Verdsettende ledelse

Siw Skrøvset og Tom Tiller

Verdsettende ledelse

CAPPELEN DAMM AKADEMISK

© CAPPELEN DAMM 2015

Denne boka ble først utgitt i 2011 av © Høyskoleforlaget AS

ISBN e-bok: 978-82-02-63376-9

ISBN trykt bok: 978-82-02-49488-9

2. utgave, 1. opplag 2015

Materialet i denne publikasjonen er omfattet av åndsverklovens bestemmelser. Uten særskilt avtale med Cappelen Damm AS er enhver eksemplarfremstilling og tilgjengeliggjøring bare tillatt i den utstrekning det er hjemlet i lov eller tillatt gjennom avtale med Kopinor, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Omslagsdesign: Laboremus Oslo AS
Omslagsfoto: © iStockphoto
Sats: Laboremus Oslo AS
Trykk og innbinding: Livonia Print, Latvia 2015

www.cda.no
akademisk@cappelendamm.no

Forord

Verdsettende ledelse i vekst

Siden førsteutgaven av boka kom i 2011, har vi registrert verdsettende ledelse som et fenomen i vekst. I løpet av disse fire årene har det vært skrevet mye nytt og spennende om verdienes betydning i utvikling av arbeidsplasser. Etter hvert som kritikken mot New Public Management øker, er verdistyring et ord som høres stadig oftere i den offentlige diskursen. Verdsettende ledelse hører inn under verdistyringens store paraply. Adjektivet verdsettende sier noe om at vi må fortsette å praktisere den gamle dyden, som handler om å vise takknemlighet for at den andre finnes. Gammel erfaring, så vel som nyere forskning, har lært oss at ordtaket om at «en hand som gir aldri blir tom» medbringer mye klokskap og sannhet. Å verdsette andre mennesker for det de er og det de gjør, gir en positiv tilbakevirkning. Å gjøre andre god er en god måte å selv bli god på.

Vi har lært, ikke minst fra egen forskning i skole og andre organisasjoner, at det ikke holder å snakke varmt om verdsettingens betydning. Man må også kunne praktisere den. Ikke minst gjelder dette for ledere. Paradoksal kommunikasjon, det vil si at vi gjør noe annet enn det vi snakker om til daglig, er en dårlig vane generelt og dårlig lederatferd spesielt. Lederen er den mest synlige i organisasjonen, og det er mange som ser, hører og vurderer samsvaret mellom liv og lære. Når tråden mellom ord og handling blir frynsete, kan også de gode ordene skurre i ørene på medarbeiderne. Det er derfor ikke nok å vite. En god leder må i tillegg gjøre det hun eller han uttrykker i ordene.

Videre må lederen kunne være et godt eksempel i hverdagen og slik få verdsettingen til å øke i styrke og spre seg utover i organisasjonen.

Vi har også lært at de aller fleste kan utøve verdsettingens kunst, når de forstår og er bevisste på kraften og energien i å gi de andre deres rettmessige takk for det de gjør. Gode eksempler har alltid vært viktige når man ønsker ny retning og kraft i utviklingen. Vi har lagt vekt på å vise til de gode eksemplene for verdsettende ledelse, og håper at erfaringene herfra skal gi fornyet tro på og økt inspirasjon til å utøve verdsettende ledelse i skolen, og i samfunnet ellers.

Takk til våre samarbeidspartnere i svenske og norske kommuner og skoler, takk for oppmuntring til å gå videre på dette forskningsfeltet og til å revidere boka med nye eksempler på verdsettingens betydning for ledelse og læring. Stor takk til våre gode kolleger ved UiT, Norges arktiske universitet, studentene våre ved rektorutdanningen og ved master i utdanningsledelse og kolleger og samarbeidspartnere ved Universitetet i Oslo, Universitetet i Nordland og NTNU. En spesiell takk til Ann Karin Tobiassen for godt samarbeid på kapittel 8, der Ann Karin er likestilt medforfatter om ledelse av toppforskere. Vi vil videre rette en spesiell takk til den nye rektoren ved Høgskolen i Oslo og Akershus, professor Curt Rice og Tone Sandahl i Rambøll Management Consulting, for godt samarbeid på prosjektet som kapittel 8 bygger på. En varm takk rettes også til lederen for Folkehøgskolerådet i Norge, Odd Arild Netland, for hans oppmuntring til å inkludere en gruppe rektorer i folkehøgskolen til å skrive om det som de mente var godt lederskap, og der vi fant verdsettingens betydning – med stor skrift. En særlig takk til de unge elevforskerne ved fire folkehøgskoler i prosjektet «Aksjonsforskning og bærekraft – folkehøgskolen for framtiden» for jevnlige doser med læringsenergi. Og sist, men ikke minst: En stor takk til Marit Breivik, assisterende toppidrettssjef ved Olympiatoppen, som så raust stilte opp for å dele sine erfaringer om ledelse med oss.

Mai 2015
Siw Skrøvset og Tom Tiller

Innhold

Kapittel 1
Verdsettingens betydning 9

Kapittel 2
Det som rører, berører og fører – emosjonenes betydning 16

Kapittel 3
«Det meste er den gode læringen» 24

Kapittel 4
Gaggen – den tause medarbeideren 42

Kapittel 5
Ny skole – ny læringskultur? 56

Kapittel 6
«Ti sekunder ekstra». Verdsettende minidialoger 71

Kapittel 7
Å bli god i lag 86

Kapittel 8
Å få til og å høre til – ledelse av norske toppforskere 100

Kapittel 9
Den femte provinsen og møtet med nyansatte 116

Kapittel 10
Verdsettende skolevandring 135

Kapittel 11
Verdsettende læringsmøter 154
Magisk læring og livsmot

Kapittel 12
Verdsettende ledelse – bare en ny døgnflue?..... 178

Kaptittel 13
En verdsettende leder: et møte med Marit Breivik..... 186

KAPITTEL 1

Verdsettingens betydning

En skole hadde gjennomført sin årlige «Åpen dag» der foreldre, elever og ansatte hadde deltatt. Rektor signaliserte at hun ville gi tilbakemelding i plenum til dem som hadde bidratt, og sa i nokså generelle vendinger at alt var så strålende, og at hun var så stolt av dem alle. Hun fikk etterpå beskjed om at denne typen tilbakemelding ikke fungerte, og lurte på hvorfor, siden hun hadde rost dem og vært positiv. I samtaler med noen av lærerne kom det fram at rosen ble for generell, hun hadde ikke pekt konkret på hva som hadde vært bra, og heller ikke konkret snakket om enkeltpersoner. Dermed ble det tolket som et velment klapp på skulderen av noen, og et heiarop av andre. Begge deler ble tolket negativt i denne sammenhengen, for de hadde forventninger om noe mer. Som en av lærerne sa: «Hvis hun ville takke for innsatsen, kunne hun jo bare ha sagt det! Nå ventet vi faktisk noe mer konkret.»

Ledelsesfeltet er stort, og det er etter hvert beskrevet med mange betegnelser, som relasjonell ledelse, demokratisk ledelse og tydelig ledelse. I dette mangfoldet mangler det etter vår mening et vesentlig bidrag: verdsettende ledelse. Dette er noe annet og mer enn et optimistisk livs- eller ledelsessyn. Det krever kompetanse, noe vi ser av ovenstående eksempel fra en norsk grunnskole.

Den verdsettende lederkompetansen er ikke alltid på plass. Hvis den er for svak eller mangler, får det negative konsekvenser på arbeidsplassen. Noen ganger kan det også bli menneskelig og

økonomisk dyrt hvis lederen ikke praktiserer verdsetting på en god måte. I boka viser vi til egne forskningserfaringer i ulike typer av organisasjoner der sykefraværet er merkbart redusert som følge av at verdsettingsarbeidet styrkes.

Også verdsettende kompetanse må læres. Det kreves ikke minst at man styrker, videreutvikler og bygger den gjennom de daglige gjøremålene som leder. Det er selvsagt viktig å ha en god teoretisk forståelse for verdsettingens betydning, men det er ikke tilstrekkelig. Denne kompetansen læres best hvis man praktiserer den i hverdagshandlingene. Vi har lært at de små verdsettingsgrepene er særdeles viktige, og vi ønsker derfor å dele våre erfaringer med dette med leserne av boka.

Å bli verdsatt av andre mennesker, er en stor gave. Det hjelper oss over vanskelige kneiker, og det gir oss kraft til læring i hverdagen. Mennesker blir friskere av å bli verdsatt. Unge mennesker som har lært seg å hate skole, kunnskaper og læring, har neppe møtt verdsettingens kraft i tilstrekkelig grad. Når jobben ikke kaller etter frokosten, er det kanskje fordi man har erfart over tid at tilbakemeldingsmelodien fra kollegaer og ledere ikke inneholder den verdsettende tonen.

Noen av de beste og klokeste tenkerne og forskerne opp gjennom hundreårene har argumentert for betydningen av klok ledelse, og samtidig snakket om takknemlighetens betydning. Takknemlighet er en slags femte dyd, ved siden av de fire store; klokskap, mot, måtehold og rettferdighet. Takknemlighet setter andre mennesker i sentrum og er et nødvendig moment i det gode og kloke lederskapet (Brunstad 2009). Göran Rosenberg sier det slik: «Uten at noe er gitt til oss, har vi ingenting å gi» (2003, s. 13). De medarbeidere som opplever verdsetting i det daglige, gir også follrikt tilbake. Uttrykket «en hånd som gir, blir aldri tom», hører med i dette bildet. Det er ikke bare at medarbeiderne gir mer tilbake i form av godt kvalitetsarbeid, men de gir også tilbake verdifull respons som styrker og videreutvikler lederen.

Arbeidslivet er kommet inn i en problematisk malstrøm av teknisk og økonomisk rasjonalitet. Evidenstenkningen slår nå ut i full blomst. Men får disse blomstene stå alene, spørs det om de blir til særlig glede. Evidens og New Public Management, med alle sine store og små følgesvenner, gir begrenset kraft til de viktige møtene mellom mennesker. Vi tror at den tekno-økonomiske rasjonalitet som preger de fleste arbeidsplasser, må balanseres med ansvars- og verdibaserte handlinger og holdninger. I boka forsøker vi å tydeliggjøre verdsettingen slik at balansen blir bedre.

Å verdsette kommer fra ordet verdi og handler om å gi verdi, men ikke i betydningen evaluere eller kontrollere. Det ligger en konkret positiv og konstruktiv dimensjon i dette. Kombinasjonen positiv og konstruktiv er viktig, for det handler om noe mer enn å være positiv og blid. Eksemplet vi innledet med, illustrerer at ros og konstruktive tilbakemeldinger ikke er så enkelt som det i første omgang kan virke. Det innebærer at det trengs kompetanse for å drive denne typen ledelse, ikke kun god vilje. Vi skal se nærmere på hva som skal til for at noe kan kalles verdsettende ledelse.

En av dem som har skrevet mest om verdsettende ledelse, eller *appreciative leadership*, er den engelske organisasjonspsykologen Thony Ghaye. Hans budskap er at *everything you can do can make a positive difference*! Mer konkret: Verdsettende ledelse utfordrer det vi tror vi vet, verdsetter det positive og ser hvordan framtida kan skapes ut fra nåtida (Ghaye 2008).

Å lede verdsettende kan sies å være å lede ut fra et empowermentperspektiv, det vil si å stimulere læringskraft og hverdagskraft. Og det handler om mer enn kommunikasjonsteknikker eller møteledelse. Det er nært beslektet med demokratisk ledelse. Demokratisk ledelse ble beskrevet tydelig i John Deweys arbeider, og hans begrunnelse er at elevene skal lære om demokrati. Dewey mener at dette er umulig hvis ikke demokratiet leves i praksis, noe som forutsetter at de relasjonene man ønsker at elevene skal utvikle, også må prege det voksne fellesskapet. Sagt med andre ord: For å realisere en målset-

ting om læring til demokrati, må arbeidsplassen være preget av en demokratisk praksis (Møller 2006).

Vi synes det er vanskelig å forestille oss verdsettende ledelse som ikke samtidig er demokratisk ledelse. Demokratisk ledelse handler om samarbeid, og ledernes suksess er avhengig av det samarbeidet de klarer å få i stand innad i ledergruppa, med medarbeidere og elever, og utad i forholdet til foreldre og overordnede på kommunenivå (Møller 2004). Vi vil hevde at verdsettende ledelse og demokratisk ledelse forutsetter hverandre. Uten demokratiske verdier i bunn, blir verdsettingen hul. Og uten det verdsettende perspektivet, vil det være vanskelig å få til det samarbeidet som demokratisk ledelse bygger på.

Verdsettende ledelse krever *verdsettende intelligens* (Ghaye 2008). Dette er en type intelligens som kan inngå i Howard Gardners multiple intelligenser. Gardner (1993) viste at intelligens ikke er én enkeltegenskap, men er sammensatt av flere evner og anlegg.

Ghaye bruker følgende prinsipper for verdsettende ledelse:

- Verdsetting er noe annet enn evaluering.
- Skap energi ved å se muligheter, ikke kun reparer det problematiske.
- Vis fram det nye, det bedre og det mulige på en måte som gir energi og løft, og som får andre med.
- Skap en allianse av verdier og styrker ved å hjelpe til med å gjøre folks svakheter mindre tappende.
- Forstørr alt som er bra i og hos mennesker.
- Gi næring til organisasjonens positive kjerne og kommuniser det til alle.
- Støtt positive samtaler.
- Styrk hver enkelts kunnskap, ferdigheter og visjon.
- Sett individer og team i stand til å respondere på ulikhet på en positiv måte.

(Ghaye 2008, s. 196, vår oversettelse.)

I forbindelse med et prosjekt om verdsettende skolevandring (se kapittel 10) intervjuet vi alle lærerne ved skolen om hva som kjennetegnet rektors ledelse. Alle framhevet at rektor hadde en verdsettende stil, og konkretiserte dette slik:

- Hun vil ha fram det beste i alle.
- Hun bruker dialogen slik at folk føler seg verdifulle.
- Hun er tydelig uten å være autoritær.
- Hun bygger på medbestemmelse.
- Hun bygger på respekt.
- Hun bryr seg og er opptatt av at alle skal ha det godt, både elever og voksne.
- Hun har tillit til sine ansatte.

Dette satte lærerne i sammenheng med at rektor hadde overordnede verdier for lederarbeidet, og at hun i sin ledelsesfilosofi satte elevene i sentrum og var utviklingsorientert.

Lærerutsagnene over er i tråd med våre erfaringer fra andre prosjekter og mye av det faller sammen med Ghayes prinsipper. Dermed kan de stå som en konkretisering av og et tillegg til disse prinsippene.

Behovet for verdsettende ledelse er særlig stort i tider med store forandringer. Mange vil hevde at det er det stort sett hele tida. Uansett, det er når innovasjon møter realitet, at lederen har de største utfordringene. Røvik (2008) snakker om ideer og trender som treffer og påvirker organisasjoner, og ledernes behov for kompetanse på dette området. Ideer og trender er en annen måte å omtale innovasjon på, og Røvik framholder at lederne trenger oversettelseskompetanse. I det legger han at man må kunne forstå «det nye» og samtidig forstå den kulturen som det skal inn i. Gode ledere har gode antenner og lar seg inspirere av andre som får noe til, men de kopierer ikke nødvendigvis direkte, for organisasjonene er ulike. I den forbindelse må lederen være kunnskapsrik, flerkontekstuell, modig, kreativ, tålmodig og sterk (ibid.).

Alle som har skiftet arbeidsplass, vet at synet på ledelse, hva det er legitimt for ledelsen å gjøre, varierer stort. En rektor som vi kjenner, skiftet skole og overtok etter en rektor som hadde virket i mange år. Den nye rektoren gjorde som hun var vant til, hun gikk rundt på skolen, stoppet opp og pratet for å bli kjent med personale og elever. Innimellom spurte hun nysgjerrig hva de holdt på med. Et åpent og hyggelig spørsmål, mente hun. Lærerne oppfattet imidlertid spørsmålet som «Hva i all verden holder dere på med?» De var slett ikke vant til en rektor som brydde seg med «deres» saker. På denne skolen hadde de det som Gunnar Berg (2003) kaller for den usynlige kontrakt, det vil si at rektorer og lærere har en slags innforstått enighet om å ikke legge seg opp i hverandres arbeid. Med sine spørsmål brøt rektor denne kontrakten.

Nye kontrakter mellom leder og medarbeidere må «skrives», ellers kan selv de beste verdsettende forsøk fra lederens side bli misforstått og mistolket som noe negativt. Hvis ikke arbeidsplassene har kultur for verdsettende ledelse, kan også spørsmål, påstander eller argumenter bli tolket som noe annet enn det de er ment. Den innforståtte enigheten om verdsettingens betydning, må først skapes og dyrkes før de små viktige ytringer, tegn og symboler fra lederens side får den ønskede kulturelle krafta.

I senere kapitler (se kapitlene 5, 8 og 10) har vi tatt med eksempler på at ansatte i ulike organisasjoner har klare forventninger om mer verdsettende ledelse. I en næringsbedrift i sterk omstilling så vi blant annet at de små verdsettende kommentarene fra ledernes side ga ny kraft og energi til medarbeiderne. Vi så også eksempler på at noen av topplederne ikke praktiserte slik ledelse, noe som skapte dårlig stemning i deler av organisasjonen.

Verdsettende ledelse forutsetter ferdigheter som det trengs bevissthet om og øvelse i. Både lederne og medarbeiderne trenger slik øvelse fordi kommunikasjonen både har avsender og mottaker; «It takes two to tango.» I denne boka har vi tatt med en rekke

eksempler på verdsettende ledelse fra ulike typer organisasjoner. Disse eksemplene kan leses som gode råd og kan inngå i den store verktøykassen som dagens og framtidas ledere trenger.

KAPITTEL 2

Det som rører, berører og fører – emosjonenes betydning

Overlege for Olympiatoppen, Lars Kolsrud, skriver om fornuft og følelser i sin bok *I hodet på en toppidrettsutøver* og sier at dersom vi hadde forholdt oss mest til fornuft og såkalt dokumentert kunnskap, ville ingen ha røkt, AIDS-spredningen ville vært nær null i Vesten, og fylla ville aldri hatt skylda. Det betyr at det er andre faktorer enn de rent kognitive som spiller inn, det vil si følelser eller emosjoner – og «everybody knows», som Leonard Cohen synger. Vi vet det altså, men likevel bruker vi i liten grad denne innsikten når det gjelder ledelse og læring.

Uten at lederne kommer godt ut av det med sine folk, klarer man ikke det nye trykket. Gleden fordunster på arbeidsplassene. Entusiasmen minsker. Kreativiteten, som er tidas og framtidas viktigste kompetanse, står i venteposisjon. De faste sykefraværsmålingene kan avleses på rød sone. Ledere med overdimensjonert ego, som opptrer som aggressive alfatyper ved minste personalmotstand, og setter sine egne medarbeidere i organisasjonens skammekrok, har minimal sjanse for å lykkes. De som med viten og vilje ansetter slike ledere i dag, har nok fulgt dårlig med i samfunnstimen.

Den varme dialogen mellom ledere og ansatte er et must for spenstig fornyelse og utvikling. Lederen må kunne se sine medarbeidere

som hele personer, og bry seg om det hun eller han ser og gjør. Ansatte som er så heldige å ha ledere som aktivt bruker verdsetting som nøkkel til læring og utvikling, får være med på mange spennende innovasjonsreiser.

Bengt Starrin, svensk emosjonssosiolog, sier at emosjonene[1] er på tur tilbake i samfunnsvitenskapen etter å ha vært ute av varmen en lang stund. En gang i tida var følelser sentralt, de var det for flere av første generasjons sosiologer og andre samfunnsvitere, blant annet for den engelske sosialøkonomen Adam Smith. For 250 år siden skrev han om følelser, og delte dem inn i asosiale følelser, som hat og vrede, og sosiale følelser, som kjærlighet, glede og sympati (Starrin 2009). Allerede tidlig på 1900-tallet skrev Georg Simmel (1901) og Charles Cooley (1902) om skammens betydning og psykologi i relasjonen mellom individ og fellesskap. Emil Durkheim (1912) formulerte hvordan følelsene i en gruppe var styrende og avgjørende for handlinger og tenkemåte hos den enkelte. Durkheims egne observasjoner viste at når det oppstår en kollektiv opprømthet, kan enkeltmenneskers mentale tilstand forandres fra selvopptatthet til solidaritet. Cooley (1902) fikk gjennom sitt begrep «looking-glass-self» vist de to emosjonsdimensjonene skam og stolthet. Tror du at den andre ser på deg med negative, dømmende briller på, vekkes ulike former for skam i ulik styrke. Om man tror at andre ser positivt på deg, våkner stoltheten. (Se også Starrin 2009.)

Ifølge Starrin ble den gryende emosjonssosiologien kraftig svekket et stykke inn på 1900-tallet, og rundt 1930 går den inn i det som Jack Barbalet omtaler som den kognitive fase (1999). Starrins analyser viser at denne fasen varte fram til 1970. Følelser var betraktet som det irrasjonelle elementet i mennesket og i møtet mellom mennesker. Men denne 40-årsperioden for den kognitive oppmerksomheten i

1 Emosjon kommer av det ordet emotion, som ikke kun refererer til følelse, men også til tanken og den fysiske kroppen. Man bruker ordet emosjon når man har en antakelse om at det finnes spesifikke kroppslige prosesser i forbindelse med at en følelse vekkes (Starrin 2009, s. 29).

forskningen var selvsagt ikke uten viktige stemmer for emosjonene. Navn som Erving Goffman, C. Wright Mills og George Homans troner høyt på emosjonssosiologiens himmel (se Starrin 2009). Her hos oss var det Arne Næss (1999) som i sin bok *Livsfilosofi – et personlig bidrag om følelser og fornuft*, som foretok den store oppryddingen i forholdet mellom kognisjonene og emosjonene, og som fikk følelsenes betydning med kraft tilbake i norsk samfunnsforskning. At det måtte en Arne Næss til for at dette gjennombruddet skulle skje, forteller sin egen historie om den undertrykte og bortgjømte posisjonen emosjonene har hatt i forskningsdiskursen.

Emosjonssosiologene har vist vei og synliggjør noen viktige bidrag i feltet ledelse og læring. Vi vil hevde at et av de viktigste bidragene er bevisstgjøringen om at emosjoner kan fylle eller tappe energi. Alle har eksempler på situasjoner der de har overskudd, klarer mye og egentlig kan arbeide langt mer enn det noen kan forvente. Alt går så lett – man flyter på en bølge. Og motsatt: når vi er tappet, ikke orker å gjøre stort, all energi er borte. Dette handler om emosjonell energi, og Starrin (2007a) viser til amerikansk forskning og sier at skam og stolthet er de viktigste sidene av dette. Skam gir lav grad av emosjonell energi, stolthet gir høy grad. Skam er samlebetegnelsen på en stor gruppe følelser som oppstår når man ser seg selv negativt, selv om det bare er i en liten grad gjennom andres øyne, eller bare ved at man forventer en slik reaksjon. All skam er ikke negativt. Den kan bidra til at vi ikke gjør uønskede ting, som å la mobiltelefonen ringe i en begravelse. Eller som en av oss nylig opplevde: En kollega konfronterte oss med at vi hadde overkjørt han i en situasjon, og tok oss til side på tomannshånd for å si dette rett ut. Han var forbannet. Oi! Den satt! Vi kjente klumpen i magen, for det var opplagt at han hadde rett. Og så vi som mente at vi kunne noe om dette å forholde oss til folk. Skammen var der, men resultatet var positivt, på litt avstand, fordi opplevelsen ligger der og minsker sjansene for at vi oppfører oss slik igjen.

Ære være kollegaen for måten han tok det opp på, for dermed ble skammen ikke dyp og farlig. Det kunne den ha blitt dersom han

hadde sagt dette i plenum. Dyp skam, som ydmykelse, har sterk intensitet og varer lenge. Skammen påvirker hele selvet og får derfor konsekvenser for individenes selvtillit, på samme måten som stolthet påvirker positivt. Skam senker selvtilliten og minsker viljen til å handle og ta egne initiativ, mens stolthet øker handlekrafta og initiativviljen.

Bengt Starrin går så langt som til å hevde at det meste av det vi i dag omtaler som utbrenthet, skyldes sterke opplevelser av skam og tapping av emosjonell energi over tid (Starrin 2007b[2]). I en tid med sterkt fokus på sykefravær er det virkelig på sin plass å gi dette oppmerksomhet. Men, som vi innledet med, «alle vet jo det», og poenget vårt er at vi ikke tapper andre for energi med vilje. Følgende lille historie sier noe om det.

Henrik og mor

Henrik er 13 år og har Downs syndrom. Han er sterkt psykisk utviklingshemmet og kan for eksempel ikke snakke, heller ikke med tegnstøtte. Siden Henrik har en far som er rektor og en mor som også er i «bransjen», har han foreldre som på mange måter «kan» systemet. Det betyr ikke at livet med Henrik er en dans på roser. Noe av det som tapper foreldrene mest for energi, er paradoksalt nok møtene med alle de gode hjelperne. Det er ekspertene rundt, på PPT, sykehuset, helsesøster, rehabiliteringstjenesten i kommunen, NAV, tannleger og tannpleiere, osv. Alle kan de noe om «sånne som Henrik», og alle har gode råd til foreldrene på sitt eget område.

Hver gang mor har vært i møte med noen av hjelperne, er hun tappet for energi. Enda en ting hun skal gjøre mer av eller bedre, enda en ting som gjør at de få timene i døgnet som er igjen etter

2 Forelesning Høgskolen i Tromsø 5.9.2007.

at hun har vært på jobb, blir mer skviset. Det er ikke det at hjelperne er negative, hadde de enda vært det, kunne mor ha mobilisert med sinne. Neida, de er positive som bare det. De sier: «Vi forstår godt at det er tøft å være foreldre i en slik situasjon, dere har jo mange dere skal forholde dere til. Det er sikkert ikke lett … Men akkurat det jeg nå har sagt, må dere få til, for det er så viktig for Henrik at dere klarer å prioritere det!» Nettopp. Der var det igjen: full mobilisering av den dårlige samvittigheten. Enda et sted mor mislykkes.

Med denne følelsen møtte mor opp på tannlegekontoret med Henrik. I utgangspunktet var hun irritert for at de i det hele tatt måtte dit, for ingen hadde hittil fått Henrik til å gape hos tannlegen. Mor visste av erfaring at han må i narkose for tannbehandling. Men tannpleieren i telefonen insisterte: Dere må komme, for vi har fått en ny kjempeflink svensk tannlege, hun heter Eva Edblad, hun får det sikkert til.

Ja vel, det er makta som rår, vi får ingen henvisning til narkose uten å gjøre som vi får beskjed om, tenkte mor. Derfor fikk de møte eksperten fra Sverige. Hun så ut som en trivelig bestemor. Og miraklet skjedde: Hun fikk undersøkt Henrik. Da undersøkelsen var ferdig, og Henrik og mor, nå litt mer lettet, var på tur ut døra, spurte tannlegen: Hvordan går det med tannstellet til Henrik? Mors hjerte sank, her kom skammen og den dårlige samvittigheten igjen. Mor sa, som sant var, at det sto dårlig til, at siden Henrik ikke vil gape opp, var det eneste hun klarte å ta tannkrem på tannbørsten og la han ha den litt i munnen slik at fluoren fikk virke. Mor forventet en beskjed om at hun måtte forsøke å pusse også (akkurat som hun ikke hadde prøvd …). Men den kom ikke. I stedet sa tannlegen med et stort smil: «Vad duktig du är!» Mors skuldre sank, hun kjente at hun smilte. Og mor forlot tannlegen fylt med energi og med et sterkt ønske om å få til enda mer tannpuss.