at sige jamen sådan gør vi ikke hjemme hos os”* (p.15). På tilsvarende vis er det Cathrines oplevelse, at forældrene ofte benytter sig af en benægtende strategi, der fx kan manifestere sig i vrede, eller at forældrene kommer med ”undskyldninger” på barnets vegne. (p.3,10).

Fælles for disse adfærdsstrategier er, som jeg ser det, at de tager afsæt i angst. Benægtelsesstrategien kan ses som en undgåelsesstrategi, der på kort sigt kan beskytte mod nogle stressorer (truslen om at have et barn, der falder udenfor normalområdet), men på længere sigt må betegnes som uhensigtsmæssig, idet den ikke medvirker til at løse problemer, men blot udskyder og potentielt forværrer dem. (Ogden, 2005, pp.268-71). Den anden adfærdsstrategi, der også må betegnes som en undgående strategi, afspejler, som jeg ser det, en væsentlig magtforskel i relationen mellem psykolog og familie. I kraft af, at det er psykologen som har definitionsmagten i forhold til det offentlige system, vælger forældrene en strategi, hvor de ”underlægger” sig psykologens magt, og tilsyneladende accepterer indblandingen, givetvis dels fordi de er klar over, at det er nytteløst at ”kæmpe imod” systemet.

Disse benægtelsesstrategier kan endvidere forstås med afsæt i et kollektivistisk socialt mønster. Som jeg tidligere nævnte, spiller familien en altoverskyggende rolle i den almindelige somaliers liv. Her træder det tydeligt frem, at loyalitet imod familien er en grundlæggende værdi i kollektivistiske kulturer, hvor gruppens behov vægtes højere end individets egne. Således synes forældrene optagede af at beskytte deres barn og dermed familien imod ”kritikken” fra lærere og psykologer. Dette skal ses i lyset af Cathrines pointe om, at familien oplever psykologens indblanding som en kritik af deres barn (p.3,10).

Til ovenstående må jeg her tilføje, at mistilliden, der påvirker den indbyrdes relation mellem psykolog og familie, også kan fortolkes som et udtryk for deres forskellige problemforståelser. På den ene side sidder psykologen med et ønske om at hjælpe forældrene og deres barn til en bedre hverdag, dvs. forstår situationen med afsæt i en hjælper – modtager diskurs. Omvendt sidder forældrene med en forestilling om, at kommunen potentielt ”vil tage børnene”, hvilket naturligvis vil medføre modstand i forhold til at anerkende de vanskeligheder, som psykologen ser. Sagt med andre ord forstår familierne situationen i en angreb - forsvarsdiskurs. Forældrenes strategi kan således forveksles udtryk for en kulturel handlefacon, hvorimod det i virkeligheden kan repræsentere en almenmenneskelig mekanisme, nemlig et forsøg på at forsvare sig, når ens måske vigtigste identitetsmarkør tilsyneladende bliver angrebet.

### Tema 3: Relationsopbygningsprocessen.

Det er både Cathrines og Sannes oplevelse, at den grundlæggende mistillid kan blive erstattet med (næsten total) tillid, hvor familierne møder psykologen med en stor grad af samarbejdsvilje og lydhørhed. (Cathrine p. 15) (Sanne, p. 6). At nå dertil, er imidlertid en langsommelig og tidskrævende proces: *” det kan godt tage et par år at komme ind på livet af de har familier altså”* (Sanne, p.4). Hvad der kræves af psykologen i denne tillidsopbygningsproces, skal vi se nærmere på i dette afsnit.

#### Almenmenneskelige relationsopbygningselementer

Det er Inges oplevelse, at der ofte i skolesystemet bliver sat fokus på det, børnene ikke formår. Forældrene har i modsætning hertil behov for at høre, at deres børn kan mange ting og har mange ressourcer. Selvom dette er noget generelt for PPR-arbejdet, oplever Inge alligevel, at det i særlig grad gælder somaliske familier.(p.8) For Inge bliver udgangspunktet således at bygge videre på de ressourcer og succeser, barnet har eller tidligere har haft (p.12). I vignetten kommer demonstrationen af denne holdning tydeligt frem, da hun ræsonnerer således: *”der er faktisk noget, der har fungeret i skolen, og det synes jeg er vigtigt for skolen at tænke. Jeg tror ikke, jeg vil fokusere så meget på, hvad der kan være årsag til hans adfærd, jeg tænker mere at have fokus på, hvad er der at bygge på, og hvordan kommer vi videre”* (p.13-14). I sammenhæng med dette er det både Sannes og Inge oplevelse, at de somaliske forældre, i højere grad end andre forældre, har brug for at høre, at psykologen kan lide deres barn: *”De har virkelig brug for at vide, jeg synes dit barn er dejligt”* (p.6).

Tydelighed er ligeledes for Inge en vigtig kompetence i forhold til at opbygge et konstruktivt samarbejde med forældrene. For Inge er tydelighed en måde at være på, som indebærer, at psykologen er i stand til at bevare roen og holde fast på sine budskaber, også i pressede situationer (p.12). Det er i tillæg hertil Sannes erfaring, at kommunikationsformen med disse forældre bør være håndfast og tydelig, for at blive forstået korrekt, men uden at blive for kritisk og hårdhændet, så forældrene potentielt føler sig truede på deres forældreevne og på, at der vil blive taget andre skridt i retning af at involvere kommunen yderligere (p.5). Denne tydelighed kan indebære, at budskaberne forenkles, hvilket kræver, at psykologen udadtil ikke viser tvivl i forhold til det, der kommunikeres: *”hvis man (viser at man) er i tvivl kommer man for let til at mudre processen med alle ens forbehold”* (p.22). Det kan ifølge Sanne være en stor udfordring, fordi det er i strid med psykologers traditionelle tvivlende og undersøgende facon. Sanne mener imidlertid også, det er vigtigt at fastholde den undersøgende og tvivlende position indeni i sig selv (p.22).

Det interessante ved disse undertemaer er, at de alle repræsenterer noget kulturgenerelt, dvs. noget, der gør sig gældende for samarbejdet med familier generelt, ikke kun de somaliske. Om end der kan være gradsforskelle i forhold til, hvor stort et behov der er for at tage hensyn til disse relationsopbygnings- elementer, er der imidlertid ikke tvivl om, at vi her bevæger os på det, man kan kalde et fællesmenneskeligt plan. Disse pointer understreger netop vigtigheden af *ikke* at lade kulturforklaringen blive den dominerende i klientens livssituation, som jeg diskuterede under afsnit 3.1. Dette underbygges endvidere af, at psykologerne har positive oplevelser med at møde familierne på netop det fællesmenneskelige:

For Sanne har det været en vigtig erfaring, at: *”hvis man møder dem på det fællesmenneskelige, så synes jeg man kommer langt”* (p.18). Hun fortæller videre: *”I starten der syntes jeg, uh det var noget farligt noget, og de er jo bare så meget anderledes - og jo, de er anderledes på mange måder, men man skal jo heller ikke gøre dem mere anderledes en som så”*(p.18). Dette kan ses i sammenhæng med Cathrines grundlæggende menneskesyn: *”Måske er mit grundsyn også et eller andet sted, at hvis man skræller alt det her kultur af, så er vi i bund og grund alle sammen ens”.* Dette fokus på det fællesmenneskelige, opfatter jeg som en konstruktiv handlingsstrategi i forhold til at overskride det tidligere diskuterede dikotomiprægede forhold mellem de to grupper. Socialpsykologisk set kan dette være medvirkende til at skabe en følelse af fællesskab psykolog og familie imellem – en følelse af at være på samme side - som kan være befordrende for opbygning af tillid og relation. For psykologen kan det endvidere være et godt udgangspunkt for at imødegå påvirkning fra stereotypiske forestillinger i relationen.

#### Kulturspecifikke relationsopbygningselementer

Om end der synes at være bred enighed blandt psykologerne om ovenstående, så synes det imidlertid kun at være Sanne som er opmærksom på de mere kulturspecifikke relationsopbygningselementer, som vi skal se i det følgende:

Sanne har gennem en kollega lært betydningen af, at ”tale til hjertet”, hvilket indebærer at tænke og kommunikere følelsesbaseret: *”Og man bliver nødt til at tænke, jamen hvad er det for nogle følelser, det vækker hos de her forældre”* (p.6). Sanne fortæller, at hun ikke i samme grad taler om følelser med de danske forældre. Hun har ligeledes gode erfaringer med at beskrive for de somaliske forældre, hvad hun tror deres barn føler i nogle kritiske situationer. Mens det på de somaliske forældre virker overbevisende at tale til følelserne, er det præsentation af fakta, der ifølge Sanne virker overbevisende på danske forældre (p.6).

I tæt sammenhæng med forholdet mellem kollektivistiske og individualistiske kulturer finder vi et skel mellem præmoderne og (post)moderne kulturer. Hermed forstås, at om end der findes blandingsformer, ses kollektivistiske kulturer ofte i præmoderne samfund, mens et individualistisk kulturmønster ofte vil være at finde i (post)moderne samfund (Hundeide, 2004, p. 86-91). Det betyder, at i den vestlige verden, hvor individets behov og rettigheder er fremtrædende, er også troen på videnskaben og fremskridt dominerende. I dette perspektiv giver det mening at fakta og statistik virker overbevisende på danske forældre. I kollektivistiske kulturer i præmoderne samfund (som det somaliske), hvor relationer og fællesskab er centrale værdier, giver det tilsvarende fin mening, at kommunikation på et relationelt og følelsesmæssigt plan virker overbevisende.

Sanne oplever desuden, at hun må være særlig opmærksom på nonverbale kommunikationsformer i samarbejdet med de somaliske forældre. Udeladelse af sådanne hensyn kan være ødelæggende for samarbejdet, og det er ifølge Sanne nødvendigt, at vurdere en nonverbal strategi i forhold til hver enkelt familie. Ét af de nonverbale aspekter, som Sanne er særligt opmærksom på, er øjenkontakt. For nogle somaliske mænd kan det være meget grænseoverskridende, at psykologen (hvis det er en kvinde) fastholder øjenkontakt, idet det anses som blufærdighedskrænkende, mens det for andre somaliske mænd er uden betydning. (p.16). Ligeledes har Sanne gode erfaringer med at lade manden bestemme hilseformen, da nogle det i nogle muslimske kulturer ikke er velanset at give hånd til en kvinde. Sanne vælger derfor altid at lægge hånden på sit hjerte, og vente på mandens initiativ i forhold til, hvorvidt han vælger at give hånd eller ej (p.17). Her kommer en pragmatisk holdning til udtryk: *”Altså der er nogen, der bliver meget provokerede over somaliske mænd, der ikke vil give hånd til kvinder, men altså der tænker jeg igen – hvad er det lige, der betyder noget her? Og jeg har det sådan lidt, at han behøver ikke at anerkende mig som frigjort kvinde for at vi kan snakke sammen om hans barn”* (p.17)*.*

#### Somaliske samarbejdspartnere:

I tillæg til dette, er det psykologernes fælles oplevelse, at somaliske samarbejdspartnere kan være behjælpelige i relationsopbygningsprocessen. Fx føler Inge, at tokulturelle medarbejdere kan være hjælpsomme i forhold til at formidle budskaber til forældrene: *”Og ja, efter et par møder, hvor den tokulturelle medarbejder og moren sad og snakkede* *om, hvordan det gik, og hvordan vi skulle hjælpe ham i skolen, så begyndte mor at vende lidt”* (p.4). Cathrine fremhæver i sammenhæng med dette at: ”*Der er også en somalisk medarbejder på skolen, som jo er en guldgrube, fordi der er én, som kender systemet og forholder sig til skoleverdenen, og som faktisk ud fra en fælles kultur med forældrene kan sige, jamen det her duer ikke til jeres barn”* (Cathrine, p.7). Dette kan endvidere ses som en afspejling af den grundlæggende dikotomi mellem danskere og somaliere. For de somaliske familier, repræsenter de somaliske samarbejdspartnere således noget kendt, som de kan stole på i et system, til hvilket de generelt nærer mistillid. På denne måde kan de somaliske samarbejdspartnere siges at få en mæglerlignende rolle mellem de to grupper.

### Tema 4:En lang og svær erkendelsesproces

En sidste fælles oplevelse for de tre psykologer er, at somaliske forældre ofte har vanskeligt ved at acceptere, at deres barn falder udenfor normalområdet. Dette er en erkendelsesproces, som kan tage årevis (Sanne, p. 4). Fx kan det være svært for mange forældre at erkende, hvis deres barn fx har et specialklassebehov eller er handicappet (Sanne, p.3). Den svære erkendelse gælder dog især, hvis der er behov for en børnepsykiatrisk udredning (Cathrine p. 9), hvilket mange forældre tolker som et udtryk for, at deres barn er psykisk sygt (Inge, p. 7). Cathrine oplever i tillæg hertil, at mens de danske forældre er ”glade” for diagnoser, er det helt modsat med de somaliske forældre. (Cathrine, p.9)

#### Skam og tabu

Anvendelse af begreberne skyld og skam i relation til individualistiske og kollektivistiske kulturer kan kaste yderligere lys over dette. I individualistiske kulturer er skyld en dominerende negativ emotion, som dækker over en følelse af personlig fortrydelse i forbindelse med en given negativ adfærd. Skyld anses for at være et af de vigtigste socialt afledte ”midler” til regulering af adfærd i forbindelse med brud på kulturelle forventninger og normer. I kollektivistiske kulturer må skam tilsvarende anses som den mest dominerende og motiverede emotion. Skam er et udtryk for fortrydelse i forbindelse med en given negativ adfærd, men kompliceres af, at det også afspejles negativt i forhold til egen familie og/eller opdragelse. (Mio, 2006, pp. 69-70) Pointen er her, at idet barnet fx får stillet en diagnose er det ensbetydende med ”frifindelse” (fra personlig skyld) for forældre i individualistiske kulturer som den danske, mens en diagnose i mere kollektivistiske kulturer som den somaliske, kaster skam over familien.

Dette skal ses i lyset af at psykisk sygdom, ifølge den herboende somaliske psykiater, Fatuma Ali, er tabubelagt i somalisk kultur. Om end nogle få opfatter det som en sygdom, anser de fleste somaliere ifølge Ali psykisk sygdom som en straf, der påføres udefra, af ånder o.l., (Psykiatri information, 2009). Det kan yderligere ses i sammenhæng med Bøggild Mortensens pointe om, at diagnosticering af psykiske lidelser i mange kollektive kulturer er ensbetydende med at klassificere den syge som unormal. Med ovenstående in mente er de somaliske familiers vanskelige erkendelsesproces fuldt ud forståelig.

#### Intern og ekstern kategorisering

Cathrine mener endvidere, at den lange erkendelsesproces hænger sammen med, at somaliske familier (ofte) forbinder specialklasser med klasser for ”uartige børn”, hvilket er noget, som er ildeset i den somaliske kultur (Cathrine, p. 15). Den modstand, som mange forældrene viser, skal ifølge Cathrine forstås som et led i et forsøg på at differentiere sig fra ”de uartige” indvandrere i en større samfundsmæssig sammenhæng, dvs. fra de indvandrere/flygtninge, som bliver smidt ud af boligselskaberne, havner i kriminalitet mv. Cathrine mener, at mange somaliske familier er bange for, at deres børn i kraft af specialklasseplacering havner i den ”forkerte kategori” (ibid.).

Denne kategorisering mellem de artige og uartige børn kan på den ene side forstås *indefra* som ét udtryk for somaliske forældres generelle todeling af den sociale verden – fx psykologen, der er ven eller fjende, de ”gode” og ”dårlige” flygtninge og dikotomien mellem den somaliske og danske gruppe. Dette kan ses som en reaktion på en forvirring over det danske systems organisation, og et deraf følgende behov for at skabe orden i kaos. Jeg opfatter det som en håndteringsstrategi, der afspejler et forsøg på at kunne overskue det komplicerede system, som de pludselig er blevet en del af. Kategorierne kan tjene som nogle holdepunkter, der kan guide de somaliske familier i deres forsøg på at finde ud af, hvordan de skal navigere i systemet, og hvem de kan stole på. På den anden side kan denne kategorisering også forstås eksternt, dvs. som en afspejling af samfundets kategorisering af indvandrere og flygtninge. Møllers pointer kan kaste yderligere lys over dette. Det er som nævnt hans holdning, at indvandrerne ikke frit kan konstruere deres identitet, men er betingede af danskernes kategorisering. Det betyder, at de identitetsmuligheder, der er til rådighed for indvandrer er en problembærer- eller offeridentitet. I denne optik kan de ”artige” flygtninge og indvandrere forstås som ofrene, mens de ”uartige” kan forstås som problemskaberne. Igen må jeg her understrege, at det er min opfattelse, at disse kategoriseringer ikke er så determinerede, at de ikke kan overskrides.

### Opsamling på oplevelsen af samarbejdet med somaliske familier:

Om end kvinderne adskiller sig med henblik på hvor udfordrende og krævende samarbejdet med de somaliske familier opleves, synes det, som det gerne skulle være fremgået af ovenstående, grundlæggende at være de samme udfordringer, som de oplever at stå overfor. Ovenstående diskussioner skal i kraft af de teoretiske replikationer, opfattes som et led i teoriopbygning omkring specialets problemstilling, som fremtidig forskning kan bygge videre på.

Disse fælles oplevede udfordringer omhandler grundlæggende nogle dilemmaer, hvor psykologen må være i stand til at balancere mellem to poler og tilpasse indsatsen til den enkelte familie. Disse dilemmaer, som jeg kan udlede af kvindernes fortællinger, kan sammenfattes i følgende skema:

|  |
| --- |
| Psykologen må balancere mellem:   * *At se familien som repræsentant for en gruppe versus unikke individer/familier.* * *At være åben overfor kulturelle forklaringer, men ikke underkende subkulturelle forskelle, dvs. være opmærksom på kulturelle grænsers fleksible karakter.* * *At stille spørgsmålstegn ved egne normer, værdier og praksisser, men fastholde, at familierne må tilpasse sig skolesystemets grundlæggende værdier.* * *At være tydelig og eksplicit i sin kommunikation, fx med henblik på forventninger til familiens indsats, men uden at fremstå så stålsat, at familien føler sig truet på deres forældreevne.* * *At hjælpe familien til at anerkende barnets vanskeligheder, men uden at forcere processen.* * *At fremlægge problemstillingerne omkring barnet på en kulturelt sensitiv måde dvs. uden at være for diagnostisk fokuseret, men samtidig være opmærksom på, at der faktisk eksisterer en fælles forståelse mellem psykolog og familie.* * *At have et positivt fokus, men samtidig være realistisk i beskrivelsen af barnet.* * *At tænke konsultativt, men samtidig være åben overfor individuelle problematikker.*   Desuden kan det være hensigtsmæssigt:   * *At være ekspert i formidlingsrollen, men konsulent i erkendelsesprocessen.* * *At møde familierne på det fællesmenneskelige plan* * *At tale til ”følelserne”, når der kommunikeres med familierne* * *At fortolke og afsende verbale og nonverbale signaler på en måde, som er tilpasset den enkelte familie.* |

## 7.2 Interkulturel kompetence.

I det følgende diskuteres interkulturel kompetence i relation til de tre psykologers håndtering af samarbejdet med somaliske familier. Først diskuterer jeg det generelle kompetenceniveau hos de tre psykologer, hvorefter jeg bevæger mig videre til at diskutere interkulturel kompetence som et læringsspørgsmål og endelig samler jeg op på de empiriske resultater.

Indledningsvis vil jeg lade et par bemærkninger omkring det at arbejde med og vurdere interkulturel kompetence i praksis falde. Udgangspunktet for analysen var som bekendt, at analysere psykologernes interkulturelle kompetence ud fra en særlig definition heraf. Imidlertid har jeg erfaret, at denne tredeling af interkulturel kompetence er mere hensigtsmæssig i teorien end i praksis. Om end de analytiske kategorier er et fint analyseredskab, forekommer tredelingen ikke desto mindre en smule kunstig, idet helheden synes at være noget andet (og mere) end ”summen af delene”. Det ses fx i, at min samlede vurdering af Sannes interkulturelle kompetenceniveau ikke er fuldt ud svarer til hvad den analytiske vurdering *burde* være i forhold til det væsentlige kritikpunkt, at hun synes at være præget af nogle lidt stereotypiske forestillinger. Imidlertid har hun nogle kompenserende færdigheder, der gør helhedsindtrykket mere nuanceret. Dette er således et eksempel på, at forhold mellem teori og praksis er mere kompliceret end som så.

### 7.2.1 På vej mod målet - med lang vej igen

Ud fra de tre individuelle analyser kan jeg først og fremmest udlede, at det interkulturelle kompetenceniveau hos de tre psykologer er grundlæggende ikke understøtter Bøggild Mortensens bekymring. Det er således langt fra min oplevelse, at de tre psykologer *”holder sig til fortolkningens sandhed”*. Det er omvendt mit generelle indtryk, at de tre psykologer er relativt reflekterede omkring betydning af egne normer og værdier såvel som de somaliske familiers, og at de generelt er i stand til at udvise kultursensitiv adfærd. Dette er ligeledes medvirkende til at nuancere Berliners pointe om, at der i praksisarbejdet er en tendens til at se for meget kultur. I forhold til mine analyser kan jeg kun genkende dette billede i et enkelt tilfælde, Sanne. Som det også fremgår af analyserne, er det mit indtryk, at de øvrige psykologer omvendt er meget opmærksomme på ikke at lade kulturforklaringen blive en overdeterminerende faktor.

Omvendt kan jeg også for hver af de tre psykologer udlede nogle (mere eller mindre graverende) kritikpunkter med henblik på deres interkulturelle kompetenceniveau. For Cathrine er det fx problematisk, at hun tenderer mod at lade individforklaringen blive den dominerede, og at hun i mindre grad er reflekteret omkring betydningen af sin personlige kulturelle baggrund. Med henblik på Inges interkulturelle kompetence kan det være problematisk, at hun kan være påvirket af fordomme (om end hun syn at være opmærksom herpå). For Sanne er det som nævnt karakteristisk, at hun synes at været præget af et lidt stereotypt billede af de somaliske familier. Således findes der hos alle psykologer nogle kritikpunkter, der kan medvirke til at stille spørgsmålstegn ved deres interkulturelle kompetenceniveau.

I etiske principper for nordiske psykologer står der, som jeg også nævnte indledningsvis, at: ”*Psykologen er opmærksom på individuelle, rollemæssige og kulturelle uligheder, baseret på( …) etnisk og national oprindelse og tilknytning( …) religion, sprog og socioøkonomisk status og på de begrænsninger, der ligger i egne kulturelle, klassemæssige forudsætninger”*. I forhold til disse målsætninger kan jeg imidlertid også udlede, at målet langt fra er nået. Fx er det i denne forbindelse en væsentlig pointe, at psykologerne i ringe grad er reflekterede omkring religionens (Islams) særlige betydning.

Med afsæt i ovenstående kan man således argumentere for, at kultur, kulturforståelse og interkulturel kompetence er områder, i højere grad end det nu er i tilfældet, bør integreres i den professionelle psykologi. Selvom det interkulturelle kompetenceniveau hos de tre psykologer jeg her har beskæftiget mig med, generelt er tilfredsstillende, er det en vigtig pointe, at der også findes væsentlige svagheder. Dette understreges af, at de tre psykologer alle oplever, at samarbejdet med nogle familier kollapser, og derfor må bringes til ophør. (fx Sanne p. 14). Dette billede, der tegner sig i praksis, underbygger relevansen af Obiadis kritik: *” det er problematisk at universiteterne i et multietnisk samfund under rivende udvikling ikke interesserer sig for kulturel og individuel forskellighedskompetence, idet man risikerer at bagatellisere de udfordringer, som kan opstå, når man arbejder med minoriteter”* (Obiadi, 2009). I tillæg hertil må det også formodes, at det vil være hensigtsmæssigt at beskæftige sig med sådanne temaer i den praktiske psykologi, hvilket Sanne da også efterlyser: *”Altså jeg kunne godt have brugt det mere fra min arbejdsplads, fordi det jo lige netop er i det her felt, vi er inde at arbejde med den her type”* (p.2).

### 7.2.2 Interkulturel kompetence som et læringsspørgsmål:

Det er min påstand, at tilegnelse af interkulturel kompetence først og fremmest handler om læring, hvilket også skal være det centrale begreb i det følgende. Som jeg ser det, rejser læringsbegrebet i sammenhæng med interkulturel kompetence to spørgsmål. 1: Dels er der spørgsmålet om hvilken type læring, dvs. formaliseret eller situeret læring, som er vigtigst for at udvikle interkulturel kompetence. 2: Dels er der spørgsmålet om, hvilke generelle forudsætninger, der er vigtige for at kunne ”lære”.

Vedrørende det første spørgsmål udfordrer to læringsparadigmer hinanden. Er læring noget, der sker som led i deltagelse i social praksis eller er læring omvendt noget, der foregår gennem formaliseret undervisning i en overføring af viden fra lærer til elev? I forhold til diskussionen af interkulturel kompetence består min indledende hypotese i, at erfaring (og dermed situeret læring i social praksis) har afgørende betydning for kompetenceniveauet. Denne hypotese udspringer af de danske forskeres syn på tilegnelse af interkulturel kompetence. Jeg afprøver dette på casestudie 1, Cathrine, som har 10 års praksiserfaring, og erfarer gennem analysen, at mange års praksiserfaring alene ikke nødvendigvis er nok til at udvikle interkulturel ekspertise. Jeg erstatter derfor min indledende hypotese med en ny supplerede hypotese, der går på, at erfaring må suppleres med formel uddannelse og viden om kultur for at udvikle et højt interkulturelt kompetenceniveau. Denne hypotese udspringer af Sue et als. (1982) perspektiv på interkulturel kompetence. Dette bliver afprøvet i forhold til case 2, Inge, der kun har nogle få års praksiserfaring, men til gengæld en bedre teoretisk ballast i forhold til kulturforståelse end Cathrine. Her bliver det sandsynliggjort, at den formelle uddannelse faktisk har en betydning. For at verificere mine resultater afprøver jeg imidlertid min hypotese på endnu en case, Sanne, der har et erfaringsmæssigt og uddannelsesmæssigt fundament svarende til Inges. Jeg erfarer endnu engang, at den teoretiske baggrund kan have en betydning for udvikling af interkulturel ekspertise.

Dermed er det sandsynliggjort, at formaliseret undervisning og viden om kultur og kulturforståelse *har* en betydning for udvikling af interkulturel kompetence. Imidlertid kan jeg ikke entydigt konkludere, hvorvidt den ene eller anden form for læring er mere eller mindre vigtig for at udvikle et højt interkulturelt kompetenceniveau. Hertil er det for mange usikkerhedsmomenter (og konkurrerende hypoteser), som jeg i dette speciale ikke har mulighed for at afdække yderligere, herunder personlige forudsætninger som flertydighedstærskel, tålmodighed mv.

### 7.2.3 En alternativ forklaring

Det, jeg imidlertid med sikkerhed kan konkludere er, at erfaring ikke nødvendigvis er nok til at man faktisk tilegner sig viden, og som følge heraf udvikler sit kompetenceniveau. Spørgsmålet er imidlertid hvorfor dette er tilfældet. Hermed bevæger jeg mig videre til det 2. læringsspørgsmål, som jeg indledningsvis præsenterede. I forhold til udvikling af interkulturel kompetence trækker Sanne en væsentlig pointe frem, som kan være forklarende for, hvorfor psykologer som Cathrine, der har været ansat i samme stilling i en årrække stadig føler sig usikre på deres faglige identitet og kompetenceniveau. Sanne påpeger vigtigheden af, at psykologen tager sig *tid* til at sætte sig ned og reflektere over de situationer de han/hun været i - først dér, er det muligt at *lære* og dermed tilegne sig viden fra sine erfaringer. I dette lys bliver det kvantitative aspekt af praksiserfaringen mindre betydningsfuldt end det kvalitative. Denne pointe kan nuanceres yderligere ved et kig på læringsteoretikeren Gregory Batesons læringsniveauer.

#### Batesons læringsniveauer

*Læring 0* er det læringsniveau, hvor en helhed ikke viser forandring i sin respons på et gentaget sensorisk input, dvs. hvor der ikke sker læring som sådan. *Læring 1* må forstås som forandringer i forhold til læringsniveau 0, dvs. hvor en helhed over tid lærer at respondere på en ny måde i forhold til det samme sensoriske input - en måde som giver et mere hensigtsmæssigt udfald. Sagt med andre ord sker der en korrigerende forandring ud fra et sæt af alternativer. Dette læringsniveau er ifølge Bateson det, der kaldes *læring* i det psykologiske laboratorium. *Læring 2* indebærer en konteksttolkning, dvs. er erkendelse af, at en given situation kan forstås på mere end én måde, hvilket også åbner op for en række nye handlemuligheder. Dette udspringer af en evne til at genkende kontekster, der ligner tidligere kontekster, og anvende sin erfaring i forhold til disse. Med andre ord betyder det at være i stand til at ”lære af at lære”. I modsætning til læring 2 er *læring* 3 ifølge Bateson både vanskelig og mere sjælden. Læring 3 indebærer at skulle løsrive sig fra vanlige læring 2 processer (og vanlige fortolkningsmåder) til fordel for metalæring. Det indbefatter, at handle og opfatte ud fra konteksterne af læring 2 kontekster, hvilket også åbner op for en mangfoldighed af nye konteksttolkninger (Bateson, 1964, pp. 63-93). Som jeg forstår Bateson kan det fx indebære at være i stand til at reflektere over, hvilke konteksttolkninger man bruger, og hvilke man undlader at bruge, eller fx hvordan ens konteksttolkninger har ændret sig over tid og hvorfor. Man reflekterer med andre ord over læringsprocesser frem for de konkrete situationer.

Disse læringsniveauer kan anvendes til at belyse Cathrines læringsproces. I kraft af sin erfaring, har Cathrine gjort sig nogle erfaringer omkring mere og mindre hensigtsmæssige situationstolkninger og handlestrategier. Det betyder formuleret i Batesons termer, at Cathrine har udviklet et repertoire af forskellige konteksttolkninger, som hun anvender i det daglige arbejde. Fx har Cathrine erfaret, forældrenes udeblivelse fra møder o.l. (i de fleste tilfælde) ikke skal forveksles med manglende engagement i barnet (konteksttolkning 1), men er udtryk for et kulturelt forskelligt forhold til tid (konteksttolkning 2). Således har hun erfaret, at en særlig konteksttolkning i de fleste situationer er mere hensigtsmæssig end en anden. I kraft heraf, kan vi om Cathrines læringsniveau konkludere, at læring 2 finder sted. I forhold til Cathrines nuværende læringsproces kan man imidlertid stille spørgsmålstegn ved, hvorfor hun ikke umiddelbart er i stand til at udvide hendes tolkningsmuligheder og handlerepertoire yderligere, og dermed interkulturelle kompetenceniveau. I Batesons logik kan det forklares med, at Cathrine ikke bevæger sig på læringsniveau 3, altså at hun ikke reflekterer over konteksterne for egen læring 2. Dette underbygges af Cathrines pointe om, at hun ikke har evalueret på sin egen rolle i samarbejdet (p. 7) og er endvidere konsistent med min fortolkning af Cathrines selvbevidsthedskompetence, nemlig at hun i mindre grad er opmærksom på betydningen af egne holdninger og værdier og deres betydning for samarbejdet. Manglende refleksion i forhold til dette vil, som jeg ser det, være en forhindring for udvidelse af allerede eksisterende konteksttolkningsmuligheder. Her må jeg tage det forbehold, at manglende læring 3 også kan være et udtryk for, at Cathrine har svært ved at omsætte hendes viden og refleksioner omkring den personlige læringsproces til et formaliseret budskab, jf. begrebet tavs viden[[12]](#footnote-12).

I Inges fortælling kan jeg på tilsvarende vis identificere læring 2. Fx har Inge erfaret, at mistillid i forhold til psykologen ikke skyldes manglende samarbejdsvilje (konteksttolkning 1), men nærmere skyldes uvidenhed om hvordan PPR systemet er organiseret (konteksttolkning 2). Imidlertid mener jeg også, at jeg kan identificerer læring 3 hos Inge: Inge fortæller i interviewet, at selvom hun allerede har lært meget af samarbejdet med de somaliske familier, er det for hende en ”uendelig læreproces”, idet hun mener, at hun altid vil kunne blive klogere på samarbejdet (p.8). Læringsprocessen er sagt med andre ord i fortsat udvikling, og Inge er tilmed bevidst om, på hvilke områder hendes kompetence kommer til kort, nemlig i samarbejdet med de dårligst integrerede, herunder enlige somaliske mødre og traditionelle somaliske mænd (p.9-10). Derudover er Inge i stand til at reflektere over, hvordan hendes personlige baggrund har indflydelse på samarbejdet. Således bliver det tydeligt, at Inge dels er bevidst om tidsforløbet i hendes læringsproces, og dels bevidst om i hvilke kontekster hun stadig har meget at lære. Det er min opfattelse, at dette afspejler læring 3.

Med henblik på det tredje casestudie, Sanne, kan jeg som for de øvrige casestudier også identificere mange eksempler på læring 2. Sanne har fx erfaret, at hendes nonverbale udtryk må tilpasses til den enkelte familier hun arbejder med. I forhold til de øvrige psykologer, bevæger hun sig i dette tilfælde på et niveau, som er mere komplekst og kontekstspecifikt. Det er endvidere min oplevelse, at Sanne i høj grad er opmærksom på tidsfaktoren, dvs. et fortids-fremtidsperspektiver i sin læreproces. Dels lægger hun i sin fortælling stor vægt på, at hun har udviklet sig meget i forhold til begyndelsen af hendes praksis, hvor det var en ”næsten for stor” udfordring og dels opfatter Sanne samarbejdet med de somaliske familier som en uendelig læreproces (p. 23), hvilket indikerer, at Sannes læringsproces er i fortsat udvikling. Tilmed er hun ligesom Inge reflekteret omkring de områder, hvor hendes kompetence er mindre god, nemlig i samarbejdet med mændene (p.6). Ud fra disse argumenter er det min vurdering, at Sannes læreniveau her er svarende til læring 3.

Således underbygger analysen ud fra Batesons læringsniveauer min generelle opfattelse af de tre psykologers interkulturelle kompetence. Analysen kan virke forklarende for, hvorfor Cathrines lange erfaring ikke nødvendigvis medfører tilsvarende udvikling af hendes kompetenceniveau. Ligeledes kan Batesons læringsteori være forklarende for både Inges og Sannes relativt høje interkulturelle kompetenceniveau på trods af deres relativt korte erfaring.

### 7.2.4 Opsamling på interkulturel kompetence - hvad skal der til?

Med afsæt i specialet kan jeg identificere 3 forhold, som kan have betydning for udvikling af interkulturel kompetence. Dels kan jeg udlede at erfaring er en vigtig, men ikke tilstrækkelig faktor i forhold til at udvikle et højt niveau af interkulturel kompetence. Ligeledes kan jeg udlede, at grundlæggende teoretisk viden omkring kultur og kulturforståelse som supplement er vigtigt, uden dog at kunne fastslå, at det i sig selv sikrer interkulturel ekspertise. Endelig kan jeg udlede at refleksionsniveauet er vigtigt, men heller ikke dette synes at give nogen garanti for at udvikle interkulturel ekspertise. Disse tre forhold – erfaring, teoretisk viden og refleksion giver med andre ord potentiale for at tilegne sig et højt interkulturelt kompetenceniveau, men medfører det ikke pr automatik. Således forstået må interkulturel kompetence ses som en sammensat og multifacetteret kompetence, der ikke nemt kan tilegnes.

Med afsæt heri kræver udvikling af interkulturel kompetence med andre ord både et (bedre) teoretisk fundament som må tilegnes under uddannelsen, såvel som en portion praksiserfaring i at samarbejde med etniske minoriteter ligesom det kræver, at den praktiserende psykolog tager sig tid til at reflektere over egne erfaringer og læreprocesser. Viden, som tilegnes i forskellige kontekster, må med andre ord integreres, sammensættes og udformes i en særlig kompetence.

I forhold til den definition af interkulturel kompetence, jeg har anvendt i specialet, underbygger de empiriske resultater den komplekse sammensætning af kompetencen. Imidlertid udvider det empiriske materiale også de gængse forståelser af interkulturel kompetence, idet refleksion over egne læreprocesser ikke medregnes som en faktor i teoretiske modeller for tilegnelse af interkulturel kompetence. Endvidere kan man med afsæt i empirien kritisere modellerne for at være for ensidige i deres fokus på tilegnelse af interkulturel kompetence, idet de synes at ”vælge side” (teoretisk versus praksislæring), frem for at anerkende eksistensen af forskelligartede og lige gyldige modellers betydning for udvikling af interkulturel kompetence. En mere integreret forståelse vil givetvis også i højere grad kunne indfange kompleksiteten og nuancerne i kompetencen. Fremtidig forskning må afdække disse sammenhænge yderligere.

# 8.0 Vurdering af metode, design og forskningskvalitet

Overordnet set er det min vurdering, at casestudiet har været en hensigtsmæssig forskningsstrategi til at belyse min problemstilling, idet informanternes fortællinger gav mig al den information jeg behøvede (og mere til) om de temaer, jeg ønskede at undersøge. Ligeledes har casestudiet givet anledning til, at jeg har kunnet revidere hypoteser og vælge alternative strategier undervejs, hvilket har givet mig mulighed for at regulere forskningsprocessen, således at relevant data fremkommer. Casestudiets fleksible karakter er medvirkende til at jeg som forsker lærer *undervejs* i forskningsprocessen, hvilket medfører, at jeg også kan ”rette op” på mine fejlantagelser løbende.

Med henblik de specifikke dataindsamlingsmetoder synes disse tilsvarende overordnet set at have fungeret hensigten. Interviewene kunne give relevant og brugbar information om problemformuleringens to dele, hvilket også indikerer tilfredsstillende operationalisering af forskningsspørgsmålene i interviewguiden. Med henblik på interviewdesignet gav den mere klassiske fænomenologiske del af interviewet, hvor jeg bl.a. stillede spørgsmål til konkrete samarbejdsforløb, imidlertid mindre brugbar information. Set i dette lys kan det være kritisabelt at jeg ikke udformede interviewene således, at de i højere grad lignede et eliteinterview. Hvorvidt dette i praksis ville have gjort en forskel i forhold til den information, jeg rent faktisk havde fået, er imidlertid umuligt at afgøre. Imidlertid synes det refleksive element jeg havde indarbejdet i forskningsdesignet at give megen brugbar information. I forhold til vignetten var det min hensigt, at den skulle kompensere for interviewmetodens svagheder i kraft af dens mere praktiske karakter. Under vignetanalyserne fremgår det, at kulturforklaringen i ét af casestudierne har overvægt i forhold til andre forklaringer, hvilket er langt mindre tydelig i interviewet. Dermed kan jeg udlede, at vignetmetoden faktisk har virket efter hensigten. Med henblik på de øvrige casestudier, har vignetdata blot underbygget det, som allerede er blevet fortalt i interviewene, hvilket derfor også kan siges at underbygge pålideligheden i deres historier.

I kapitel 3 beskrev jeg en række forhold, der skulle medvirke til at sikre en god forskningskvalitet i specialet, og jeg vil her vurdere hvorvidt det er lykkes tilfredsstillende. Vedrørende (konstruktions) validiteten har jeg fokuseret min forskning ved først og fremmest at sætte fokus på somalierne som særlig gruppe, og dernæst vurdere psykologernes interkulturelle kompetence i forhold til en særlig definition heraf. Denne fokusering blev foretaget med henblik på at lette (sikre) korrekt operationalisering af problemstillingen. Endvidere har jeg valgt at anvende to evidenskilder/dataindsamlingsmetoder for at underbygge fortællingernes validitet. Med henblik på reliabiliteten, har jeg, for at imødegå potentiel kritik vedrørende gentageligheden, løbende argumenteret for min fremgangmåde og mine valg med det mål at læseren kontinuerligt skulle kunne følge min tankegang. Ligeledes har jeg med samme formål in mente lavet en casestudie protokol, der har guidet min forskningsproces. Med henblik på den eksterne validitet er det i forhold til 1.del af problemformuleringen min vurdering, at temaerne, der afspejler de tre psykologernes fælles oplevelser af samarbejdet med somaliske familier, sandsynligvis vil kunne overføres til andre PPR- psykologers oplevelser af samarbejdet med somaliske familier og potentielt til andre etniske familier, som er bosiddende i socialt belastede områder. I forhold til 2 del af problemformuleringen har jeg måttet vedgå, at jeg i forhold til mine indledende hypoteser ikke har kunnet udlede noget generelt om, hvad der er den bedste basis for udvikling af interkulturel kompetence, hvilket kan være et kritikpunkt ved undersøgelsen. Imidlertid har jeg kunnet udlede 3 forhold, som giver potentiale for at udvikle interkulturel kompetence, hvilket jeg vurderer, er forhold, som også har indflydelse på kompetenceniveauet hos andre PPR psykologer. Samlet set er det min vurdering, at om end der er kritikpunkter ved undersøgelsen, så har forskningskvaliteten et tilfredsstillende niveau.

# 9.0 Konklusion

Med henblik på første del af problemformuleringen, som er operationaliseret gennem forskningsspørgsmål 1 kan jeg overordnet konkludere, at de tre psykologer grundlæggende oplever at stå overfor de samme udfordringer i samarbejdet med somaliske familier. Disse udfordringer angår for det første håndtering af den dikotomi, som, med basis i kulturelle forskelle og værdimæssige forskelle mellem dansk og somalisk kultur, viser sig. For det andet vedrører det (mange) somaliske familiers mistillid til de offentlige og kommunale system, og for det tredje, at psykologen må være særlig opmærksom på relationsopbygningsprocessen. Endelig vedrører det håndtering af, at det for mange somaliske familier er en lang og svær erkendelsesproces at have et barn, der afviger fra normen.

Vedrørende den første udfordring kan jeg konkludere, at der på baggrund af kulturforskelle mellem dansk og somalisk kultur er skabt en etnisk relation mellem de to grupper, som også kan påvirke relationen mellem psykolog og familie. Denne påvirkning kan komme til udtryk gennem gensidige fordomme og forhåndsantagelser om den anden gruppe, og viser sig også gennem PPR systemets etnocentriske organisation. Med henblik på den anden udfordring kan det konkluderes, at psykologerne oplever en grundlæggende mistillid til det offentlige system hos mange somaliske familier, hvilket kan have sammenhæng med en massiv uvidenhed om det kommunale systems organisation og opgaver generelt, såvel som med traumatiseringsgraden og tidligere negative erfaringer med staten som institution. Dette kommer til udtryk i nogle uhensigtsmæssige adfærdsstrategier hos de somaliske familier, som kan påvirke samarbejdet med psykologen i en negativ retning. I forhold til den 3 udfordring kan jeg konkludere, at det er en længerevarende og tålmodighedskrævende proces for psykologen at vende mistilliden til tillid. I denne proces må psykologen være særlig opmærksom på kulturgenerelle elementer som at have fokus på det positive og være tydelig i sin kommunikation såvel som kulturspecifikke relationsopbygningselementer, herunder ”at tale til følelserne” og nonverbale aspekter. Jeg kan endvidere konkludere, at det kan være en hensigtsmæssig strategi at møde familierne på det fællesmenneskelige plan, og at somaliske samarbejdspartnere kan være en hjælp i tillidsopbygningsprocessen. Med henblik på den sidste udfordring kan jeg konkludere, at det for mange somaliske familier er en lang og svær erkendelsesproces at acceptere at have et barn, der afviger fra normen. Jeg har udledt, at dette kan have sammenhæng med, at dette kan kaste skam over familien, hvilket skal ses i lyset af, at psykisk sygdom er tabubelagt i somalisk kultur. Endelig er det sandsynliggjort at den lange erkendelsesproces i forhold til specialklassetilbud har sammenhæng med et ønske om at differentiere sig fra de ”uartige” somaliere i samfundet.

Med henblik på 2 del af problemformuleringen, som er operationaliseret gennem forskningsspørgsmål 2-4, kan jeg konkludere, at forskelligheder mellem psykologerne afspejles på alle tre dimensioner af interkulturel kompetence. I forhold til den første dimension kan jeg konkludere, at Inge og Sanne i høj grad synes at være opmærksomme på betydning af egen kulturelle og personlige baggrund i forhold til samarbejdet med somaliske familier, mens dette i langt mindre grad er tilfældet for Cathrine. I forbindelse med kulturspecifik og kulturgenerel viden kan jeg konkludere, at Cathrine og Inge grundlæggende synes at have tilegnet sig lignende viden, mens Sanne synes at betydeligt mere viden end de andre. Jeg kan dog udlede, at der på nogle områder kan er tale om stereotypiprægede forestillinger. Med henblik på 3 dimension, færdighedsdimensionen kan jeg endelig konkludere, at det grundlæggende er de samme kompetencer, som de tre psykologer lægger vægt på, om end det kun er Sanne, der har særligt fokus på det nonverbales betydning.

Med afsæt i et generelt billede af psykologernes interkulturelle kompetenceniveau kan jeg konkludere, at om end niveauet generelt er tilfredsstilende, så findes der stadig nok vigtige kritikpunkter, det gør hensigtsmæssigt at have mere fokus på kultur, kulturforståelse og interkulturel kompetence i uddannelsessystemet såvel som i praksis. Med henblik på tilegnelse af interkulturel kompetence kan jeg af det samlede speciale endelig konkludere at erfaring, såvel som teoretisk viden om kultur og kulturforskelle samt refleksion over egne læreprocesser, dvs. læringsniveauet, alle er forhold som giver potentiale for at udvikle interkulturel kompetence/ekspertise, men ikke i sig selv ”sikrer” det.

# 10.0 Referenceliste:

Ali, Fatuma (2009): *”Fri af lænkerne”.* Interview med Fatuma Ali i Psykiatriinformation: Kultur og Psyke. Dec. 2004, nr. 4.16. årgang.

Arenas, J. G. (1997): *“Interkulturel psykologi”*. København, Hans Reitzels forlag.

Bateson, G. (1964): *”De logiske kategorier for læring og kommunikation” in* Hermansen (1998), Læringens horisont, Aarhus, Klim.

Berliner, P. (1994): *”Kulturmøde: Holdninger og værdier. 3. Symposium om Tværkulturel Psykologi”.* København, Dansk Psykologisk Forlag.

Berliner (1997): *”Kultur – adskillelse eller dialog”? In* Arenas, Julio G. (1997): *“Interkulturel psykologi”*. København, Hans Reitzels forlag

Berliner, P. Refby, H.J og Hakesberg, S. (2005): *At fare vild – sammen. Introduktion til Community Psykologi”* København, Frydenlund.

Bertelsen, P. (2003): *”Antropologisk Psykologi – en almenpsykologisk opfattelse af den frie vilje bevidstheden og selvet”.* København, Frydenlund Psykologi.

Bustos, Enrique (1997) *in* Arenas, Julio G. (1997): *“Interkulturel psykologi”*. København, Hans Reitzels forlag

Ejrnæs, Morten (2004): *”faglighed og tværfaglighed. Vilkår for samarbejdet mellem pædagoger, sundhedsplejersker, lærere og socialrådgivere”.* København, Akademisk Forlag.

Eriksen, T. H. og Sørheim T.A. (2005): *”Kulturforskelle. Kulturmøder i praksis”* 2. udg. Forlaget Munksgaard. Kapitel 1

Flick, U. (2006): ”*An introduction to qualitative research”* 3. Ed. London. Sage Publications.

Giorgi A.P. og Giorgi, B. (2008): ”*Phenomenological Psychology”* in Willig, C. og Stainton-Rogers, W. (2008): “*The SAGE Handbook of Qualitative Research in Psychology”.* Sage Publications.

Gulddal og Møller (1999): *“Hermeneutik – en antologi om forståelse”*. Haslev, Gyldendal

Hammer, O. og Toft, C. (1995): *”Det flerkulturelle Danmark”.* Nordisk kulturinstitut: Kulturens politik nr. 16. Forlaget Klim, Aarhus N.

Hansen, N.D., Pepitone-Arreola-Rockwell, F. og Greene, A.F (2000): *”Muliticultural Competence: Criteria and Case examples”*. *In* Professional Psychology: Reasearch and Practice, Vol. 31 No. 6.

Horst, C. et al. (2002): *”Mellem to verdener”*. København, Socialpolitisk Forlag

Hundeide, K. (2004): *”Børns livsverden og sociokulturelle rammer”.* Akademisk forlag, København K.

Jensen, S.B. (2009): *”Etniske patienter i klemme”.* Psykiatriinformation: Kultur og Psyke. Dec. 2004, nr. 4. 16. årgang

Jessen, E. og Khanna, E (2003): *”Veje til mangfoldighed – Interkulturel forståelse, behandling og udredning af etniske minoriteter”.* København, Frydenlund

Kromayer, H. (1994): *”Ressourcesyn eller mangelsyn?” in* Berliner, P. (1994): *”Kulturmøde: Holdninger og værdier. 3. Symposium om Tværkulturel Psykologi”.* København, Dansk Psykologisk Forlag.

Kuschel, R. og Zand, F. (2007): *”Fordomme og stereotyper”* Frydenlund, København. Hele bogen svarende til 198 s.

Kvale, S. og Brinkmann S. (2009): “*Interview. Introduktion til et håndværk”*. 2. Udgave. Hans Reitzels Forlag. København. Kvale og Brinkmann, 2009

Larsen, J.E. og Mortensen N. (2009): *”Indenfor eller udenfor – sociale marginaliseringsprocessers mangfoldighed”.* Hans Reitzels forlag, pp.7,28

Mio, J.S., Barker-Hackett, L. og Tumambing, J (2006): ”*Multicultural Psychology: Understanding our diverse communities”.* McGrawHill companies.

Mirdal, Gretty (2001): *”Migration og sygdom: fra nostalgi til PTSD” in* Arenas, Julio G. (1997): *“Interkulturel psykologi”*. København, Hans Reitzels forlag.

Mortensen, L.B: (1994): *”Værdier til behandling: Den muslimske bondes møde med dansk behandlerkultur og psykologi” in*  Berliner, P. (1994): *”Kulturmøde: Holdninger og værdier. 3. Symposium om Tværkulturel Psykologi”.* København, Dansk Psykologisk Forlag

Møller, S. Ø. (2009): *”Etnisk stigmatisering og outsideridentitet i Danmark” in* Larsen. J.E. og Mortensen, N. (2009):*Uden for eller indenfor – Sociale marginaliseringsprcessers mangfoldighed”*. Hans Reitzels Forlag, København K.

Obiadi, M. (2009): “*Klienten Kulturelt Forstået”.* PsykologNyt 15, 63. årgang. Dansk Psykologisk Forlag.

Ogden, J. (2004): *”Health Psychology – a textbook”* 3.edition, Berkshire, Open University Press.pp. 268-74 svarende til 6 s. (gl. Pensum)

Paahus, M.(2007): ”*Hermeneutik”* *in* Collin, F. og Køppe, S. (2007): “*Humanistisk Videnskabsteori”,* DR Multimedie (E-bog).

Park-Taylor et al., (2009): *”Toward Reflective Practice: A Muliticultural Comptetence Training Model From A Community Mental Health Center”.* Professional Psychology: Research and Practice, Vol. 40 No. 9

Pædagogiskpsykologiskrådgivning(2007)http://www.skolepsykolog.dk/PPR%20Rapport%202007/~/media/Skolepsykolog.dk/PPR%202007/spoergeskemaundersoegelse/rapporten.ashx

Rasmussen O.V. og Højholdt, C. (1993): *”Brugerperspektiver på psykologarbejde og Pædagogisk Psykologisk Rådgivning”*, Pædagogisk Psykologisk Rådgivning, No. 2 – 1993.

Rasmussen, A.S. og Mikkelsen, G.B (2005): *”Det kulturelle møde”*, Aarhus, Systime.

Singla, R. (2003) *in* Jessen, E. og Khanna, E (2003): *”Veje til mangfoldighed – Interkulturel forståelse, behandling og udredning af etniske minoriteter”.* København, Frydenlund.

Sprog og kulturmøde 5 (1994): *”Tilegnelse og formidling af interkulturel kompetence”* indledning

Staunæs, D. (1997) *in* Arenas, Julio G. (1997): *“Interkulturel psykologi”*. København, Hans Reitzels forlag

Sue, D.W. et al. (1982): *”Position Paper: Cross Cultural Counseling Competencies”.* Counseling Psychologist, 1982; 10; 45. Sage Publications.

Sue. S. (1998): *“In Search of Cultural Competence in* *Psychotherapy and Counseling”.* American Psychologist, April 1998, Vol. 53, No 4.

Søderberg, A.M. (1994): *”Interkulturel kompetence – hvad er det, og hvordan udvikler man den?”.* Kulturmøde og Interkulturel kompetence, Sprog og kulturmøde 6, Aalborg, Center for Sprog og Interkulturelle Studier (CSIS)

Tanggaard, L. og Elmholdt, C. (2006): *”Bevægelsen mod konsultative praksisformer i PPR”.* Temaseriehæfte: Psykologisk Pædagogisk Rådgivning. Årgang 43, Vol. 5

Togeby, L. (1997): *”Fremmedhed og Fremmedhad – teorier til forklaring af etnocentrisme”.* Forlaget Colombus.

Yin, R.K. (2009): *”Case Study Research – Design and Methods”* 4. Edition, California, Sage Publications.

# 11.0 Pensumliste.

Ali, Fatuma (2009): *”Fri af lænkerne”.* Interview med Fatuma Ali i Psykiatriinformation: Kultur og Psyke. Dec. 2004, nr. 4.16. årgang. pp. 18-20 svarende til 3 s.

Ames, Daniel R. (2004): “*Strategies for social interference: A similarity Contingency Model of Projection and Stereotyping in Attribute Prevalence Estimates”.* Journal of Personality and Social Psychology 2004, No 5., pp.573-585 svarende til 13 s.

Arenas, Julio G. (1997): *“Interkulturel psykologi”*. København, Hans Reitzels forlag. pp. 13-51 (Arenas, Berliner og Bustos) svarende til 38 s. (gl. pensum)

Bateson, G. (1964): *”De logiske kategorier for læring og kommunikation” in* Hermansen (1998), Læringens horisont, Aarhus, Klim. (pp.63-93). 30 s. (gl. pensum)

Berliner, P. (1994): *”Kulturmøde: Holdninger og værdier. 3. Symposium om Tværkulturel Psykologi”.* København, Dansk Psykologisk Forlag. pp. 105-121 svarende til 17 s.

Berliner, P. Refby, H.J og Hakesberg, S. (2005): *At fare vild – sammen. Introduktion til Community Psykologi”* København, Frydenlund. pp. 17-56 svarende til 39 s.

Bertelsen, P. (2003): *”Antropologisk Psykologi – en almenpsykologisk opfattelse af den frie vilje bevidstheden og selvet”.* København, Frydenlund Psykologi. pp. 15-53 svarende til 38 s. (gl. pensum)

Carli, A. (1997): *”Flygtningebørn og deres familier – en tilnærmelse til deres psykosociale situation” in* Arenas, Julio G. (1997): *“Interkulturel psykologi”*. København, Hans Reitzels forlag. pp. 104-123 svarende til 19 s.

Ejrnæs, Morten (2004): *”faglighed og tværfaglighed. Vilkår for samarbejdet mellem pædagoger, sundhedsplejersker, lærere og socialrådgivere”.* København, Akademisk Forlag.pp. 23-32 svarende til 9 s.

Eriksen, T. H. og Sørheim T.A. (2005): *”Kulturforskelle. Kulturmøder i praksis”* 2. udg. Forlaget Munksgaard. Hele bogen svarende til 338 s. (216 s. er gl. pensum)

Flick, U. (2006): ”*An introduction to qualitative research”* 3. Ed. London. Sage Publications. pp. 44-53 svarende til 9 s. (gl. pensum)

Giorgi A.P. og Giorgi, B. (2008): ”*Phenomenological Psychology”* in Willig, C. og Stainton-Rogers, W. (2008): “*The SAGE Handbook of Qualitative Research in Psychology”.* Sage Publications. pp. 165-178 svarende til 13 s.

Gulddal og Møller (1999): *“Hermeneutik – en antologi om forståelse”*. Haslev, Gyldendal. pp. 9-45 svarende til 36 s.

Gullestrup, H. (2007): *“Kulturanalyse – en vej til tværkulturel forståelse”.* 4 udgave 1 oplag 2007. Akademisk forlag. pp. 13-62, 183- 209, 230-262 svarende til 107 s.

Hammer, O. og Toft, C. (1995): *”Det flerkulturelle Danmark”.* Nordisk kulturinstitut: Kulturens politik nr. 16. Forlaget Klim, Aarhus N. pp. 16-58, pp. 110-128 svarende til 70 s. (21 s. gl pensum)

Hansen, N.D., Pepitone-Arreola-Rockwell, F. og Greene, A.F (2000): *”Muliticultural Competence: Criteria and Case examples”*. *In* Professional Psychology: Reasearch and Practice, Vol. 31 No. 6. pp. 652-660 svarende til 8 s.

Hogg, M.A. og Vaughan, G.M. (2005): *“Social psychology”* 4th edition. Pearson Prentice Hall, Harlow. Kapitel 4, 7-8,10-11 svarende til 199 s.

Horst, C. et al. (2002): *”Mellem to verdener”*. København, Socialpolitisk Forlag (pp. 16-19) hele bogen svarende til 48 s.

Hundeide, K. (2004): *”Børns livsverden og sociokulturelle rammer”.* Akademisk forlag, København K. Kapitel 1 og 6 svarende til 39 s. (gammelt pensum)

Jensen, S.B. (2009): *”Etniske patienter i klemme”.* Psykiatriinformation: Kultur og Psyke. Dec. 2004, nr. 4. 16. årgang. pp. 12-16 svarende til 4 s.

Jessen, E. og Khanna, E (2003): *”Veje til mangfoldighed – Interkulturel forståelse, behandling og udredning af etniske minoriteter”.* København, Frydenlund. Hele bogen svarende til 96 s.

Kromayer, H. (1994): *”Ressourcesyn eller mangelsyn?” in* Berliner, P. (1994): *”Kulturmøde: Holdninger og værdier. 3. Symposium om Tværkulturel Psykologi”.* København, Dansk Psykologisk Forlag.pp. 59-73 svarende til 26 s.

Kuschel, R. og Zand, F. (2007): *”Fordomme og stereotyper”* Frydenlund, København. pp. 43-63 svarende til 20 s. (gl. pensum)

Kvale, S. og Brinkmann S. (2009): “*Interview. Introduktion til et håndværk”*. 2. Udgave. Hans Reitzels Forlag. København. Kap 2- kap. 15 svarende til 251 s. (gl. pensum)

Larsen, J.E. og Mortensen N. (2009): *”Indenfor eller udenfor – sociale marginaliseringsprocessers mangfoldighed”.* Hans Reitzels forlag, pp. 7-59 (Larsen, Mortensen, Møller) svarende til 52 s. (gl. pensum)

Mio, J.S., Barker-Hackett, L. og Tumambing, J (2006): ”*Multicultural Psychology: Understanding our diverse communities”.* McGrawHill companies. Hele bogen svarende til 288 s.

Mirdal, Gretty (2001): *”Migration og sygdom: fra nostalgi til PTSD” in* Arenas, Julio G. (1997): *“Interkulturel psykologi”*. København, Hans Reitzels forlag. Pp. 66-74 svarende til 8 s.

Mortensen, L.B: (1994): *”Værdier til behandling: Den muslimske bondes møde med dansk behandlerkultur og psykologi” in*  Berliner, P. (1994): *”Kulturmøde: Holdninger og værdier. 3. Symposium om Tværkulturel Psykologi”.* København, Dansk Psykologisk Forlag. pp. 75-88 svarende til 7 s.

Møller, S. Ø. (2009): *”Etnisk stigmatisering og outsideridentitet i Danmark” in* Larsen. J.E. og Mortensen, N. (2009):*Uden for eller indenfor – Sociale marginaliseringsprcessers mangfoldighed”*. Hans Reitzels Forlag, København K. pp.32-59. (allerede talt med)

Obiadi, M. (2009): “*Klienten Kulturelt Forstået”.* PsykologNyt 15, 63. årgang. Dansk Psykologisk Forlag. pp. 8-15 svarende til 7 s.

Ogden, J. (2004): *”Health Psychology – a textbook”* 3.edition, Berkshire, Open University Press. pp. 267-273 svarende til 7 s. (gl. Pensum)

Paahus, M.(2007): ”*Hermeneutik”* *in* Collin, F. og Køppe, S. (2007): “*Humanistisk Videnskabsteori”,* DR Multimedie (E-bog). pp. 139-170 svarende til 11 s.

Park-Taylor et al., (2009): *”Toward Reflective Practice: A Muliticultural Comptetence Training Model From A Community Mental Health Center”.* Professional Psychology: Research and Practice, Vol. 40 No. 9 pp. 88-95 svarende til 7 s.

Ponterotto, J.G (1994): *“Assessing Multicultural Counseling Comptetencies: Review of Instrumentation”.* Journal of Counseling and Development. Jan/feb. 1994, Vol. 72. pp. 316-322 svarende til 6 s.

Pædagogiskpsykologiskrådgivning(2007)http://www.skolepsykolog.dk/PPR%20Rapport%202007/~/media/Skolepsykolog.dk/PPR%202007/spoergeskemaundersoegelse/rapporten.ashx

Rasmussen O.V. og Højholdt, C. (1993): *”Brugerperspektiver på psykologarbejde og Pædagogisk Psykologisk Rådgivning”*, Pædagogisk Psykologisk Rådgivning, No. 2 – 1993. pp. 99-115 svarende til 16 s. (gl. Pensum)

Rasmussen, A.S. og Mikkelsen, G.B (2001): *”Fokus på kultur – introduktion til kulturforståelse”*, Aarhus, Systime. Pp. 6-78 svarende til 72 s.

Rasmussen, A.S. og Mikkelsen, G.B (2005): *”Det kulturelle møde”*, Aarhus, Systime. pp. 6-81 svarende til 75 s.

Schleiermacher, F. (1829): *“Om begrebet hermeneutik” in* Gulddal og Møller (1999): *“Hermeneutik – en antologi om forståelse”*. Haslev, Gyldendal. pp. 46-79 svarende til 33 s.

Singla, R. (2003) *in* Jessen, E. og Khanna, E (2003): *”Veje til mangfoldighed – Interkulturel forståelse, behandling og udredning af etniske minoriteter”.* København, Frydenlund (allerede talt med)

Sprog og kulturmøde 5 (1994): *”Tilegnelse og formidling af interkulturel kompetence”.* Hele bogen svarende til 33 s.

Staunæs, D. (1997) *in* Arenas, Julio G. (1997): *“Interkulturel psykologi”*. København, Hans Reitzels forlag pp. 54-65 svarende til 11 s.

Sue, D.W. et al. (1982): *”Position Paper: Cross Cultural Counseling Competencies”.* Counseling Psychologist, 1982; 10; 45. Sage Publications. pp. 45-51 svarende til 6 s.

Sue. S. (1998): *“In Search of Cultural Competence in* *Psychotherapy and Counseling”.* American Psychologist, April 1998, Vol. 53, No 4. pp. 440-448 svarende til 8 s.

Sue, S. (2003): *”In defense of Cultural Competency in Psychotherapy and Therapy”.* American Psychologist, November 2003. pp. 964-970 svarende til 6 s.

Søderberg, A.M. (1994): *”Interkulturel kompetence – hvad er det, og hvordan udvikler man den?”.* Kulturmøde og Interkulturel kompetence, Sprog og kulturmøde 6, Aalborg, Center for Sprog og Interkulturelle Studier (CSIS) pp. 48-68 svarende til 20 s.

Tanggaard, L. og Elmholdt, C. (2006): *”Bevægelsen mod konsultative praksisformer i PPR”.* Temaseriehæfte: Psykologisk Pædagogisk Rådgivning. Årgang 43, Vol. 5 pp. 373-379 svarende til 6 s. (gl. pensum)

Togeby, L. (1997): *”Fremmedhed og Fremmedhad – teorier til forklaring af etnocentrisme”.* Forlaget Colombus. Hele bogen svarende til 160 s.

Yin, R.K. (2009): *”Case Study Research – Design and Methods”* 4. Edition, California, Sage Publications. Hele bogen svarende til 192 s.

I alt: 2501 s. (heraf 743 s gl. pensum) Godkendt af:

1. http://www.nyidanmark.dk/NR/rdonlyres/1515B0D4-92A1-451F-905C-8AC5A595C9EB/0/tal\_fakta\_juni2009\_revideret\_090709.pdf [↑](#footnote-ref-1)
2. I den hermeneutiske proces, gennem dialogen med det fortolkede, udfordrer og udforsker fortolkeren sin egen (for)forståelse, og kan med afsæt heri blive sig sine fordomme bevidst og modarbejde fordommenes truende vilkårlighed (Gulddal og Møller, 1999, pp. 35-37). [↑](#footnote-ref-2)
3. Her må jeg gøre opmærksom på, at størstedelen af de postmoderne tænkere kun tager afstand til en objektiv forståelse af den sociale virkelighed, mens den fysiske virkelighed stadig opfattes som en objektiv eksistens. Nogle af de mere radikale postmoderne tænkere tager imidlertid afstand til ideen om både en fysiske og en socialt eksisterende virkelighed. [↑](#footnote-ref-3)
4. Når et fænomen er så sjældent, at hver case er værd at dokumentere og analysere. [↑](#footnote-ref-4)
5. En kritisk case er en, der kan teste eksisterende velformuleret teori, og kan bekræfte, udfordre eller udvide den. [↑](#footnote-ref-5)
6. Sampling er den logik, at resultater baseret på empirisk udforskning af repræsentativt udvalgte analyseenheder/personer udtrykker en universel eller gruppemæssig udvikling. I denne type logik bruges inferentiel statistik til at fastslå konfidens intervaller (p.56) [↑](#footnote-ref-6)
7. Eliteinterview er interviews med mennesker i magtfulde stillinger eller eksperter, der har en særlig viden om interviewtemaet. I denne type interview kan intervieweren udfordre deres holdninger og forsøge at provokere på en måde, så nye indsigter opstår. Det kan nærme sig et intenst forhør, som det er tilfældet i de sokratiske dialoger (Kvale og Brinkmann, 2009, p.167) [↑](#footnote-ref-7)
8. Mennesket bliver fra barns ben gennem socialiseringen indsluset i samfundets kultur (Hundeide). Hvordan denne socialisering og kulturindføring præcist sker ligger udenfor projektets ramme, og vil derfor ikke blive behandlet her. [↑](#footnote-ref-8)
9. Jeg er opmærksom på at kulturelle grænser også kan trækkes med reference til politiske, familiemæssige, religiøse eller andre fælles interesser for en gruppe af mennesker. [↑](#footnote-ref-9)
10. En forklaringsmodel for sygdom og ulykke. Det onde øje er en ubevidst og skadelig kraft i mennesker, der virker gennem blikket, ofte kvindens blik. Misundelse er den dybereliggende årsag hertil. (Eriksen og Sørheim, 2005, p. 242) [↑](#footnote-ref-10)
11. Når jeg har valgt at inddrage en dansk tradition her, så er det fordi dette afsnit handler om tilegnelse af interkulturel kompetence, dvs. om læring, som er langt mindre fagspecifik end udøvelsen af interkulturel kompetence. [↑](#footnote-ref-11)
12. Tavs viden er udtryk for den holdning, at handlinger har nogle tavse vidensmæssige forudsætninger, som er vanskelige at omsætte i ord. (Gads Psykologi Leksikon, 2004, p.627) [↑](#footnote-ref-12)