

Emilie Kinge

Empati hos voksne i møte med barn med spesielle behov

GYLDENDAL
AKADEMISK

Emilie Kinge

Empati hos voksne i møte med barn med spesielle behov

GYLDENDAL
AKADEMISK

© Gyldendal Norsk Forlag 1999
1. utgave, 4. opplag 2010

ISBN 978-82-05-44482-9

Omslag og layout ved forlaget
Omslagsfoto: © Pirila Marja/Gorilla/Samfoto

Boka er satt med 11 pkt. ITC Garamond Light
Sats: AIT Trondheim AS, 1999
Trykk: Dimograf, Polen 2010

Alle henvendelser om boken kan rettes til:
Gyldendal Akademisk
Postboks 6730 St. Olavs plass
0130 Oslo

www.gyldendal.no/akademisk
akademisk@gyldendal.no

Det må ikke kopieres fra denne boka i strid med åndsverkloven eller avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk. Kopiering i stridmed lov eller avtale kan medføre erstatningsansvar og inndragning, og kan straffes med bøter eller fengsel.

Forord

Boka er blitt til ut ifra et engasjement og en overbevisning om det ansvar jeg har overfor barn som strever følelsesmessig og sosialt i sitt daglige samspill med andre. Jeg er overbevist om at med et personlig engasjement hos oss voksne, og med vilje og evne til å leve oss inn i barnets egentlige følelser og tilstand, kan vi gi en hjelp som kan endre mye i barnets liv. Ofte skal det så lite til, andre ganger føler vi at det vi gjør er som en dråpe i havet.

Barn med sosial-emosjonelle vansker rører ved meg fordi jeg ikke vet noe så ensomt som ikke å mestre kontakten med andre mennesker. Og så lager de det ofte så vanskelig for seg selv. Og de gjør det ofte så vanskelig å bli glad i dem. Hva skal til for å hjelpe disse barna til et lettere liv?

Empati som kvalitet har opptatt meg i mange år. Men jo mer jeg har studert begrepets innhold, jo vanskeligere syns jeg det er både å forstå, men ikke minst å etterleve. Jeg ønsker at boka kan inspirere til mange konstruktive fagdiskusjoner. Vi har mye ugjort!

Det er mange å takke for at denne boka er blitt til. Først og fremst har jeg vært båret av en bølge av engasjerte fagpersoner jeg har møtt på min vei. Alle med glød for de barna som av ulike grunner kanskje strever mest i sitt daglige samspill. Troen på at empati er en viktig kvalitet i møtet med disse barna er det mange som er opptatt av. Deretter har jeg i selve skriveprosessen fått den støtte og de utfordringer som er nødvendig for at dette skal kunne bli en bok. Prosessen kunne ha knekt prosjektet, men gjorde det ikke, takket være Liv Møklebust ved Ad Notam Gyldendal forlag. Hun satte inn akkurat de støtene som jeg tålte for så å gi en dose støtte og entusiasme. Denne balansegangen har lært meg mye.

Vigdis Hegg skylder jeg også en spesiell takk. Hun har krydret min arbeidshverdag med oppmuntrende telefoner og kort, for liksom å sikre at jeg ikke ga opp underveis. I en periodevis ensom skriveprosess er slik oppmerksomhet uvurdelig, og minner meg om dem boka først og fremst handler om, nemlig de barna som altfor ofte går hjem fra barnehage, skole eller fritidshjem med nye sosiale nederlag i bagasjen.

Jeg må også takke den tidligere kollegaen min som i sluttinnspurten sendte meg et julekort med teksten: «Når kommer boka di? Vi er mange som venter!» Disse ordene bar meg gjennom den strevsomme avslutningsfasen der en lett syns at alt en har å si er uinteressant og der en nesten ikke lenger tåler sine egne ord!

Jeg er glad for at boka foreligger. Alle bidrag som utfordrer oss voksne i vår yrkesutøvelse og som kan gjøre oss *litt* flinkere til å forholde oss til disse barna, må kunne sies å være et positivt bidrag. Vi får brette opp ermene og hjelpe hverandre til å våge å gå inn i prosesser som kan gjøre oss mer empatiske. For *vil* vi, er det visst ingen vei utenom!

Asker, februar 1999
Emilie Kinge

Innhold

Innledning 9

Kapittel 1
Bakgrunn og begrunnelse for boka 11
Hvorfor knytte empati spesielt til arbeid med barn med sosial-emosjonelle vansker? 15
Presentasjon av boka og av hovedfagsundersøkelsen som boka bygger på 15

Kapittel 2
Barn med sosial-emosjonelle vansker 19
Hva kjennetegner barn med sosial-emosjonelle vansker 19
Barnehagens betydning, rolle og ansvar 26
Hva kan vi gjøre da? 31

Kapittel 3
Om empati og hva det betyr å være empatisk 45
Hva er empati? 48
Den empatiske forståelsen 52
Den empatiske kommunikasjonen 56
Hvordan vil den voksnes empati overfor barnet kunne arte seg i barnehagen? 58
For å oppsummere 60
Hvor stor betydning har den voksnes empati i arbeid med barnet? 61

Hva hindrer oss i å være empatiske? 64
Hvordan klare å være empatisk i forhold til barn jeg ikke liker? 70
Kan empati læres? 72
Et eksempel på opplæringsprogram i empatisk kommunikasjon 75

Kapittel 4
Om kunnskap, omsorg og anerkjennelse i profesjonelt arbeid 79
Om kunnskap og kompetanse 79
Hva er det å være profesjonell? 81
Hva kjennetegner så en profesjonell relasjon? 82
Profesjonell omsorg 86
Anerkjennelse 87

Kapittel 5
Veiledning 91
Om parallellprosesser 93
Hvem trenger veiledning? 95
Om faglig veiledning 96
Veiledningens betydning 98
Veiledningstradisjonen i barnehagen 99
Presentasjon av hovedfagsundersøkelsen min 101
«Men vi skal jo ikke drive terapi heller!» 107
Hva må en veileder kunne? 109

Kapittel 6
Avslutning 113

Litteraturliste 115

Innledning

Helt fra den gang jeg selv var i ferd med å vokse ut av barnealderen, har jeg latt meg berøre av barn. Jeg *leste* om barn; om barn på barnehjem, om ulykkelige barn, om foreldreløse barn. Jeg gråt over *Frendeløs*, over *Heidi*, jeg raste over uforstående voksne og over den urettferdige behandlingen av *Emil*, og jeg frydet meg over *Pippi* som trosset alle og fulgte sine egne innskytelser. Jeg var tidlig overbevist om at jeg skulle jobbe på barnehjem og ta meg av foreldreløse og vanskeligstilte barn. Mitt hjerte rant nesten over av medfølelse og godhet for disse barna og jeg skulle øse omsorg og kjærlighet utover dem.

Jeg hadde så mye følelser. Det skulle ta lang tid før jeg oppdaget at disse i stor grad gjaldt meg selv, og sårhet, skuffelser og savn fra mitt eget barndomsliv, som jeg ofte overførte og tilla andre. Livet selv og livet i familien, med nære, sterke og følelsesmessige bånd til foreldre og søsken, var nok mer mangfoldig, mer sammensatt og komplisert enn hva mine barndomsfølelser tillot meg å forstå. Jeg har etter hvert lært noe om det kompliserte i samspillet med nære omsorgspersoner. Jeg har lært noe om påvirkning og makt, om følelser, om avhengighet, løsrivelse og selvstendighet, om maktesløshet og raseri, om savn, om kjærlighet og hengivenhet. Slike sammensatte og delvis motstridende følelser er naturlige følelser for et barn i (opp)vekst. Jeg har lært å kunne betrakte mine foreldre med feil og mangler, bunnet i deres egne opplevelser fra deres fjerne fortid, der *de* i sin tur har vært utsatt for uforstående voksne, for savn, avvisning og skuffelser i egen barndom. Vi er alle produkt av vårt tidligere liv og samliv med nære omsorgspersoner, med individuelle minner, opplevelser og erfaringer

og følelser i forhold til disse som preger oss på godt og vondt. Og sist, men ikke minst; i dette samlivet er det ingen skurker og ingen helter. Denne erkjennelsen har for meg medført en ydmykhet og stor respekt for andre mennesker og det livet de lever og har levd.

Forståelsen for mine foreldre, deres væremåte og tenkemåte, har gjort det lettere å kunne betrakte min egen barndom i lys av forståelsen for deres liv, og jeg har lettere kunnet aksptere *deres* feilgrep så vel som mine egne. Dette er bakgrunnen for min nysgjerrighet på mennesker generelt, men også for min nysgjerrighet på meg selv i relasjon til andre mennesker og hvordan mine følelser og tidligere opplevelser preger min forståelse og kommunikasjon med dem.

Drømmen om å arbeide med foreldreløse eller vanskeligstilte barn på barnehjem er aldri blitt realisert, men jeg har møtt dem i barnehagen gjennom 20 år. Samtidig er motivene mine for å arbeide med barn blitt vesentlig endret og målene forhåpentligvis mer realistiske, påvirket av barn og voksne jeg har møtt i mitt levde liv, ikke minst i barnehagen.

Kapittel 1

Bakgrunn og begrunnelse for boka

Vissheten om at vi alle påvirkes av det livet vi har levd, og lever, gjør meg spørrende og svært nysgjerrig på barn, spesielt de barna som utfordrer og provoserer oss med sin væremåte og som ofte framkaller vårt sinne, vår frustrasjon og vår avmakt heller enn vår omsorgstrang og sympati. Jeg er overbevist om at det bak all deres «vanskelige» atferd ligger en logikk, en mening, og at vår utfordring er å finne den. Min tidligere trang til å øse kjærlighet og omsorg er, om ikke erstattet med, så forhåpentligvis i hvert fall godt supplert med en mer saklig innstilling om å måtte *forstå* for å kunne hjelpe. Disse barna, som vi ofte betegner som barn med sosial-emosjonelle vansker, trenger at vi forholder oss profesjonelt i vår hjelperrolle. Dette vil si at vi inkluderer følelser og engasjement på en måte som ikke *hindrer* profesjonalitet ved at for eksempel vår aggresjon eller medfølelse tar overhånd, men som *øker evnen til å se barnet klart*. Barn vekker nemlig et mylder av følelser i oss, og ikke bare de «tillatte, snille» følelsene. Barn med sosial-emosjonelle vansker vekker paradoksalt nok mange av våre mest uaksepterte følelser som vemmelse, avmakt, usikkerhet og raseri, mens de sannsynligvis trenger mer enn andre å føle seg elsket.

Jeg har etter mer enn 20 år som førskolelærer i ulike oslobarnehager, opplevd at antallet barn med sosial-emosjonelle vansker har vært økende. Til tider har barnegruppene hatt en oppsamling av barn som strever følelsesmessig og sosialt, og det har gjort oppgaven med å skulle imøtekomme deres individuelle behov svært vanskelig for de ansatte. I slike situasjoner har jeg stor forståelse for at det oppleves

nødvendig med raske og kortsiktige tiltak for å roe ned situasjoner og skape arbeidsrom. Å snakke om empati og forståelse for den enkelte kan i en opphetet situasjon være direkte provoserende. Allikevel er det viktig at de kortsiktige tiltakene ikke får dominere vår tradisjon og vår tenke- og arbeidsmåte. Gjennom mitt arbeid som avdelingsleder, styrer og veileder både for ansatte i egen og andres barnehager, har jeg fått styrket min overbevisning om at oppmerksomhet mot våre voksne holdninger og det å *søke forståelse* for barnet bør overordnes den oppmerksomhet vi retter mot barnets ytre atferd og tiltak rettet mot denne. Gjennom veiledningsprosesser har jeg vært vitne til hvordan økende selvinnsikt hos den voksne fører til større evne til å forstå og håndtere vanskelige situasjoner på en mer konstruktiv måte. Og som styrer i en 4-avdelings-barnehage i en av Oslos drabantbyer gjennom mange år, har jeg gang på gang erfart hvordan et våkent, lærevillig og engasjert personale, med stort hjerte for barna, har evnet å nå fram til både barna og deres foreldre selv om de ofte har måttet trenge igjennom et slør av avvisning og mistenksomhet. Utrettelig engasjement, nysgjerrighet, og med hjerter som aldri sluttet å banke for disse barna (i hvert fall ikke lenge av gangen), har drevet dem videre og utvidet og utviklet deres forståelse for så vel seg selv som for barnet.

Vissheten om barnehagens enorme betydning og muligheter til å hjelpe barn med sosial-emosjonelle vansker, og på bakgrunn av mine egne opplevelser og min egen erfaring med hva voksne *har* betydd for mange av disse barna og familiene deres, fylles jeg med stor ydmykhet og takknemlighet til voksne som tør å være intuitive, innfølende og «på vei» i sin forståelse og sitt arbeid med barn. For å kunne nå inn til andre mennesker, ikke minst til barn med vansker i sitt kontaktforhold med andre, fordres stor kreativitet. Her gis ingen lettvinte løsninger, kortsiktige arbeidsmåter og riktige svar. Tør vi stole på at våre velmente forsøk, vår tvil, vår innsats og vår reflektive holdning er god nok pedagogikk? Tør vi satse på en arbeidsform som ikke nødvendigvis umiddelbart gir de konkrete og synlige resultatene?

Pedagogers og spesialpedagogers styrke og tradisjon har, etter min erfaring, vært basert på plan- og programutvikling og utarbeiding av ulike pedagogiske arbeidsmodeller. Pedagogikken har imidlertid i mindre grad vært rettet mot systematisk emosjons- og relasjonsorientert arbeid, refleksjon, og utvikling av egen forståelse for barnet. Med

utgangspunkt i bestemte teoretiske modeller opplever vi imidlertid ofte at ulike tilnærminger, ulike metoder og tiltak, ikke fører til forventet endring, og at det som vi lyktes med i forhold til Per ikke virker på Kari. Slike erfaringer kan lett føre til utbrenthet og utilstrekkelighetsfølelse og hindre det klarsyn og den innsikt og forståelse som er så nødvendig for å kunne hjelpe Kari i den situasjon som *hun* er i.

Vår praksis bør etter min mening være variert og et resultat av vår vurdering av barnets individuelle, særegne og sammensatte situasjon heller enn at vi bruker generelle, fastsatte program og bestemte teknikker og standardformuleringer. Faren ved å følge forhåndsoppsatte program og metoder knyttet ensidig til bestemte pedagogiske retninger, er at vi blir mekaniske, eller som en kollega uttrykte det; «kengurupedagoger». Hun mener at vi pedagoger og spesialpedagoger ofte hopper på nye pedagogiske retninger som er «in» i tiden og at vi har en tendens til å tenke at bestemte metoder er «riktig» for alle barn. For en tid tilbake var det «Linge- og Wille»-pedagogikken, med vekt på «arbeid for barn», som dominerte på barnehagearenaen. Så ble det en tid svært populært å sette fokus på «fighter-relasjonen». Da ble grenseutprøvende, trassige barn generelt kalt «fighterbarn» og da ble det utarbeidet konkrete teknikker for å bryte den dårlige sirkelen som barnets kommunikasjon med omverdenen besto i. Involveringspedagogikken har hatt sin tid, «High scoop», «Reggio Emilia», «Lene Lind»-barnehage og -bølge, «Marte Meo», en pedagogikk rettet mot tidlig samspill, og «anerkjennende kommunikasjon». Og nå er vi kanskje inne i en empatibølge? Hver for seg kan det være viktige elementer og faglige betraktningsmåter i hver av disse pedagogiske tilnærmingene, men det er viktig å innse at ingen av dem representerer hele sannheten, eller den eneste rette løsningen på barns vansker. Tiltak må velges etter en analyse og vurdering av barnets totale situasjon.

Jeg er overbevist om at den eneste måten å kunne gi virkelig hjelp til andre mennesker på, er ved å utvide og utvikle vår egen forståelse av dem, men vel så viktig er det å *vise* vår forståelse på en måte som utvikler deres egen bevissthet og forståelse *for seg selv* slik at de kan anerkjenne og respektere seg selv som de er! Først da kan de ta kontroll over eget liv, foreta valg og gjøre endringer ut ifra indre motivasjon og vilje. Barn, som mennesker generelt, former og formes av sin historie. Mange barn trenger hjelp til å være med å forme sin tilværelse. Målet

er at barnet skal kunne nyttigjøre seg samspillssituasjoner på en positiv måte, slik at samspillet og samværet med andre barn og voksne gir gode opplevelser av kontakt og mestring. I en slik samspillsorientert tilnærming vil barnet kunne inngå som en likeverdig samspillspartner, selv om pedagogen har fastsatt sine pedagogiske mål.

En viktig faktor i vurderingen av barnets reelle behov er pedagogens evne til empati. En annen faktor er vår tillit til barnets egne iboende muligheter, ressurser og dype vilje til positiv og kreativ samhandling med andre barn og voksne.

Vi lever i en tid der det rettes stor oppmerksomhet mot barns sosialisering; det vil si barnet i kontakt og kommunikasjon med sine sine jevnaldrende, barnet i gruppen. Det er laget egne program med sikte på å utvikle barns sosiale ferdigheter og empati. Det kan derfor være viktig med en påminnelse om at boka ikke ønskes som et bidrag til en enten-eller-tenkning om hvem som er viktigst for barnet, andre barn eller den voksne. Boka ønsker heller ikke å legge opp til en ny pedagogisk motebølge der fokus på den voksnes empati skyver andre perspektiv inn i skyggeland. Boka løfter riktignok fram den voksne og setter et søkelys på den voksnes ansvar og betydning for barnets utvikling, men vil ikke med dette undervurdere betydningen av barnets kontakt og samspill med andre barn. Den voksne vil imidlertid alltid være den viktigste i arbeidet med barn med spesielle behov, enten vedkommende velger å være nær og tett i kontaktforholdet, eller mer distansert og tilretteleggende, enten en velger den ene eller andre pedagogiske arbeidsmodellen. Den voksnes vurderinger og handlemåte må imidlertid forankres i faglige begrunnelser og individuell vurdering. Om en for eksempel velger å arbeide i et *tett kontaktforhold* til barnet uten at dette er faglig vurdert og begrunnet, kan en på den ene siden isolere barnet og gjøre det unødvendig «spesielt» i forhold til andre barn, hindre barnets selvstendighetstrang og mestringsopplevelse, og skape unødvendige bindinger og avhengighet til den voksne. På den andre siden kan en *distanse* til barnet medføre manglende involvering og ansvarsfraskrivelse i forhold til barnets reelle behov dersom ikke denne tilnærmingen er valgt ut ifra en faglig vurdering.

Når min oppmerksomhet samler seg om barnet og den voksne i barnehagen og relasjonen mellom dem, er det altså *ikke* fordi jeg synes de øvrige omgivelsene, som barnegruppen, de andre voksne, barnets

familie og øvrige nettverk, er uviktig. Imidlertid er barnehagen *ett* av barnets viktige miljøer eller «systemer», og den profesjonelle voksne er en viktig og betydningsfull person i dette systemet. Det er etter min mening et stort behov for å løfte fram og sette fokus på denne «dyaden», denne relasjonen mellom barnet og den voksne. Det er nettopp i og gjennom denne relasjonen det pedagogiske arbeidet utføres. Dessuten er den voksnes innflytelse og personlige utvikling, etter mitt syn, undervurdert både i faglitteraturen, i utdannelsen og i fagdiskusjoner generelt.

Hvorfor knytte empati spesielt til arbeid med barn med sosial-emosjonelle vansker?

Når boka retter seg spesielt mot arbeidet med barn med sosiale og emosjonelle vansker, er det fordi dette er en gruppe barn som er *spesielt* sårbare. Ettersom vanskene deres ytrer seg gjennom atferden deres, og ofte stiller store krav til omgivelsene, og ettersom vanskene har ulike årsaksforhold, er det dessuten spesielt vanskelig å utarbeide ensartete tiltak overfor dem. Mange vil ha dårlige eller mangelfulle samspillserfaringer, og det vil være nødvendig å tilføre barna nye og annerledes erfaringer for å kunne gi relevant hjelp. Uansett årsaksforhold, kan det synes som om voksne bør gå *direkte* inn i samspillet oftere og i større grad overfor disse barna enn overfor barn generelt eller barn med andre typer funksjonshemninger.

Barn med sosial-emosjonelle vansker utgjør en gruppe barn som har et stort behov for hjelp fra kompetente og profesjonelle voksne. Mye tyder på at de generelt oppnår mindre sympati enn barn med mer synlige funksjonshemninger (se s. 29). Ettersom de ved sin atferd ofte setter oss på prøve både personlig og faglig, synes den voksnes evne til empati å være både viktig og ekstra sentral i arbeidet med disse barna.

Presentasjon av boka og av hovedfagsundersøkelsen som boka bygger på

Boka setter søkelyset på betydningen av den voksnes empati i arbeid med barn med sosial-emosjonelle vansker i barnehagen. Teoretisk vil

boka basere seg på psykodynamisk orientert teori og nyere samspillsteorier. Ettersom empatibegrepet utgår fra en psykoterapeutisk tradisjon, vil mine referanser ofte ha tilknytning til nettopp disse miljøene. Psykodynamisk teori baserer seg blant annet på at de ubevisste motivene har en avgjørende betydning for menneskets atferd. Våre ubevisste motiver vil derved ifølge denne teorien ha stor innflytelse på våre opplevelser, vår kommunikasjon, og på vår atferd generelt. Nyere samspillsteorier viser på sin side hvordan innlærte mønstre kan endres ved hjelp av nye erfaringer (Rye 1993).

Jeg er med denne boka opptatt av å øke forståelsen for hvordan vi selv bidrar til relasjonen og kommunikasjonen med barnet, og hvordan egne indre motiver påvirker våre tolkninger, vurderinger og forståelsesmåter.

Empati og barns utvikling av empati har vært gjenstand for stor oppmerksomhet både i faglitteraturen og i samfunnet ellers de siste årene. I denne boka vil empati som begrep og kvalitet bli belyst spesielt i forhold til den voksne i barnehagen. Empati handler *ikke* om å lære seg en metode, en bestemt væremåte eller bestemte empatiske standardformuleringer, men det handler om å utvikle sine egne holdninger, sin egen forståelse og sin egen evne til å forholde seg til barnet på en måte som hjelper det til økt selvinnsikt og mestring av tilværelsen. Det handler om å utvikle sin sensitivitet og sin refleksjonsevne både overfor seg selv som aktiv samspillspartner og overfor barnet. Boka søker å belyse forhold som: Hvordan vi kan hanskes med egne negative og motstridende følelser for barnet, hva det egentlig innebærer å være empatisk, hva som fremmer og hva som hindrer vår empati og hvordan vi i barnehagen kan utvikle vår empati. Boka vektlegger betydningen av selvutvikling, selvrefleksjon og selvkritikk i forhold til samspill, og våre valg av tilnærming og tiltak. Den søker videre å understreke at det er gjennom forståelse av barnets følelser, atferd og reaksjonsmåter vi vil kunne finne de hjelpsomme tiltakene.

Ettersom empati handler om å utvikle sine holdninger og sin sensitivitet og kreativitet mer enn ferdigheter, vil boka ikke kunne gi oppskrifter og konkrete svar. Den vil imidlertid kunne fungere som en bevisstgjøring på vår egen rolle og betydning i kontakt med barn generelt og barn med sosial-emosjonelle vansker spesielt. Den vil samtidig påpeke enkelte av de muligheter vi har for å utvikle vår empati, blant annet ved sitt kapittel om veiledning.

Boka kan sies å omfatte tre hovedtemaer. Først, i kapittel 2, presenteres *barn med sosial-emosjonelle vansker* slik vi ofte møter dem i barnehagen, og studier som forteller oss om omgivelsenes reaksjoner på atferden deres. Dette er gjort for at vi ikke skal være i tvil om hvilke barn denne boka handler om og for at vi skal kunne relatere stoffet til barn og situasjoner som vi gjenkjenner. I kapittel 3 presenteres *empati* som begrep og kvalitet, og det reises spørsmål om empati kan læres. Kapittel 5 omhandler *veiledning* som *ett* egnet virkemiddel for å utvikle sin egen evne til empati. I dette kapittelet presenteres også min hovedfagsundersøkelse, som baserer seg på en observasjonsstudie av fem veiledningssekvenser (Kinge 1997). Hensikten med undersøkelsen var å kartlegge om faglig veiledning gitt av en spesialpedagog til støtteassistent/-pedagog i barnehagen inneholdt elementer av refleksjon og relasjonelle temaer som kan antas å ha selvutviklende og empatiutviklende karakter. Kapittel 4 er viet presentasjon av sentrale begreper som kunnskap og profesjonalitet, og omsorg og anerkjennelse. De to sistnevnte begrepene rommer kvaliteter som i sitt innhold er nærliggende til empati og kan ofte oppfattes å være identiske.

Barn trenger å oppleve gode samspillssituasjoner. Jo vanskeligere de har det, jo «umuligere» de er, desto viktigere er det. Viktig er det også å fylle øyeblikket med varme, anerkjennelse, empati og sin egen maksimale tilstedeværelse. I hverdagen kan det synes langt mellom disse øyeblikkene. Jeg ønsker at boka skal bli forstått, ikke som urealistisk, idealistisk og derfor kanskje provoserende, men som en inspirasjon, bevisstgjøring og varm støtte til de «gylne øyeblikk» som vi alle opplever fra tid til annen.

Kapittel 2

Barn med sosial-emosjonelle vansker

Hva kjennetegner barn med sosial-emosjonelle vansker og hvordan kan vi forstå atferden deres?

> Jeanette sidder så glad der på stolen. Linda lister hen og bider hende i hånden. Jeanette udstøder et skrig og græder højt. Linda sætter sig med ryggen til Jeanette nede på gulvet, hun konsentrerer sig om en bil, der tilfældigt står foran hænde. Hun kan ikke holde ud at se Jeanette så glad, det føles bedre, når hun græder, og hun er ligeglad med at de voksne nu skælder hende ud. Det, de siger, kommer ligesom så langt væk fra, det vedkommer ikke hende (Lind 1993, s. 17/18).

Mange av barna som strever med sosiale og emosjonelle vansker har betydelige problemer i sin kommunikasjon med andre barn og voksne og blir ofte utstøtt fra lek og samvær. Deres atferd kan være utfordrende, provoserende og uforutsigbar. Ofte føler vi oss maktesløse ettersom deres hjemmeforhold i mange tilfeller også fungerer utilfredstillende.

I gruppen «barn med sosial-emosjonelle vansker» vil vi oftest treffe barn uten diagnose. Noen ganger vil barnet ha oppnådd diagnoser som MBD, AD/HD og Tourette Syndrom. Ofte vil imidlertid barna kunne få diagnose på et senere tidspunkt, etter atskillige undersøkelser, misforståelser, feiltolkninger og feilkjørte tiltak. Vi har altså å gjøre med et mangfold av barn som av ulike årsaker og med ulik alvorlighetsgrad strever med sine følelser og sine kontaktforhold. Vi må erkjenne at det ofte er lite vi vet og lite vi forstår, samtidig som barna utfører sine utprøvinger, utageringer og aktiviteter rundt oss og krever handling. Ole var et slikt barn og jeg ble kjent med ham i en barnehage der jeg hadde et veiledningsoppdrag:

Ole er bare 3 år, men har allerede rukket å gjøre seg til et «problembarn» i barnehagen med sin utagerende og uforutsigbare atferd. Han ble kalt hyperaktiv, men hadde i realiteten ingen diagnose. Diagnosen fikk han atskillig senere. Den medførte at det ble bedre samsvar mellom krav og forventninger fra de voksne og guttens reelle mulighet for å kontrollere egen atferd. Tilbudet ble da omsider tilpasset barnets behov.

Men da han var barnehagegutt var han «bare» vanskelig. Det er utrolig at en gutt på bare 3 år kunne forårsake så store problemer på en småbarnsavdeling. Ole levde godt opp til uttrykkene: «med tenna i tapeten» eller «spreller i takkrona» osv. Han var vanskelig å forstå, og han var vanskelig å tåle *spesielt for Inger, assistent på avdelingen. Heldigvis var det en av de andre ansatte, Mona, som nettopp la sin elsk på denne gutten. Han appellerte til henne, akkurat som han gjorde det motsatte med hennes kollega.*

Ole var en gutt som rev ned og ødela for andre overalt hvor han kom til. Han hoppet gjerne på bordene, klatret og kløv, og lo støyende hver gang han ble tilsnakket, høyere og mer støyende jo mer provosert og sint den voksne var. Og han provoserte Inger inderlig. Hun måtte ofte gå ut av avdelingen for å «samle seg» på grunn av ham. Hun var utslitt av Oles utagerende atferd. I de hyppige sammenstøtene som oppstod mellom dem forsøkte Mona å avverge de verste sammenstøtene, men stilte seg som regel lojalt bak Inger ved stilltiende å akseptere hennes handlingsmåte. Enkelte ganger forsvarte hun Inger aktivt i samtale med Ole, og sa at han måtte gjøre som Inger sa.

En dag var Ole ekstra vanskelig. Etter å ha vært som en virvelvind på avdelingen, overalt på en gang, etter å ha vært straffet ved å bli plassert på en stol, snakket til – og med, etter å ha løpt unna, klatret på bord, stoler osv., var grensen for Inger nådd. Hun var rasende. Hun tok Ole hardt i armen og ristet ham mens hun forsøkte og oppnå blikkontakt. Ole lo mer og mer høyrøstet og på grensen til hysterisk. Mona grep omsider inn. Hun tok Ole på armen, holdt godt rundt ham og forlot avdelingen. Hun forsto at situasjonen var kommet ut av kontroll og reagerte spontant. Hun følte intuitivt at hun måtte skille dem.

Ole og den voksne hadde ikke kommet lenger enn ut i trappa utenfor avdelingen, før Ole boret nesen sin inn i halsgropen hennes og hikstet; «Jeg er så redd». Borte var latteren, borte var kroppsuroen, han klamret seg til henne og skalv over hele kroppen. Etter en viss tid roet han seg ned.

Det skulle vise seg at denne gutten var alvorlig funksjonshemmet og han har senere i årevis fått spesialpedagogisk hjelp i tillegg til andre differensierte støtteordninger.

Det er lett å samle oppmerksomheten vår om barna med den utagerende atferden når vi skal beskrive barn med sosial-emosjonelle vansker. Engstelige Lise, som nesten forsvinner inn i kroken og usynligheten, krever oss ikke, og får altfor ofte forbli i usynligheten. For å oppnå kon-