

NEDANSTÅENDE TEORIFRAGMENT ANSLUTER TILL  
 "DEN VILDA DRÖMMEN" (Brombergs maj 2006)  
 TEXTEN FÅR KOPIERAS OCH SPRIDAS UNDER FÖRUTSÄTTNING ATT  
 UPPHOVSMAN OCH KÄLLA ANGES.



## Den inre och den yttre organisationen.

### KAPITEL 1

#### Skolan – i – det – inre. Hur en inre föreställning byggs upp.

Min pappa försvann tidigt ur mitt liv och innan jag började skolan bodde jag några år hos mormor och morfar. Vi levde på norra Gotland.

Morfar hade varit folkskollärare och var nu pensionerad. För att försörja hustru och sju barn hade han haft extraarbeten. På en motorcykel hade han åkt runt Gotland och sålt skolmateriel. Proverna på räkneböcker, läsläror och pennor förvarades i en hasselnötsfärgad låda i pressad papp. Lådan såg ut som en förvuxen unicabox.

När morfar gick i pension slutade han med försäljningen. Proverna på pennor och böcker stod i ett hörn i arbetsrummet. Jag fick som förskolebarn skriva i skrivböckerna och använda pennorna så mycket jag ville.

Morfar hade kommunala uppdrag. På det mörkbetsade skrivbordet fanns en stämpel och en stämpeldyna. Som barn satt jag i hans skrivbordsstol och stämplade, gång på gång på ett pappersark "Överförmyndaren i Slite och Boge, Överförmyndaren i Slite och Boge."

I början av 1950 – talet var jag i sexårsåldern och morfar läste för mig. Ofta läste han sådant som han läst för de äldre skolbarnen. Det var mycket som jag inte förstod när morfar läste "Svenskarna och deras Hövdingar."

"Varför skjuter man kungen med en knapp?" var jag tvungen att fråga. Genom att morfar ständigt talade med mig fick jag ett rikt ordförråd och en vana vid att bli lyssnad till. Då jag kom till skolan talade jag inte riktigt som de andra barnen. Jag talade som en pensionerad folkskollärare.

I skolan rönt jag uppskattning för mitt sätt att uttrycka mig, också i skrift, trots att jag inte lärde mig stava förrän jag kom till gymnasiet. Jag kan inte minnas att jag före trettonårsåldern någonsin vantrivdes i skolan. Smålands städer och psalmverser lärde jag mig utantill under viss protest, men i övrigt tycktes skolan en bra plats att vara på. Mitt förhållande till skolan kan beskrivas som att skolan framstod som ett nytt och svällande bröst. Ur det förträffliga bröstet kom inte mjölk. Det var helt rätt. Mjölken hade jag fått nog av. Skolan tillhandahöll någonting annat. Ur bröstet sprutade bokstäver, siffror, flanellografbilder, Josef och hans bröder och Den klara sol som ständigt gick upp.

För mig var skolan ett näringsställe. Tillika mötte jag där, sju år gammal, min första kärlek. Och jag gick efter den första skoldagen till mamma och berättade att jag ämnade gifta mig med Catharina.

Det gjorde jag nu aldrig, men den inre bilden av Catharina är förknippad med orgeln i hörnet, doften från skolradiohäftet och skollärary Larssons alltid rutiga flanelleskjorta.

Vad kan jag förstå om mig själv och mitt förhållande till min första skola?

Jag gissar att i min inre värld tedde sig skolan på ett eller annat sätt som en fortsättning på morfar. Skolan laddades av mig med den kärlek jag kände till morfar, en kärlek som i högsta grad besvarades, både av morfar och av skolan.

Den manlige förebilden i mitt liv var morfar. Hans syn på världen gjorde jag till min. Viktigare ändå – morfars syn på mig gjorde jag också till min. Morfar idealiserade mig och jag honom. Utan att jag märkte det stöpte jag mig i en form. Formen var morfars. Formen var inuti smord med kärlek.

### **Hur byggs en identifikation upp?**

Om vi vill – och jag tror att det är bra om vi vill – kan vi säga att morfar och sådant som förknippades med honom tog formen av ett antal introjekt. Dessa introjekt kom att bli så många och kraftfulla att de på ett påtagligt sätt färgade av sig på min inre värld. I den inre världen kom jag att skapa en känsla inför skolan som var förknippad med morfar och vår ömsesidiga kärlek.

I någon utsträckning kom kärleken till morfar att färga av sig inte endast på min inställning till skolan. Den kom också att hjälpa mig att i skolan, redan första skoldagen, finna ett levande objekt för min längtan och min kärlek. Hon hade en rosafärgad rosett i håret och hette, som sagt, Catharina.

I min inre värld finns bilder som är starkt laddade. Ett antal bilder rör sådant som hänt mig i skolan. Mitt antagande är att den laddning jag gett det som hänt i skolan hämtar kraft ur relationer som jag haft utanför skolan före skolåldern. Jag antar att så är det för många. Skolan är för oss alla en – organisation – i – det – inre.

”Varje organisation är uppbyggd av medlemmarnas fantasier och projektioner. Var och en som är medveten om att det finns en organisation har en inre bild av hur den fungerar. Trots att dessa inre bilder rätt sällan diskuteras av organisationens medlemmar finns de där. I den bemärkelsen är organisationen en skapelse i det inre.”

E Shapiro & W Carr (citerad efter Armstrong)

Skolan – i – det – inre är förknippad med starka känslor, varav endast vissa genererats i skolan. Vi överför som barn, och senare som vuxna, känslor, önsknings, föreställningar och vanföreställningar på skolan. Att detta förhållande gäller alla och inte endast mig sammanhänger bland annat med att skolan är unik bland de institutioner vi möter. Skolan fortsätter den omvårdnad som vi erhållit från mamma och pappa eller andra tidiga vårdnadsgivare. Skolan kan i det goda fallet hjälpa oss finna en plats i samhället. I skolan ska vi bli kompetenta samhällsmedborgare. Vi ska bli producerande och reproducerande medlemmar av den kultur vi lever i.

Vi ska därvid i skolan få tillgång till en varierad uppsättning verktyg. Med dessa verktyg tänkes vi i någon grad kunna begripa oss på oss själva, det samhälle vi lever i och de existentiella villkor vi är underkastade.

### **Introjektets födelse**

Introjektets födelse föreställer jag mig som en droppe vatten i en regnskur. Vattendroppen lösgör sig ur ett moln.

Den enskilda ”vattendroppen” kan vara den doft som slår emot mig då jag sex år gammal öppnar en låda i morfars skrivbord. Dofthen som slår upp ur lådan är förknippad med ljuset från fönstret, bokskåpet med glasdörrar, Nordisk Familjebok och morfars snusdosa. Dessa

sinnesintryck och föremålen som de kommer ur har inuti mig blivit bärare av den känsla som jag utvecklade för min morfar. Namnet på känslan är kärlek.

Introjektets startpunkt kan vara det vita arket och morfars stämpel och den kan utgöras av en simtur innan jag ännu kan simma. Jag sitter på morfars rygg och håller mig fast. Morfar simmar på djupt vatten och jag minns den breda ryggen och hans kortklippta hår, min upphetsning och rädsla. Då jag sitter på morfars rygg kommer allt att gå bra.

Introjektet kan födas ur piporna på morfars hagelbössa i garderoben. Jag såg aldrig några patroner och jag vet inte att morfar jagade. Men bössan stod där. Som sjuårsbarn fick jag leka med den. Jag lurade på lejon bakom mormors gungstol.

En dubbelbössa finns avbildad i min barndoms mest älskade bokverk "Min Skattkammare." Där finns en berättelse om Livingstone. Associativt bildas kedjor i mitt inre. Där är skrivbordslådan och stämpeln, där är morfars hagelbössa, där är Livingstone med sitt gevär framför lejonet och plötsligt finns i det barn jag en gång var lusten att få veta var Victoriasjön ligger.

### **Introjektet som del i det magiska projektet.**

Om Livingstone berättas:

"Livingstone hade trots strapatsrika vandringar i Afrikas djungler i slutet av 1860 – talet sin anteckningsbok och penna i behåll när han äntligen kunde vila ut i en by. Byborna blev för var dag allt mer förundrade av att se honom läsa och skriva. För att komma åt magin stal de anteckningsboken och åt upp den."

Per Fröjd

Det är här fråga om en särskild del av den introjektiva processen – inkorporeringen. Berättelsen om Livingstones anteckningsbok för oss ner till våra enkla och barnsliga föreställningar om hur vi vill förhålla oss till världen. Vi vill äta världen, eller delar av den, eller vill vi spotta ut hela världen eller delar av den.

### **Introjektet som begrepp**

Det var Sandor Ferenczi som för snart hundra år sedan gav namn åt begreppet "introjekt" och processen "introjektion". Ferenczi var frikostig vad gäller att ge begreppet utrymme. Han gav det vidsträckta betydelser som vette åt dess ofta argisinta tvilling, projektionen.

Sigmund Freud anlade ett strängare perspektiv och tvingade begreppet att ställa sig i givakt.

"Det renodlade lustjaget består av introjektioner av allt som utgör en källa till njutning. Lustjaget projicerar utåt allt som är en källa till olust." (cit. efter Laplanche & Pontalis)

### **Introjekten som byggstenar i identifikationerna**

När jag använde morfars stämpel "var jag" morfar. Stämpeln utgjorde det konkreta uttrycket för en verklighet i vilken morfar fanns. Resultatet av lusten att via stämpeln "bli" morfar var introjektet.

Introjektet är alltså inte själva stämpeln. Introjektet är barnets mödosamt konstruerade och långsiktigt vidmakthållna föreställningar om morfar. Morfars makt, betydelse och tillskrivna storhet uttrycks i termer av att "morfar äger en stämpel."

Som barn tror jag att jag förstod att morfar i kraft av sin stämpel hade en särskild roll i det lilla samhälle där vi levde. Rollen tedde sig beundransvärd. Den bekräftades då jag fick följa med morfar på cykeltur. Jag satt på pakethållaren. Överallt mötte vi människor som hälsade. Redan som barn förstod jag – även om jag inte alls kunde formulera det – att man inte hälsade på "morfar" när vi var ute i samhället. Man hälsade på "Skollärary Segerdahl."

De enskilda händelserna och de särskilda föremålen utgör delar av "skuren av introjekt." Det jag som barn tar in i mig är inte lådan i skrivbordet. Det är inte heller doften som slår upp ur lådan. Det som är själva introjektet är den känsla, de fantasier och de föreställningar vilka jag som litet barn förknippar med skrivbordslådan, dess doft och i dess förlängning morfar.

Jag tänker mig att vi alla som barn lever i "skurar av introjekt.". När det gäller mig och min morfar var introjekten bräddfylla av barnets vilja att idealisera. Genom att morfar idealiserades blev jag själv en märkvärdigare person i mina egna ögon. Morfar blev i idealiserad form till en lätt flyttbar trappstege från vilken jag kunde betrakta världen – och mig själv – ur ett upphöjt perspektiv.

Självfallet finns det introjekt som är av en annan art. Barn som växer upp i en familj där man aldrig läser en bok tar in i sig någonting annat. Vad gäller förhållandet till böckernas värld och kanske till skolan ser introjekten då ut på ett annat sätt.

## Identifikationen som begrepp

Identifikationen är

"en psykologisk process varvid subjektet lägger sig till med en eller flera egenskaper som tas från den andre. Därvid förvandlas subjektet, helt eller delvis och börjar likna den modell som den andre utgör. Det är genom en rad av identifikationer som personligheten byggs upp och får sina särskilda personliga drag." (Sigmund Freud cit. efter Laplanche & Pontalis)

Begreppet identifikation är centralt i Sigmund Freuds teorisystem. Det förtjänar framhållas att det här inte är fråga om hämning i någon medveten betydelse. Identifikationsprocessen pågår huvudsakligen på en omedveten nivå. När identifikationen är stark kommer den att ingå i jagidealet.

Jagidealet föreställer jag mig som en förgylld strålkran. Med förtjusning kröner vi därmed vissa av våra identifikationer.

## Hur min inre bild av skolan skapades då jag var barn

Den process som jag söker sätta ord på ser såhär långt ut ungefär så här:



## Jagidealet

När Ivar Lo – Johansson beskriver den nyinflyttade före detta skogvaktaren ger han i förbifarten en fin beskrivning av hur jagidealet byggs upp.

Här finns introjektens föregångare (geväret, tavlorna med jaktmotiv), introjekten (den tillskrivna överlägsenheten av rimlig natur; att kunna skjuta många älgar), själva identifikationen (den före detta skogvaktaren hade i hemlighet som barn tagit faderns gevär) och idealiseringen (han sköt aldrig bom...till min Kristus förvandlade jag...).

Den med vilken den unge Ivar vill identifiera sig har egenskaper som gränsar till det magiska. Jesus av Nasaret var inte endast Guds son. Han kunde som bekant också gå på vattnet.

”Till min Kristus förvandlade jag en gammal skogvaktare, en berömd älgjägare, som just då kom flyttande till småbrukartrakten och för en tid framåt blev vår närmsta granne...

...

Dagen den fördetta skogvaktaren flyttade in på nedre botten i den ovärdiga trävillan i vårt närmsta grannskap blev för mig en märkvärdig händelse. Jag var med och såg på medan flyttlasset lyftes av vagnen. Det jag främst fäste mig vid var ett par tavlor med färgglada reproduktioner i glas och ram. Bägge föreställde nästan ett och samma motiv, en ung jägare som med sin dubbelbössa fällde en grönbröstad anddrake i flykten. Det var oerhört fängslande när jag kopplade ihop tavlorna med dess ägare, som redan då var föresprungen av sitt rykte.

I flyttningsbrådskan fick jag för första gången se honom själv på närhåll. Han var liten och med ljusblå ögon. Hans öron var ludna inuti likt djuröron. På nästippen hade han tre långa hårstrån och under själva näsan hängde en droppe. Han verkade obetydlig, om han inte hade geväret med sig, men jag visste vad han gick för. Inför särskilt en av hans jaktbravader hade jag känt rysningar av beundran.

...

Ett sjuttiotal älgar hade han skjutit i sina dar och den första hade varit när han själv var bara nio år. I hemlighet hade han tagit faderns gevär. Han iakttog alla skogens märken och han kände med fingertopparna om ett spår var gammalt eller nytt. Där han fanns, fanns också alltid bytet. Han sköt aldrig bom och skadsköt heller aldrig ett djur så att det behövde plågas. Han var i skogen den obesegrade, den oöverträfflige.

Jag behövde idoler och för mig kom skogvaktarn på grannstället under en tid av min ungdom att betyda allt. Jag dyrkade honom ända till trådarna i hans nötta, gröna rock.”

Ivar Lo – Johansson ”Pubertet.”

Mötet mellan Ivar och den före detta skogvaktaren äger rum då Ivar är tretton år.

### **Mer om jagidealet och några konsekvenser för pedagogen**

Lärare kan ibland bli en del av ett barns eller en ung människas jagideal. Läraren har då kommit att verka från en inre position i eleven. Läraren som aldrig lyckas bli en del av elevens inre värld får lätt svårigheter. Därmed inte sagt att verksamhet ”inifrån” jagidealet är problemfri. Idealisering är alltid besvärlig. Det besvärliga ligger i att den idealiserade i viss mån frikopplas från verkligheten, lyfts upp bland molnen och där kan förlora både konturer och verklighetskontakt.

Lärare i ”Kungaskolan” och ”Drottningsskolan” har gissningsvis svårt att få plats i elevernas jagideal. Den som man kan kränka vill man inte ”ha inuti sig.” Genom att eleverna opåtalat kan kränka sina lärare blir dessa otjänliga som delar av elevens jagideal. Detta är en i allmänhet förbisedd effekt av sena tiders relation lärare/elev. Ivar Lo – Johansson utbrister:

”Jag behövde idoler och för mig kom skogvaktarn på grannstället under en tid av min ungdom att betyda allt.”

Då läraren är otjänlig och ”spottas ut” vänds blicken mot annat håll. Populärkulturen tillhandahåller gärna sådant som kan bli det bladguld med vilket ett omålat jagideal kan förgyllas. Det som därvid kommer barnet eller den unge till del behöver vi inte förfasa oss över. Däremot finns det skäl att tänka sig att det populärkulturella introjicerandet kan behöva balanseras. När så inte sker uppstår sekundärproblem.

När jag i februari 2006 besöker högstadieskolan på en mindre ort berättar man att personalen oroar sig för elevernas klädsel. Man menar att flickorna alltför ofta visar bröstet. Pojkarna bär byxor som sitter nedanför rumpan. En nödtorftigt fungerande elevroll naggas i kanten. Skolan blir alltmer en arena för tillfälliga identitetsprojekt.

Möjligen är det så att tonåringens hungrande inre vill döva sin hunger med ungefär vad som helst. Mer eller mindre aparta beteenden kan då bli vanliga i skolan. Drömmen om att

någon ska kunna idealiseras är "vild" i en Tranströmersk bemärkelse. Det är inte självklart att "regler" härvidlag förslår särskilt långt.

### **Jagidealet definierat**

Viss förvirring råder kring hur begreppet "jagideal" kan användas. I olika skrivningar har Sigmund Freud gett begreppet varierande betydelse.

"Jagidealet är... en del av personligheten som uppstått då narcissistiska tendenser (ursprunglig och tidig idealisering av jaget) förenats med identifikationer med föräldrar, deras ersättare eller kollektiva ideal. Som en avskild struktur i jaget utgör jag – idealet en modell som subjektet söker efterlikna."

cit. efter Laplanche & Pontalis

Det är i den här bemärkelsen jagidealet fortsättningsvis används som begrepp.

## KAPITEL 2

### Överföring och projektion på organisationen i – det – yttre

Morfar höll reda på mig och min ekonomi. I ett vaxdukshäfte har han med ljusblått bläck och stor noggrannhet antecknat allt som rör mitt ekonomiska liv.

För januari 1949 ser det ut såhär.

1/1	Saldo, kontant i kassan	16: 83
3/1	Underhållsbidrag från far	40: –
13/1	Köpt blus till Mats	6: 50
28/1	Barnbidrag	65: –
29/1	Läkare, tandutdragning, resa	14: –

Morfars omtanke och noggrannhet gick inte obemärkt förbi. Jag minns tandutdragningen. Jag har inget minne av att ha sett vaxdukshäftet förrän långt efter att morfar var död och jag själv vuxen. Så vad var det som inte gick obemärkt förbi?

Morfars ansvarskänsla och kärlek tog sig uttryck i den noggrannhet med vilken han förde bok över mina små inkomster och utgifter. Jag föreställer mig, i enlighet med vad som sagts ovan om introjekten och dess ursprung, att jag tog in i mig hela morfars hållning till mig. Morfars hållning till mig blev min hållning till mig själv. Jag var någon som skulle hanteras med noggrannhet och omtanke.

Morfars hållning kom att på ett lyckligt vis balansera den hållning som var pappas. Min far sökte under hela sitt liv låtsas som om jag inte fanns. Pappas hållning och orealistiska dröm om att jag egentligen inte fanns blev också ett introjekt och en del av min hållning till mig själv. Uttrycket för introjekten från pappas hållning var min som barn väl utvecklade självdestruktivitet. Höga höjder var min vurm.

Där jag bodde fanns gott om byggarbetsplatser med höga ställningar. Silobygget i hamnen minns jag särskilt. Klättrandet på ställningar tjugo meter över marken, springandet på smala plankor i sena kvällar, raukar med tiometerhöga, släta sidor; alla de här livsfarliga platserna lockade och drev mig allt närmare vad som mycket väl hade kunnat bli min död. I händelse av fall från stor höjd skulle pappas omedvetna önskedröm ha gått i uppfyllelse. Äntligen skulle han ha blivit kvitt den son han aldrig velat ha.

Två gånger sökte jag som vuxen upp min far. Han sökte aldrig upp mig. För pappa fanns jag inte. Jag hade för honom helst varit död.

Men en lycklig balans fanns i mitt inre. Morfar hade placerat sig själv i den ena av de inre vågskålarna. Han var en man med tyngd och han förstod sig väl på vågmästarrollen.

Om jag ska våga mig på tilltaget att citera mig själv:

”Det finns en sorts tolvårspojke som med ena handen griper efter flickhåren, med den andra trevar efter avgrunden. Det är en inte helt ovanlig sort.

Dessa pojkar skulle aldrig – ens för sig själva – erkänna att de trevar efter vare sig det ena eller det andra. De lever i myten om sin tillräcklighet. Men de anar sin längtan och de vädrar barndomens död i varje gryning. De balanserar gärna på avgrundens kant. Påfallande sällan faller de.”

”Maj Darlin” (1988)

När jag kom till skolan var jag full av föreställningar om att jag i någon bemärkelse fortfarande var hemma. Jag närmade mig skolhuset där morfar varit verksam. Jag hörde dit. I skolans värld var det morfar som blev den inre dominanten. Jag kan inte minnas att jag någonsin kom försent till en lektion. Det gjorde vad jag minns inte heller någon annan, så kanske överdriver jag betydelsen av ”morfar – inuti – mig?”

Jag kunde, vad jag minns, alltid mina läxor. Mamma förhörde mig och i skolan kunde jag rabbla min psalmvers.

Utanför skolan levde jag ett annat liv, fyllt av våldsamma lekar. Eftersom jag hade ett hjärtfel som barn hade jag inte fått gå i simskola. Jag hade fått lära mig simma mest på egen hand. Jag hade inte lärt mig några riktiga bentag men var en entusiastisk simmare, många gånger nära att drunkna i de höga vågorna längs Gotlandskusten. Att störta i havet var kanske min yttersta och mest livsfarliga dröm?

Nu var jag ingen Ikaros. Jag höll mig någorlunda väl inom gränserna för vad som var min barndoms labyrint. Särskilt väl höll jag mig i skolan. Först i fjortonårsåldern började det inre arvet efter morfar att klinga av. Då framstod skolan alltmer som en hopplös och småningom kvävande inrättning. Kanske var det så att pappa inom mig långsamt vann terräng? Kanske var det allt svårare att känna doften ur morfars skrivbordslådor efterhand som hela tonårstidens inre eländighet började klösa mig från insidan. Morfar var nu också död.

## Överföringen

”Vad är överföringar? De är nya upplagor eller faksimil av sådant som väcks och förs till medveten nivå under analysen; de (överföringarna) har den egenheten att någon tidigare person ersätts av någon annan och denne andre är i analysen läkaren”.

Sigmund Freud (cit. efter Laplanche & Pontalis)

För Sigmund Freud är överföringen i första hand något som förekommer inom ramen för en pågående psykoanalys. Han påpekar dock att fenomenet förekommer mellan lärare och elev och mellan den biktande och biktfadern. Därmed sagt att överföringen är ett mellanmänniskt fenomen som kan iakttas i många situationer utanför psykoanalytikerns behandlingsrum.

Jag minns en sextonårig normalbegåvad flicka som jag arbetade med för tjugofem år sedan. Jag var hennes lärare på en behandlingsinstitution. Flickan kunde inte almanackan eller de fyra räknesätten. Hon använde sig av mig och gjorde snabba framsteg. Jag var hennes lärare under ett och ett halvt år. Under den tiden kallade hon ibland på mig för att få hjälp med någon uppgift. Det var då inte ovanligt att hon kallade mig ”pappa” av misstag. Hon blev därvid en aning generad, men ryckte på axlarna åt det hela och fortsatte arbeta.

Ett sätt att se på flickans ”misstag” eller ”felsägning” är att tänka sig att hon på mig överförde önskningar som hon hade i förhållande till föräldrarna. Vi kan också tänka oss att hon ville idealisera mig, och kanske sin pappa, och därvid göra mig till den jag inte var. Vi kan tänka oss att hon djupt inom sig önskade en annan sorts intimitet som hennes realistiska bedömning av situationen omöjliggjorde. Vi kan tänka oss ett och annat därutöver. Det vi ska låta bli att tro är att flickans ”felsägning” är någon slags betydelslös slump, speciellt inte som felsägningen återkom vid flera tillfällen.

Vad vi än tror om den här beskrivna ”felsägningen” så torde någon form av överföring kunna hittas i det som sker. Överföringen innebär alltid någon form av malplacering. Någonting får ge plats för någonting annat. På det viset påminner överföringen om den språkliga figuren metafor.

I metaforen har någonting fått ge plats för någonting annat. Kanske kan vi tänka kring överföringen att den utgör en omedvetet skapad metafor för en önskan som vi inte vågar, kan eller vill bli medvetna om?

I min berättelse om vad som sker i ”Kungaskolan” förekommer pojken som tilltalar mig då jag kommer in i klassen. ”Hej pappa!”, säger han. Ett grand av överföring finns säkert i varje situation av malplacering där vi i misshugg kallar någon för ”pappa”. Jag tror att i pojkens fall är det fråga främst om någonting annat, kanske en lust att definiera mig som den som hör till en annan generation. I pojkens fall hade det varit adekvat om han i så fall kallat mig ”morfar.”

## Överföring på en institution

Kan vi tänka oss att överföringar eller överföringsliknande fenomen kan förekomma i förhållande till en institution?



Om vi återvänder till den sextonåriga flickan som jag talar om ovan vill jag svara ja. Flickan kom till behandlingsinstitutionen då hon gick i nian. Hon gick om årskurs nio på institutionen. Initiativet var hennes. Hon ville själv gå om.

Tidigare hade hennes skolgång kännetecknats av stor frånvaro. Nu var hon ständigt i skolan. Uppenbarligen föreställde flickan sig att institutionen var en bra plats att vara på. I sitt inre hade hon förvandlat institutionen till det bröst som jag talar om i kapitel ett. Ur det här fantiserade bröstet sprutar in i flickans mun de fyra räknesätten, engelska glosor och samhällslära. I flickans inre värld är det jag, läraren, som är bröstet. I en vidare bemärkelse utgör hela institutionen ett ständigt näringsbad.

Genom att flickan kan överföra önskningar om näringstillförsel i form av kunskap blir hon benägen att gapa. Flickan etablerar sig som den som är beredd att ta emot. Att på det viset "ta emot" skapar en inre förbindelse i flickan. Förbindelse upprättas med djupt liggande erfarenheter av att "det går att få, det går att ta emot, jag kan få någonting som jag vill ha." Den här attityden är överförd från attityder till de första vårdnadsgivarna, föräldrarna.

## Projektion

Låt oss återvända till ett citat som vi redan mött. Vi flyttar härvid vårt intresse från introjektionen till projektionen.

"Det renodlade lustjaget består av introjektioner av allt som utgör en källa till njutning. Lustjaget projicerar utåt allt som är en källa till olust."

Sigmund Freud (cit. efter Laplanche & Pontalis)

Vad innebär det att projicera ut någonting? Är det möjligt att merparten av en organisation omedvetet projicerar oönskade tendenser på någon del av organisationen eller på någon eller någonting som finns utanför organisationen?

Kan föreställningen om projektionen hjälpa oss att förstå eller formulera hypoteser kring sådant som sker i "Kungaskolan" och "Drottningsskolan"?

Kan också sådant som är attraktivt och moget i mig projiceras ut? Kan jag rent av projicera ut delar av min intellektuella förmåga och förlägga den i någon annan, till exempel i en ledare?

Låt oss återvända till mig själv och min morfar. Jag kan idag inte erinra mig att jag som barn såg något fel eller brist i min morfar. Jag kan inte erinra mig att han var irriterad på mig, trött på mig eller att han någonsin tyckte att jag var besvärlig.

Antagligen bör morfar ibland ha tyckt att jag var krävande och jobbig. Minnet därav är dock omöjligt att få tag i. Skälen därtill kan vara flera.

Först får vi utesluta möjligheten att jag aldrig var besvärlig. Rimligen var jag besvärlig på ungefär samma sätt som förskolebarn är ibland. Så varför minns jag ingenting av min egen besvärlighet? Och varför minns jag inte att morfar någonsin skulle ha bett mig hålla tyst eller ge mig iväg ut att leka på gården?

Vi har tidigare tänkt oss in i vår förmåga att idealisera. Möjligen var det så att morfar och jag ömsesidigt idealiserade varandra? I idealiseringen går delar av verkligheten förlorad. När verkligheten draperats i idealiseringens skimrande mantel blir den svår att få syn på. Det förflutna blir därvid svårt att minnas.

Vi kan också tänka oss att morfar och jag var invecklade i en process där vi ömsesidigt projicerade in våra bästa sidor i varandra. Allt som hörde till våra svåra, besvärliga, griniga och krävande sidor förlades genom projektion till personer utanför vår krets. På det viset kunde vi upprätthålla en bild av vår relation som alltigenom lyckad, harmonisk och tillfullo tillfredsställande.

Om vi tänker oss att morfar och jag var sysselsatta med att projicera våra goda sidor in i varandra så får vi problem med teorin. Då vi återvänder till citatet här ovan ser vi att projektionen tänkes vara en process med vilken vi gör oss av med sådant som är störande eller oaptitligt. Projektionen är med den läsarten en process som ligger spottandet nära. Jag spottar ut det jag inte vill ha. Eller jag bespottar den jag gör till bärare av mina egna obehagliga eller osmältbara sidor.

I projektionen kan ligga ett inslag av att jag "tömmar mig". Jag kan till exempel tömma mig själv på intellektuell förmåga och förlägga all min tankekraft till någon annan. Det var knappast vad morfar och jag gjorde.

### Projektiv identifikation och klyvning

En särskild form av samspel utgör den process som täcks in av den projektiva identifikationen. När vi frågande betraktar mig och min morfar kan vi tänka oss att vi båda projicerade våra goda sidor på varandra. I den projektiva identifikationen ingår att vi båda lever upp till den bild som projiceras på oss.

I morfars och mitt fall handlar det om att vi projicerar det bästa vi har på varandra. I teori (Melanie Klein "Vår vuxna värld och dess rötter i barndomen") är det vanligt att den motsatta aspekten av processen framhålls. Jag tänkes därvid framförallt projicera ut någonting som jag inte vill kännas vid. Mottagaren av det projicerade kommer då att uppvisa ett beteende i enlighet med vad som projicerats ut. Någon "blir" sådan som den anses vara.

Om vi återvänder till "Kungaskolan" och "Drottningsskolan" kan vi med hjälp av begreppen projektion och projektiv identifikation formulera hypoteser.

Vi har inga möjligheter att testa dessa, men vi formulerar dem likafullt. Syftet är att visa på vilket sätt begreppen projektion och projektiv identifikation kan (möjligen?) vara användbara då vi söker begripa oss på en plågad organisation.

I "Drottningsskolan" har vi en personalgrupp som i mail mer eller mindre unisont uttrycker att man sätter varandra mycket högt. Man är förtjust i bilden av sig själv som personalgrupp. Man fungerar så oerhört väl. Problemet sägs vara att man "inte har någon ledning."

Ett sätt att hantera den problemdefinition som görs av skolans personal är att acceptera den. Vi föreställer oss då att vi har en välfungerande personalgrupp. Problemet är att rektor inte sköter sitt jobb. "Det finns ingen ledning." Hypotesen är därvid att problemet ligger hos rektor, för att inte säga inuti rektor.

Med den här problemdefinitionen tycks en möjlig lösning vara att rektor byts ut. Kanske kan han i stället få handledning, varvid han tänkes komma till insikt om sina villfarelser. Därvid ändrar han, tacksam för nya insikter, sitt beteende.

Själv är jag tveksam till en dylik lösning. Det är lockande att uppställa en annan hypotes. Den hypotesen inkluderar användandet av begreppen projektion, projektiv identifikation samt klyvning.

Klyvning innebär att vi delar världen i två delar. Vitt och svart. Kommunisterna och Demokraterna. Civiliserade och Vildar. Vita och Färgade. Onda och Goda. Draken och Riddaren. Gud och Satan. Josef och Hans Bröder. Indianer och Vita. Tjuvar och Poliserna.

I sagorna finns det här sättet att hantera världen fullt utvecklat. I populära filmer och tv-serier likaså. Det här sättet att klyva världen ligger det lilla barnets verklighetsuppfattning nära. Det späda barnets primitiva bilder av världen är lätt aktiverade i oss.

I sagans eller filmberättelsens form bearbetar vi ett drama i vårt inre. Dramatikerns eller sagoberättarens framgång beror delvis av förmågan att anknyta till de bilder av "ont" och "gott" som sedan länge finns fullt utvecklade i vår inre värld.

I en organisation som en skola kan ett snarlikt drama komma att uppföras. Det "goda" bevaras och behålls i personalgruppen. "Det onda" spjälkas av och projiceras in i ledningsgruppen. I ledningsgruppen är det särskilt någon som får bli bärare av hela organisationens otillräcklighet. Denne kan vara rektor. Bland eleverna utses också några "onda". Personalgruppen kan därefter projicera både "uppåt" och "neråt." Skolan som organisation har genomfört en klyvning.

Den projektiva identifikationen fungerar så att rektor och den besvärlige eleven båda lever upp till de negativa förväntningar som man utvecklar i förhållande till dem. Rektor blir den dålige rektor som organisationen i en bemärkelse har skapat. Den besvärlige eleven blir så besvärlig som organisationen kräver att han eller hon ska vara.

För undvikande av missförstånd: ovanstående resonemang betyder inte att det inte finns rektorer som missförstår och missköter sina uppdrag. Dylrika rektorer finns. Det finns också

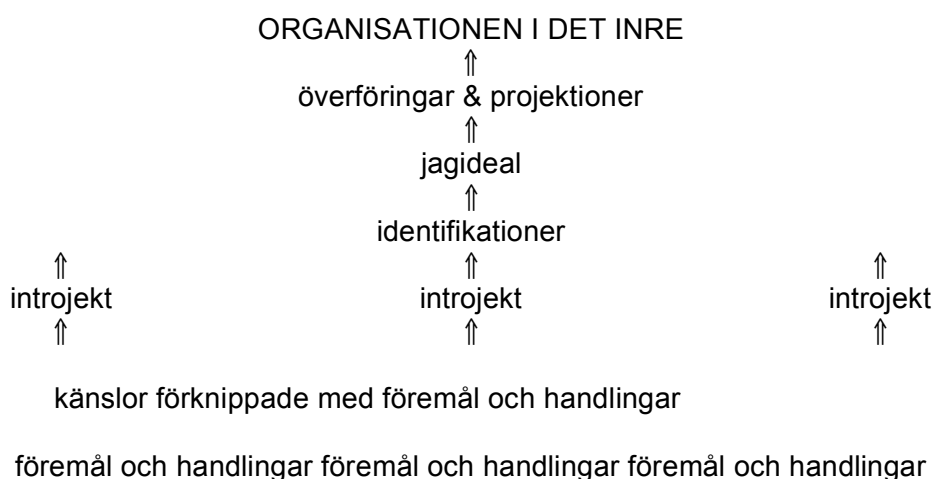
elever som bär in sitt personliga elände i skolan. Skolan blir då en arena där en otillräcklig rektor och en plågad ung människa får ett pjasmanus i handen. I detta manus finns en roll för båda. Rollen är inte sällan en förvanskning, en överdriven version av den roll som de spelat på andra arenor vid andra tillfällen.

Ett sätt att söka förstå vad som därvid är en lämplig åtgärd är att tänka sig att det finns individer som man ska "ändra på." Att ändra på individer är ibland en befogad ambition. All erfarenhet visar dock att individer inte så alldeles lätt låter ändra på sig. Om inte av andra skäl så av praktiska skäl kan det därför vara rimligt att söka ändra på någonting annat.

Detta "ändra" kan vara organisationsstrukturer, samtalsformer och roller. Dylikt är inte heller lätt att ändra på. Möjligheterna att vara framgångsrik är dock större än om arbetat i den plågade skolan framförallt ska centreras kring att vissa personer ska bytas ut eller "ändras på."

Utan att ha närmare information att bygga på tror jag mig förstå att det stora antalet rektorer i "Kungaskolan" just inte ändrade på någonting. Kungaskolan har, så vitt jag förstår, andra svårigheter än att skolan under kort tid varit offer för ett stort antal (möjligen?) inkompetenta rektorers göranden och låtanden. Den plåga och den förtvivlan som hela tiden genereras i "Kungaskolan" har gissningsvis rötter i själva skolorganisationen, bland personalen. Rektor är en del av personalen, men betydelsen av rektors tillkortakommanden ska inte överdrivas. Kanske är rektor rentav fångad i ett finmaskigt nät virkat av projektiva identifikationer? Kanske är rektor, på samma sätt som "den besvärlige eleven som ständigt tillkallar brandkåren" fångad i en roll som andra skrivit åt honom?

Den process som jag söker sätta ord på ser vid det här laget ut så här:



### Två teoriproblem

Begrepp som projektion, klyvning, projektiv identifikation och överföring har utvecklats inom ramen för psykoanalytiskt arbete med enskilda individer. Frågan är i vilken utsträckning de här begreppen, om alls, kan appliceras på skeenden i grupper och organisationer. Frågan är också hur någon, till exempel jag, ska gå tillväga då jag söker förstå och beskriva ett skeende med hjälp av den här begreppsapparaten.

Den problematik som avtäcks av de här två frågorna får anses ligga vid sidan av föreliggande text. Den intresserade hänvisas till R.D Hinshelwood – W Skogstad "Observing Organisations", Jern – Boalt Boethius m.fl. "Grupprelationer", D. Armstrongs "The organisation in the mind" och Bions "Gruppterapi."

(Bions bok har på svenska fått en titel som är aningen olycklig, då den ger associationer som är ofruktbara i det här sammanhanget.

Originaltiteln på Bions omtumlande, gåtfulla och roliga bok är "Experiences in groups." Det är en utmärkt titel. Att arbeta medvetet och målinriktat i syfte att hjälpa stora grupper, som

skolor eller andra organisationer, genererar verkligen erfarenheter. Somliga av dessa erfarenheter kan vara svåra att förstå och knepiga att känslomässigt hantera.)

## KAPITEL 3

### Den inre och den yttre skolorganisationen

" Organisation är det instrument med vilket ett företag tilldelar verksamheter till roller och roller till individer och grupper. En organisation är alltså ett medel att uppnå ett visst mål, och den lämpligaste organisationen är den som lättast kan leda till att huvuduppgiften blir genomförd."

A K Rice

" Varje organisation är uppbyggd av medlemmarnas fantasier och projektioner. Var och en som är medveten om att det finns en organisation har en inre bild av hur den fungerar. Trots att dessa inre bilder rätt sällan diskuteras av organisationens medlemmar finns de där. I den bemärkelsen är organisationen en skapelse i det inre."

E Shapiro & W Carr

Rice talar om för oss vad han menar att en organisation är. När vi synar hans påstående hopar sig frågetecknen. Vad innebär det att "ett företag tilldelar roller" till individer och grupper? Hur går dylikt "tilldelande" till? Och vad är för övrigt en "roll" i det här sammanhanget? Att en organisation är ett " medel för att uppnå ett visst mål" låter sig sägas. Men vad händer när olika medlemmar av organisationen definierar målet eller målen på olika sätt? Och vad kan menas med en " huvuduppgift?"

Shapiro och Carr anlägger ett kompletterande perspektiv. De menar uppenbarligen att utöver den organisation – i – det – yttre som Rice talar om, finns det ett annat sätt att se på och definiera organisationen. Detta andra betraktelsesätt inkluderar " medlemmarnas fantasier och projektioner." Organisationens definieras som (bl.a) "en skapelse i det inre." Vad är en "skapelse i det inre" ?

### Skolorganisationen i den inre världen – lärarens dröm om lärarrollen.

Vad är en roll? Ett sätt att definiera rollen är att säga:

*En roll utformas eller tas då en person:*

- *identifierar systemets (organisationens) mål*
- *underordnar (relaterar) djupt kända egna önskningsmål till systemets (organisationens) mål*
- *tar ansvar (ownership) för målförverkligandet som medlem av systemet (organisationen)*
- *väljer den handling och det personliga beteende som bäst tycks bidra till att systemet (organisationen) når sina mål.*

B Reed – J Bazalgette      Organisational role analysis at the  
Grubb institute of Behavioural studies

En rimlig startpunkt för undersökning av föreställningar om läraryrket och läraren – i - roll är det lilla barnets upplevelse av skolan och "fröken". Hur har (kanske) det lilla barnet en gång uppfattat sin egen lärare "i roll?" Och vilka konsekvenser får den barnsliga inre bilden av läraryrket (eventuellt ) för barnets dröm om att en gång bli lärare?

Självfallet kan lärare komma till yrket på många olika vägar. Det jag skisserar nedan är en av flera möjliga utvecklingsvägar. Jag tror att det nedanstående är en inte helt ovanlig väg.

Låt oss tänka oss en liten flicka, Mona. Hon har sett fram emot att få börja i skolan. Hon kan redan läsa smula och vill lära sig saker. I skolan möter Mona "fröken". Monas lärare är en medelålders kvinna som med avsevärd skicklighet och omtanke lotsar sin klass in i skolgemenskapen. Mona lär sig nya saker, är duktig och inhöstar uppskattning från både föräldrar och lärare för sina insatser i skolan. Det händer att Mona leker skola med sina kamrater eller yngre syskon. I leken är det ofta Mona som är "fröken." Småningom begriper Mona att vuxna människor i allmänhet utövar något yrke medelst vilket de försörjer sig och får en ställning i samhället. Mona hörs en dag säga att "hon vill bli lärare."

Mona genomgår lärarutbildning och börjar undervisa. Det visar sig att den verklighet som Mona möter är en annan än den hon föreställt sig. Hennes egna lärare hade en självklar auktoritet. Mona såg upp till många av sina lärare och betraktade dem som kunniga och i besittning av avsevärd kunskap på olika områden. När Mona börjar arbeta som lärare sker det i en skola där lärare då och då tilltalas med "hora" eller "fitta". Elever anländer regelmässigt till lektioner efter att de börjat. Många elever tycks helt ointresserade av att ta del av undervisningen. Bråk, stök och pladder färgar merparten av lektionerna. Inuti Mona börjar någonting gå sönder. Det som krackelerar är den inre bilden av en vuxen som skulle få dela med sig till barn och unga av det hon metodiskt och med viss möda har samlat: kunskap. Den inre bilden av Mona som "fröken" har varit vägledande för Mona då hon sökt sig till läraryrket. Nu upptäcker Mona att hon endast ibland känner sig som den kunnige lärare som hon en gång ville bli. Allt oftare tycker hon sig förvandlad till en slags slagpåse eller soptunna.

Det förefaller henne som om hon förväntas lyssna till allt möjligt som blott perifert har med skolarbetet att göra. Mona förväntas i korridorer och trapphus, ofta i förbifarten, ta del av otaliga elevers bekymmer rörande hemförhållanden, kamrater, utanförskap, ängslan och förhoppningar. Mona tycker sig ibland vara en slags förvaringsplats för allehanda fragment av osorterade livsöden. Hon uttrycker sig inte så, men hennes upplevelse är att hon har blivit en container.

I stället för att bli den som hon hoppades kunna vara, "fröken", har Mona upplevelsen av att man samlar ihop det ena efter det andra och stoppar in det i henne.

Mona hade föreställt sig att det skulle bli tvärt om. Hon trodde att det skulle vara hon, "fröken" som på olika sätt skulle "stoppa in" (även om hon inte hade tänkt bli någon slags korvstoppar – pedagog) både kunskaper och färdigheter i barn och unga.

Någon i hennes bekantskapskrets säger åt Mona att när hon beskriver sina arbetsdagar så tycks hon mest vara verksam som amatörkurator utan tjänsterum, adekvat utbildning eller avgränsade och formulerade uppgifter. Mona hör sig då säga att "man har så många roller." Mona beskriver hur hon under en skoldag tycker sig vara både mamma, pappa, polis, kurator, kompis och ibland, men alltför sällan, "fröken."

Mona söker stöd hos några kolleger. Dessa är vänligt lyssnande i personalrummet, men mer än korta "prata av sig" samtal mellan två lektioner blir det sällan. Vid flera tillfällen går Mona till rektor för att få till stånd ett samtal. Rektor har emellertid inte tid "just nu" och hoppas att det hela kan hänskjutas till det sedan länge inplanerade samtal som ska äga rum om fem veckor. Mona är försynt till sin läggning, vill inte tränga sig på och säger att "det går naturligtvis bra, så vansinnigt viktigt är det inte."

Veckan därpå får Mona för första gången i sitt liv ryggskott. Hon kommer knappt ur sängen. Mona blir hemma från arbetet i tio dagar och börjar en behandling hos en sjukgymnast. Till sjukgymnasten säger hon att det "känns som om ryggen gått av."

Mona är trettiosex år gammal. Det som slutgiltigt brutit samman inuti henne är den inre bilden av "Mona – som – fröken."

Huruvida Monas sönderfallande självbild har med hennes ryggskott att göra kan diskuteras. Under alla omständigheter kan vi säkert vara överens om att ryggskottet utgör en slags metafor för att "Mona har fått sig en knäck."

## Att verka som person och att verka i roll – rollen som del i ett institutionellt försvarssystem

Vid den stora diskoteksbranden i Göteborg för tio år sedan omkom 63 ungdomar. Personal vid Räddningstjänsten i Göteborg har berättat hur man strax efter branden ogärna uppträdde uniformerad på stan.

Det fanns i stora ungdomsgrupper en avsevärd aggressivitet mot Räddningstjänstens personal. Ungdomar föreställde sig att räddningsarbetet kunde ha skötts effektivare. Man trodde att det i Göteborg fanns större räddningsresurser än de som faktiskt var tillgängliga. Personal från Räddningstjänsten mötte dagarna efter katastrofen otaliga grupper av ungdomar i skolor där elever omkommit.

När räddningspersonalen kom till skolan för att samtala med upprörda ungdomar kom de dit i *rollen som brandmän*. Trots att man i mötet "var i roll" så slog ungdomarnas känslomässigt intensiva angrepp igenom det skydd som rollen kunde erbjuda.

Gråtande brandmän satt inför hundratals ungdomar och sökte förklara vad det innebär att närma sig en brandplats där hettan är 800 grader och man vet att människor är innestängda och bortom all möjlig räddning.

Rollen som brandman kunde i viss, men begränsad utsträckning, skydda de enskilda brandmännen mot att överväldigas av starka känslor i mötet med de dödas kamrater. Men skyddet räckte inte. Angreppen, sakligt obefogade, slog igenom det skydd som yrkesrollen skulle kunna utgöra i ett mindre laddat sammanhang. Räddningspersonal kände sig personligen angripen. Man upplevde sig hotad, både inifrån och utifrån, inte som brandman utan som person, som medmänniska.

Känslomässigt starkt laddade situationer kan vara svårare att hantera när det inte finns en roll som erbjuder ett hållfast och någorlunda pålitligt försvar. Paradoxalt nog kan därför personen som är bärare av rollen "försvinna" eller bli osynlig när inte rollen skyddar. Självutplåning kan vara personens sätt att ytterst försvara sig då rollen tillhandahåller klenta försvarsmöjligheter.

Institutioner som har till uppgift att intervensera i känslomässigt överladdade situationer utvecklar ofta det som kallas institutionella försvar.

Se:

Isabel Menzies – Lyth : Det sociala systemets funktion som försvar mot ångest.

En klagörande och gripande beskrivning av hur institutionella försvar kan byggas upp och bringas att nödtorftigt fungera finns i Ian Mc Ewans roman "Försoning". Här beskrivs, mot slutet av romanen, hur tonåriga sjuksköterskeelever utbildas för att också känslomässigt klara av vården av jämnåriga pojkar som 1940 blivit svårt skadade vid Dunkerque och som nu ligger för döden. De institutionella försvar som beskrivs – sjuksköterskorna får t.ex aldrig berätta vad de heter i förnamn för en patient – kan tyckas primitiva. Inte desto mindre är försvaren mot de känslomässiga påfrestningarna fullständigt nödvändiga. Antalet döende pojkar är oändligt. Kriget ska pågå i många år. Man har inte råd att låta nyligen utbildade sjuksköterskor bryta samman under ett ohanterligt inre känslotryck.

Åter till Mona.

De känslomässiga påfrestningar som Mona utsätts för kan i viss utsträckning betraktas i ljuset av rollbegreppet.

En elev som inte har tillgång till en fungerande elevroll kan börja relatera till Mona som till vilken jämnårig kamrat som helst. Och Mona, utan tillgång till en avgränsad och avgränsande lärarroll, står där som en riddare vilken berövats sin sköld. De hugg och slag som riktas mot henne måste hon ta emot på kroppen.

Rektor, som i dagsläget ofta har mer administrativt än pedagogiskt ledningsansvar, är också utan en adekvat roll. När Mona kommer för att be om hjälp är han på väg till ett möte i

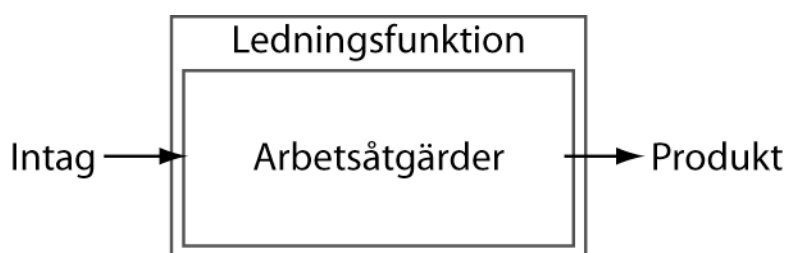
den kommunala utbildningsnämnden. Där ska hans budget nagelfaras. Nu kommer Mona. Kan hon vänta? Fem veckor? Så bra! Hej då Mona, jag måste kila!

### Organisationen och rollen enligt A K Rice

Vår vän Mona utvecklar inte endast inre högst personliga föreställningar om de roller hon vill ha i skolan. Hon är också i formell bemärkelse tilldelad flera roller i skolorganisationen. Hon är kanske ämneslärare, ansvarig för skolbiblioteket och därtill klassföreståndare. Ett sätt att beskriva den formella delen av skolorganisationen och rolltagandet inom densamma är det som lanseras av Rice.

A K Rice Individuella processer och Intergrupprocesser.

Rice betraktar organisationer som öppna system och presenterar bilden:



I den modell som lanseras av Rice har vi ett intag och ett utsläpp. Det som i en högstadieskola tas in är ungdomar med odefinierade förkunskaper i ämnen och odefinierad förmåga vad gäller färdigheter. Det som tre år senare ska levereras är ungdomar med betydligt mer avancerade kunskaper och större förmåga vad gäller olika färdigheter. Det som sker i svenska skolor idag är att allt fler elever tycks lämna skolan utan förväntade kunskaper och utan att ha bemästrat för fortsatta studier väsentliga färdigheter.

Utifrån den enkla Rice - modellen ser vi genast några delproblem:

- *Intaget* till skolår sju är sådant att också elever som saknar adekvata förkunskaper tas in. Ingen har på allvar kartlagt vilka problem detta förfaringssätt bjuder på.

- Läroplan och lärares utbildning förutsätter och föreskriver en långt gången *individualisering* av undervisningen. Den individuella undervisningen ska i allmänhet försiggå i en tämligen stor grupp. Lärare tänkes under en sextiominuterslektion bedriva individualiserad undervisning med upp till tjugofem elever. I en heterogent sammansatt klass där elever har mycket olika förkunskaper och arbetar på många olika nivåer faller metoden på sin orimlighet. Den anbefallda metoden ställer för höga krav på undervisande lärare och på eleverna. Läraren tänkes förebereda inte en lektion, utan i värsta fall tjugofem. Eleverna förutsättes ha förmåga att vänta medan andra får instruktion eller delges klagöranden. Där det hela ändå tycks fungera beror det inte sällan på att gruppen är tämligen homogen, d v s de flesta eleverna kan till nöds ges samma uppgifter vid en gemensam instruktion.

- Ingen *kontrollerar* regelbundet att elever gör de framsteg som de tänkes göra. De som framför andra enligt Rice – modellen ska kontrollera både intag och utsläpp samt att processen är produktiv är ledningen. Ledningen ska kontrollera organisationens gräns och därvid tillse att den som tas in har rimliga möjligheter att tillgodogöra sig undervisningen. Ledningen ska också tillse att den som lämnar organisationen har utvecklat kunskaper och färdigheter på ett förväntat vis. Så sker inte. (I Stockholm saknar var fjärde elev i skolår nio behörighet för studier på gymnasietts nationella program.)



Vi finner att skolan, som organisation, då vi ser den genom det filter som Rice tillhandahåller, har problem på tre områden:

- Intaget är helt okontrollerat.
- Utsläppet är delvis okontrollerat.
- Det som sker *mellan* intag och utsläpp tänkes ske i en form som ger mostridande budskap till den som är ansvarig för genomförandet:  
En riktlinje för undervisningen tänkes vara "individualisering i storgrupp."

Om vi återvänder till Mona finner vi att hon ställs inför avsevärda svårigheter som är inbyggda i organisationens regelverk. Organisationen har ett regelverk som inte är byggt utifrån väl dokumenterad och framgångsrik pedagogisk praxis. Regelverket är politiskt och Monas uppgift är inte endast att undervisa eleverna, vara bibliotekarie och klassföreståndare. Mona tänkes därtill i handling visa att en skolpolitisk idé (som Mona kanske inte tror på) ska visa sig framgångsrik. Mona är alltså till dels en skolpolitisk aktör som dagligen förväntas tillse att skolpolitiken visar sig "fungera." Till detta kommer att skolan är en plats dit föräldrar skickar sina barn medan de själva arbetar. Skolan och den högre undervisningen är den plats dit samhället i viss utsträckning förvisar ungdomar som inte kan beredas plats på arbetsmarknaden. Skolan, särskilt gymnasiet och den eftergymnasiala utbildningen, har en arbetsmarknadspolitisk funktion.

Den arbetsmarknadspolitiska funktionen är i dag av sådan dignitet att vi med rätta kan fråga oss om viss gymnasieutbildning och viss postgymnasial utbildning i första hand är en form av arbetsmarknadsåtgärd. Monas huvuduppgift är då inte längre att vara "fröken". Mona är en slags administratör av arbetsmarknadspolitik. Att så skulle vara fallet kompliceras av att arbetslösheten bland ungdomar med akademisk examen är större än arbetslösheten bland ungdomar utan akademisk examen. Utbildning leder inte självklart till arbete. När det gäller postgymnasial utbildning leder den dock så gott som undantagslöst till studieskulder.

Några av Monas roller är alltså bl.a:

- Ämneslärare
- Skolbibliotekarie
- Klassföreståndare
- Skolpolitiker "in action".
- Ansvarig för att ungdomar har någon stans att ta vägen medan föräldrarna arbetar.
- Arbetsmarknadspolitiker "in action".

Därutöver kan Mona ha andra roller i skolan. Somliga av dessa är formella. Monas roll som ansvarig för skolbiblioteket är t.ex en formell roll. Andra roller är tillskrivna. Politikerna väntar sig att Mona ska förverkliga politiken, också när den pedagogiskt är svår att genomföra. I kollegiet väntar man sig att Mona alltid lojalt ska "ställa upp". Mona är en av de lärare om ofta åtar sig uppgifter som andra inte vill ta eller kännas vid. Informellt har kanske Mona rollen av en skolans Mädchen für Alles.

### **Det öppna systemet**

När Rice talar om hur han ser på organisationer definierar han företaget eller institutionen som ett öppet system. Det öppna systemet utbyter någon form av material eller tjänster med sin omgivning. Om ytbyte med omgivningen upphör dör systemet. Skillnaden mellan vad som tas in i systemet och vad man ger ifrån sig utgör ett mått på systemets bearbetningsförmåga och i viss mån på dess effektivitet. Varje företag eller institution tänkes vid en given tidpunkt ha en huvuduppgift. Huvuduppgiften är den uppgift som företaget eller institutionen med nödvändighet måste fullgöra. Fullgörs inte huvuduppgiften kommer verksamhetens eller institutionens tjänster inte att efterfrågas. Ett företag eller en institution

kan ha flera huvuduppgifter på samma gång. Någon uppgift brukar dock framhållas som den viktigaste. Inom kriminalvården ska man t.ex förvara, straffa och rehabilitera de intagna. När den intagne har rymt finns inte möjlighet att straffa och rehabilitera. Följaktligen kan det tyckas som om förvaringen är den överordnade huvuduppgiften i kriminalvården. Om emellertid förvaringen blir för alltför strikt äventyras rehabiliteringen. Straffet kan därvid komma att upplevas vara hårdare. Den nyutträdde fängelsepsykologen och fångvaktaren med trettio års erfarenhet kan här ha helt skilda tankar om vad som är det väsentliga i uppdraget.

När Rice talar om system menar han: *"att varje del av verksamheten inom systemet står i ett ömsesidigt beroendeförhållande till åtminstone någon av verksamheterna inom samma system och att systemet som helhet kännetecknas av att vara i vissa begränsade avseenden fristående från liknande system."*

#### A K Rice: Individuella processer och intergrupprocesser

Det tycks rimligt att här tänka på en skolenhet med dess olika skolklasser, arbetslag och grupper av funktionärer. Klasser, arbetslag och grupper av funktionärer, t.ex. skolledningen, har sin status i organisationen utifrån formella dekret. Det finns också informella delar av systemet. Informella delar av systemet kännetecknas av att de inte har erkänd status som del av organisationen. De informella delarna av systemet kan utöva makt. Kollisioner mellan delsystem som hör till den formella och den informella sfären är inte ovanliga. Informella elevkottierier kan ha betydligt större inflytande på stämningen i skolan än elevrådet. Informella ledare bland lärarna kan utmanövrera skolledningen.

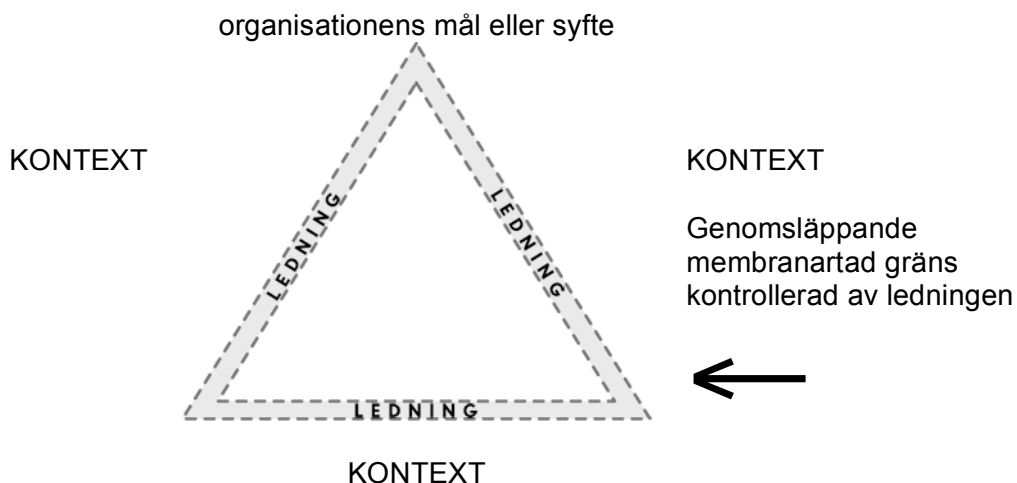
Rice betonar att varje system och delsystem inom systemet/organisationen/skolan har en gräns som skiljer det från omgivningen. Det som tas in i systemet (eleverna) passerar den gränsen och undergår "bearbetning." I skolan utgör lektionerna och samvaron i det som definierats som skolans territorium själva "bearbetningsprocessen." Potentiellt är det arbete som utförs inom systemet mätbart under förutsättning att mätning utförs då någon passerar in i systemet eller delsystemet samt då samma person lämnar systemet eller delsystemet.

En av ledningens främsta uppgifter är att bevaka gränsen. För skolenheten som helhet gäller att det är ledningens uppgift att bevaka gränsen till omgivningen utanför skolan. För den som undervisar i klassen gäller att klassrumsgränsen ska bevakas. Läraren ska reglera insläpp och utsläpp ur delsystemet, klassen. När så inte sker hotar någon form av kaotiskt sammanbrott.

### Min egen variation på den modell som Rice skisserar:

Utgående från den modell som Rice tillhandahåller tänker jag mig den enskilda skolan på följande sätt:

Figur A



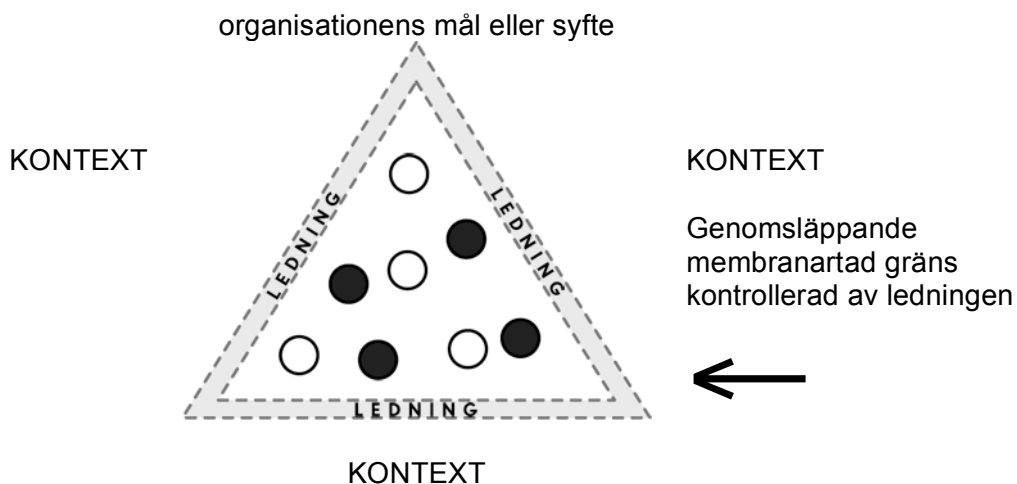
Kommentar till figur A:

*Att figuren är toppformad* betyder i n t e att organisationen utgör en pyramidhierarki. Toppformen tänkes illustrera den "spets" som riktas mot organisationens mål. När organisationen ritas på det här viset blir "spetsen" trubbigare ju mer diffust målet eller syftet tycks vara.

*Gränsen till omgivningen* – kontexten – är membranartad, d v s gränsen är inte fullständigt tät. Den släpper igenom tjänster, produkter och information i former som kontrolleras av ledningen.

*Kontexten* är det sammanhang i vilket organisationen/systemet/institutionen/företaget verkar. Kontexten förser systemet (t.ex) skolan med arbetsuppgifter samt resurser för att förverkliga målen. Då målen inte förverkligas tenderar resurserna att utebli.

Figur B



### Kommentar till Figur B

De svarta resp. ofärgade cirkelarna inom ramen för organisationsstrukturen tänkes representera individer/personer som i rollen av funktionärer ingår i de undergrupper som konstituerar organisationen.

Organisationens lättast utvecklingsbara resurs tänkes vara relationer mellan dessa funktionärer i roll och de undergrupper som de tillhör.

Förutom att kontrollera gränsen till kontexten tänkes ledningens uppdrag vara:

- Ledaren har valt tid och plats som passar hans/hennes ledarstil.
- Ledaren går före och visar vägen. Ledaren utvecklar därvid sin vision.
- Ledaren ska kunna härbärgera den ångest som kontinuerligt skapas i varje system/organisation/skola.

Se också: Den vilda Drömmen s 164 - 165

<b>LITTERATUR</b>		
D Armstrong	Organisation in the mind	Karnac Books 2005
S Freud	Diverse citat hämtade ur Laplanche & Pontalis "The language of psychoanalysis"	Hogarth Press 1980
P Fröjd	Att läsa och förstå svenska	Doktorsavhandling, Inst. f. nordiska språk Göteborg 2005
R.D Hinshelwood- W. Skogstad	Observing organisations	Routledge 2000
M Klein	"Vår vuxna värld och dess rötter i barndomen."	Finns i S Jern - S Boalt - Boethius m. fl "Grupprelationer" N & K 1984
I Lo – Johansson	Pubertet	Bonniers 1978
I McEwan	Försoning	Ordfront 2004
I Menzies-Lyth	"Det sociala systemets funktion som försvar mot ångest"	Finns i S Jern - S Boalt - Boethius m. fl "Grupprelationer" N & K 1984
A Obholzer V Roberts (red)	The Unconscious at Work	Routledge 1994
B Reed & J Bazalgette	Organisational role analysis at the Grubb institute of Behavioural studies	Finns i Newton m.fl "Coaching in Depth" Karnac Books 2006
A K Rice	"Individuella processer och intergrupprocesser."	Finns i S Jern - S Boalt - Boethius m. fl "Grupprelationer" N & K 1984
E Shapiro & W Carr	Citerade efter Armstrong "Organisation in the mind"	Karnac 2005
M Wahl	Maj Darlin	Bonnier Carlsen 1988
M Wahl	Den vilda drömmen	Brombergs 2006

"Grupprelationer" utgör den bästa första ingången till den teoriapparat som här ansluts till.

© Mats Wahl 2006