

Haldor Øvreeide og Reidun Hafstad

Barn og foreldre som ett system

- en utfordring for barnevern og andre hjelpetjenester for barn

Foreldre/barn: en enhet

Barn og foreldre er gjensidig avhengige deler i et system hvor helheten og hver av delene vil reagere og tape noe av seg selv, sitt utviklingspotensiale og livskvalitet når de blir forstyrret i sitt samspill, eller om forholdet blir brutt opp. Dette er en allmenn og selvfølgelig erfaring fra arbeid med barn, men denne forståelsen er likevel ofte vanskelig å omsette til praktisk handling slik at våre støttetiltak hjelper barnets utvikling og ikke ytterligere forstyrrer den. Særlig er det vanskelig når vi har ideer om at det er foreldrene selv som begrenser eller ikke strekker til i forhold til barnets utvikling. Barnevernet arbeider ofte opp mot slike spørsmål og dilemma men også andre hjelpetjenester for barn står overfor samme utfordring.

Forståelsen av systemforholdet mellom foreldre og barn gjennom begreper som tilknytning, bånd, avhengighet, tap, sorg, understimulering og så videre, har ofte hatt sitt fokus i evalueringer og resultater, testing og diagnoser. I mindre grad har disse begrepene og modellene klart å fange opp de spesifikke, og for barnet nødvendige samspillsprosessene som foregår i øyeblikket. Det er derfor behov for modeller og metoder som tar hensyn til systemhelheten og interaksjonen i øyeblikket, både for å evaluere konsekvensene for barnet av det pågående samspillet, og for å finne mulighetene til å påvirke det slik at barnets behov møtes på bedre måter. I denne artikkelen vil vi sette barns utvikling og hjelp til barn med utviklingsforstyrrelser i en dialogorientert ramme. Ved å ha fokus på kommunikasjonen i barn/foreldre systemet, så kan det som skjer i dialogøyeblikket bli synlig og ikke bare konsekvensene av samspillet.

Erfaringene fra arbeid med Marte meo-metoden¹ har gitt oss en praktisk forståelse av hvordan perspektivet på helheten i foreldre/barn relasjonen kan bibeholdes helt ned i det konkrete arbeidet med det som blir oppfattet som et barns utviklingsproblem. Det er denne metoden, praktisert via våre studier av hundrevis av videoopptak av samspill mellom foreldre/barn, som danner hovedgrunnet for våre formuleringer her, også om vårt forhold som hjelpere til foreldre/barn dyaden.

Samspill vil alltid være minst triadisk organisert. Det vil si at samspillet foreldre-barn alltid er relevant for andre personer som derved også vil påvirke samspillet. I forholdet foreldre-barn utgjør hjelpeapparatet selv en viktig del av konteksten som vil kunne påvirke positivt eller forstyrre samspillet/ dialogen mellom foreldre/barn. I Marte meo-metoden brukes nettopp dialogen mellom foreldre og behandler til å påvirke dialogen mellom foreldre og barn i utviklingsstøttende retning. Vi vil her påvise noen måter vår kommunikasjon med foreldre kan forstyrre deres interaksjon med barnet, men også antyde hvordan vi kan innta mer støttende posisjoner i vår kommunikasjon med foreldre slik at de bevarer og utvikler sin utviklingsstøttende kompetanse overfor sine barn. Først vil vi skissere hvordan vi kan forstå barns utvikling og deres posisjon og selvorganisering i det løpende samspillet, dialogen, med sine omsorgspersoner.

Dialogiske utviklingsmodeller

De siste tyve års studier av spedbarn viser to grunnleggende trekk ved barns utvikling:

1. Barnet utvikler seg psykologisk gjennom dialoger med sine nærmeste omsorgspersoner.
2. Barnet har som nyfødt en gitt kompetanse til å reagere og organisere seg selv i et samspill ut fra den dialogerfaringen det får med sine omsorgspersoner. Barnet

¹ Marte meo-metoden er utviklet av Maria Aarts, Holland. Gjennom videoopptak av episoder fra dagliglivets samspill, studerer behandler og foreldre filmen sammen etter visse prinsipper, hvor det viktigste er å arbeide ut fra foreldrenes egen bekymring og spørsmål om barnet. Metodisk er hovedsiktemålet å hjelpe foreldrene til å oppdage barnets oppmerksomhetsfokus og behov for støtte og rettledning i øyeblikket. Fortrinnsvis vises sekvenser hvor foreldrene helt eller delvis er i en slik støttende rytme med barnet. Dette blir da løsningsbilder fra foreldrenes eget samspill. De fungerer som modell for seg selv og får se resultatene av egne handlinger som virker funksjonelt for barnets utvikling og regulering. Erfaringene viser at dette utløser en mer aktiv utviklingsstøttende posisjon hos foreldre, noe som kan påvises og oppleves av foreldrene ut fra senere filmopptak. Marte meo-metoden har denne artikkelens forfattere beskrevet mer detaljert i boken: *Aktiv psykoterapi. Perspektiver på forståelse og behandling*.

påvirker, møter og forstår etterhvert verden ut fra de dialogerfaringene det har.

Slik påvirker og former barnet selv nye kommunikasjonssituasjoner basert på den dialogerfaringen barnet fra før har fått med sine omgivelser (Trevarthen 1993, Bråten 1993, Hundeide 1989, Nadel og Camaioni 1993). Vi har kalt den spesifikke, og etterhvert generaliserte, dialogorganiseringen barnet bygger opp i seg for barnets selv/andre-bilder (Øvreeide 1995, Øvreeide og Hafstad 1996). Det vil være foretrukne og forventede dialogmønstre som barnet søker å organisere og utløse i de samspillsituasjoner som oppstår. Barnet vil altså ha sin egen organisering av sine samspillressurser ut fra de selv/andre erfaringene det har, spesielt med sine nærmeste omsorgspersoner. Det er en forutsetning for barnets videre psykologiske utvikling at det får koble seg i dialogsystemer med voksne som har en kommunikasjonsadferd som er tilpasset barnets behov i situasjonen. Samtidig vil barnet ut fra sin egen organisering i dialogen gjøre det lettere eller vanskeligere for den voksne å realisere sine kommunikasjonsressurser overfor barnet.

Tilpasset arbeidet og erfaringene med Marte meo-metoden har vi brukt følgende definisjon av dialog: *Dialog er et system av rytmisk aksjon og reaksjon basert på en menneskelig gitt tendens til å strekke seg ut, søkende mot andre mennesker og en tilsvarende tendens til å gi reaksjon på andres tilsvarende utstrekning, hvor nye dialoginitiativ og reaksjoner organiseres ut fra de dialogerfaringene som partene har høstet. Det dialogiske systemet samreguleres av begge parter og utvikling skjer både for partene og systemet de inngår i.* Vi vil understreke poenget med samregulering da det viser til at det aldri er fullt ut mulig for den ene parten å regulere og kontrollere den andre parten i et dialogisk system (Se også Vogel 1993). Det må alltid gis plass til to subjekter for at samspillet skal få dialogisk karakter.

Trekkene ved den utviklingsfremmende dialogen kan også sammenfattes i et prinsipp om at *utvikling er samtidig basert på sosial avhengighet og uavhengighet.* Barnet påvirkes og påvirker. Spedbarnet og det voksende barnet er selv en aktiv, selvorganiserende agent i sin egen utvikling, men samtidig avhengig av et spesielt dialogisk organisert samspill med sine sosiale omgivelser. Påvisningen av spedbarnets dialogkompetanse og dialogavhengighet har etterhvert blitt integrert i utviklingspsykologien og i den grunnleggende forståelsen av psykologiske prosesser (Smith og Ulvund 1991, Smith 1996 og Stern 1985).

På bakgrunn av spedbarnforskningen setter for eksempel Stein Bråten (1993) opp modeller for psykologiske prosesser som tar som utgangspunkt at disse prosessene er grunnleggende dialogisk organisert. En tilsvarende måte å tilnærme seg forståelsen av psykologiske prosesser og utvikling er gjennom

sosialkonstruktivistisk psykologi som gir dialogen den sentrale plassen i virkelighetsforståelse og læring (Shotter 1993). Det som tidligere har vært forstått som individuelle prosesser og subjektive fenomen blir derved å forstå som at de er organisert slik at de kan fanges opp av dialogen som modell og at de er avhengig av dialog for at endring og utvikling skal skje. Dette er utviklingspsykologiske ideer som også tidligere er fremmet, for eksempel av Vygotsky (1978). Hvis barnet ikke får delta i en aktiv utvekslende dialog vil barnet, og den voksne, vende tilbake til et selvorganisert men repeterende «samspill med seg selv». Utviklingsproblem vil oppstå for barnet dersom den individuelle, integrerende indre «dialogen» ikke blir utfordret av en faktisk sosial dialog basert på de forutsetningene barnet har.

Uten et spesifikt dialogisk møte med en annen person, skjer det heller ingen psykologisk utvikling for barnet. Det er den faktiske sosiale dialogen med andre som bringer inn relevante forskjeller og som kan støtte barnets konsentrasjon om nye oppmerksomhetsfokus. Slik skaper barnets dialog med den voksne forskjeller (distinksjoner) som kan «forstyrre» og utfordre barnets aktuelle psykologiske organisering og fremme endring og utvikling. Vi har kalt dette *utviklingsstøttende dialoger*, hvor mer spesifikk foreldreadferd kan beskrives som nødvendig for at barnet skal kunne organisere seg på en utviklende måte (Øvreeide 1995, Hafstad 1996, Øvreeide og Hafstad 1996).

Idé og beskrivelse av utviklingsstøttende dialoger er for oss basert på Maria Aarts' arbeid med utvikling av Marte meo-metoden og vår egne studier av samspill ved bruk av metoden. Skal en utviklingsstøttende dialog oppstå må den voksne, som skal møte barnet i det daglige samspillet, være i stand til å møte det ut fra de dialogiske (psykologiske) forutsetningene barnet søker og møter sine omgivelser med, samtidig som den voksne har omsorgsmessige, beskyttende og sosialisierende intensjoner i sitt samspill med barnet. Barnet må møtes i sitt oppmerksomhetsfokus. Den dialogisk søkende prosessen barnet har i seg må bekreftes og utvides og føres av den voksne slik at barnet får et sammenhengende og utfordrende sosialt «følge» i sine opplevelser og reaksjoner. Da oppstår det en dialogisk rytme, turtaking, mellom barnet og den voksne. En rytme som samreguleres av begge parter (Vogel 1993). Denne rytmen utløser evne til konsentrasjon om felles tema, formidler positiv og igjenkjennbar emosjonalitet (intersubjektivitet (Hansen 1991), opplevd fellesskap), og det gir barnet og den voksne opplevelse av valg ved å gå inn og ut av den dialogiske koblingen. Når barnet møter verden under normale betingelser og situasjonen ellers er uforstyrret, vil det dialogiske samspillet settes i gang og utløse en spesifikk, nysgjerrig, men ubevisst dialogisk organisert omsorgskompetanse hos voksne som møter barnet. Det oppstår en utviklingsstøttende dialogisk kobling mellom barn og foreldre. Barnet utvikler seg som et nysgjerrig, agerende og etterhvert et begrepsrikt, sosialt kompetent og ansvarlig individ.

En del av den voksnes utviklingsstøttende dialogkompetanse er som nevnt at den voksne har utviklingsideer for barnet. Det vil si at den voksne har intensjoner om hva han/hun vil lede barnet mot på ulike områder, og disse intensjonene materialiseres i det konkrete samspillet med barnet. Slik får barnet en sosialisering som er tilpasset familiekulturen og det større sosiale fellesskapet. Den voksne har en målsetting for barnet gjennom en selvinnstruks i dialogen som: *«Jeg kan bruke denne situasjonen til --- for barnet mitt.»* Utviklingsstøttende kommunikasjon kan altså sees som en kombinasjon av en oppmerksom reaksjon på barnets fokus, opplevelser, behov og forutsetninger, og på den voksnes tilpassede forventninger til hva barnet kan klare å ta inn og beherske av sosialt nyttig og ønskelig kunnskap og adferd. Vi har andre steder (Øvreeide 1995, Hafstad 1996, Øvreeide og Hafstad 1996) beskrevet mer i detalj den voksnes adferd ved å spesifisere noen sentrale prinsipper som kan gjenkjennes i dialoger som fungerer utviklingsstøttende.

Når det på ulike måter er unormale, ikke-forventede forhold hos barnet eller i omgivelsene, kreves det ofte en mer aktiv, bevisst oppmerksomhet, nysgjerrighet og reaksjon på barnet fra den voksnes side for at den dialogiske organiseringen og rytmen skal komme i gang og bibeholdes. Det har vært imponerende å se (i behandlingsarbeid) at selv sterkt skadde barn og funksjonshemmede voksne har ressurser til å inngå i en dialogisk kobling når de blir møtt med en tilpasset kommunikasjonsadferd hvor det tas hensyn til deres utstrekning, reaksjonstid og signaler om pauser.

Når det oppstår problemer i barnets dialogorganisering, kreves det altså en kommunikasjonsmessig særlig sensitiv og utviklingsbevisst voksen som kan etablere det samspillet barnet trenger for sin utvikling. Ofte skjer imidlertid det motsatte, at barnets sviktende dialogorganisering gir forsterket bekymring og usikkerhet i forhold til barnet, og dialogen forstyrres ytterligere.

At en relasjon fungerer utviklingsstøttende må her forstås ut fra at den voksne i relasjonen opplever samspillet med barnet som emosjonelt tilfredsstillende og velregulert, og at barnet nås med den voksnes intensjoner og ønsker for hva som er bra for barnet i forhold til omgivelsene. I hjelpe- og behandlingsorientert arbeid er det et poeng å understreke at det er den voksne omsorgspersonen, foreldre, lærer osv., som må få avgjøre om barnets utvikling og forholdet mellom barnet og dem er tilfredsstillende. Slik plasseres ansvaret hos omsorgspersonen. Energien, oppmerksomheten på barnet og kompetansen må bevares og understøttes hos de daglige omsorgspersonene som uansett vil være de mest avgjørende for barnets utvikling.

Som utenforstående tredjepersoner kan vi nytte de naturlig utviklingsstøttende prinsippene i dialogen som en metodisk mal for hvordan vi kan assistere og lede omsorgspersoner mot et bedre utviklingsstøttende samspill med barnet, men ikke som en evalueringsnorm som de vi assisterer må tilpasse seg. I behandlings- og rådgivingsarbeid må det altså være den voksne som er ansvarlig for barnet og den daglige dialogen, som må få avgjøre når samspillet er tilfredsstillende, og ikke behandlerens norm for hvordan samspillet skal være. Dette er en av de største utfordringene for hjelpeapparatet - å gi foreldrene rett og plikt til å foreta den avsluttende evalueringen av hva som er bra for barnet, og om våre metoder er nyttige for deres ansvar og arbeid med barnet.

Blir det spørsmål om å evaluere barnets situasjon i forhold til kriteriene for tilsyn og omsorgsovertakelse etter barnevernloven er det derimot barnevernet som må foreta vurderingen av om samspillet er godt nok for barnets grunnleggende utviklingsbehov og sikkerhet. Da må vi likevel ha et kritisk forhold til våre faglige normer, selv om vi ikke kommer utenom å nytte dem for å evaluere foreldre/barn relasjonen. Skal samarbeidet mellom hjelpeapparat og foreldre/barn dyaden utvikles på dennes premisser er det avgjørende at hjelpeapparat og deri barnevernet er så klar som mulig på å skille i den enkelte sak mellom de to ansvarsdomenene - når foreldreansvaret skal gjelde og når barnevernansvaret skal gjelde. Dette er ingen lett grenseoppgang, men for foreldrenes trygghet, motivasjon og mulighet til å ta imot informasjon og støtte til sin relasjon med barnet er det et avgjørende skille mellom om de blir støttet eller kontrollert i relasjonen til barnet. Det er derved ikke sagt at det ikke noen ganger er best for barnets sikkerhet og utvikling at dette ivaretas gjennom legitime kontrolltiltak. Poenget er at det skaper kvalitativt andre samarbeidsrelasjoner og gir andre konsekvenser for samspillet mellom foreldre og barn.

Barnets posisjon

Når barnet får en repeterende, anerkjennende, ledet og utvidende reaksjon på sine fokus og opplevelser fra en sensitiv dialogpartner, blir barnets kommunikasjonsmønster også hensiktsmessig organisert. Barnet får selv/andre-bilder som igjen søker og utløser sensitiv og utviklingsmotivert adferd hos den voksne. Det blir en selvforsterkende utviklingsfremmende samspillsprosess mellom den voksne og barnet. Partene i dialogen blir gjensidig positivt anerkjennende og det vil oppstå et forhold hvor de etterhvert vil søke hverandre for dialog. Slik oppstår det en sosial selektivitet hos barnet, og hos den voksne. De velger og foretrekker hverandre, særlig i utfordrende situasjoner men også i en repeterende anerkjennelse. Dette kan i neste omgang kalles tilknytning, som i

dette tilfellet vil gi barnet en selvforsterkende positiv utvikling.

Barnets oppbygging av sin dialogkompetanse og selv/andre-bilder skjer i første omgang gjennom en sensitiv bekreftelse og gjenkjenning av emosjonelle og motivasjonelle tilstander i barnet og i forholdet til den voksne. Utveksling av tilstandsbaserte signaler danner grunnlaget for at en mer fokusert oppmerksomhet på «verden» trekkes inn i dialogen (Trevvarthen 1993). Gjennom barnets selv/andre-bilder vil barnet også være bundet til spesifikke personer, og de vil søke å knytte sin forståelse av verden til kommunikasjon med den eller de foretrukne voksne. Den spesifikke jeg/du-dyaden som bygges opp, inkluderer barnets opplevelse av seg selv og verden utenfor dyaden. Den voksne presenterer og regulerer den ytre verden og barnets tilstander slik at verden og egne tilstander blir kjente og håndterbare innenfor den dialogiske koblingen med den voksne. Katten som trekker seg unna og barnets trøtthet om kvelden blir igjenkjennbare og forstått av barnet gjennom dialogen med den voksne. Vi har kalt dette at den voksne triangulerer verden for barnet gjennom dialogen (Øvreeide og Hafstad 1996).

Barnets opplevelse av verden og seg selv blir fulgt av, og inkludert i, dialogen med den voksne. Barnet er spesielt avhengig av sine spesifikke voksne i utviklingsfasene før barnet har fått generalisert sine erfaringer slik at det kan bevege seg gjennom relativt stabile begreper, tidsforståelse osv. Det er disse spesifikke voksnes virkelighetsforståelse som barnet søker. Tilsynelatende som et paradoks, er dette også tilfelle dersom barnet må opptre i en skiftende og splittet sosial virkelighet hvor det er lite kontinuitet i dialogen og de personer som presenterer seg for barnet. Barnet vil da kunne være kommunikasjonsmessig vegrende dersom det ikke får tilgang på bekreftelse hos sine foretrukne dialogpartnere. Barnet vil fortsette å søke aktivt de personene som nettopp ikke gav anledning til en stabil og utviklingsstøttende dialogorgansiering. Her får vi et kommunikasjonsmessig perspektiv på en av de store motsigelsene i barnevernsarbeidet - at de barna som aller mest trenger nye stabile relasjonserfaringer, også er de som er vanskeligst å gi utviklingsstøtte gjennom nye relasjoner.

Selektivitet og tilknytning vil altså oppstå selv om samspillet ikke har vært utviklingsstøttende for barnet. Barnet vil være søkende etter slik tilknytning men vil ha vansker med å kunne stabilisere seg i nye relasjoner. Dette fordi det dialogmønsteret barnet har fått etablert er det barnet kjenner og som det fortsatt vil søke seg selv bekreftet i. Det er der barnet «finner seg selv». Barnet er selvorganiserende og en kraft i sin utvikling, men barnet er ikke selvivaretagende. Det ivaretagende ansvaret for samspillet med barnet vil alltid ligge hos den voksne.

Når noen beskriver barnet som at det har problemer av psykologisk eller sosial art, så viser erfaringene fra Marte meo-metoden at dette også kan avleses i den dialogen barnet har med sine nærmeste. Den utviklingsstøttende dialogen kan være forstyrret på ulike måter. Barnet kan da ha en dialogorganisering (selv/andre-bilder) som er slik at det raskt bringer den voksne ut i en negativ, men bekreftende sirkel av det samspillet barnet møter den voksne med (gråting, annen adferd som er uønsket, sosial provosering, taushet, tilbaketrekking og så videre). De selvforsterkende negative sirklene reduserer sannsynligheten for at nye dialogepisoder skal bli utviklingsstøttende for barnet. Begge parter vil være likeverdige som regulerende agenter i utviklingen av dette samspillet på samme måte som når det fungerer utviklingsstøttende.

Tilknytning kan altså forstås som foretrukne dialogmønstre som kan studeres ut fra de samspillserfaringene barnet har fått, men tilknytning må ikke forveksles med kvaliteten på den utviklingsstøtte barnet har fått. I store trekk er tilknytning og selektivitet uavhengig av om dialogen i relasjonen har vært utviklingsstøttende for barnet. I en valgsituasjon eller ved konflikt vil barnet naturlig søke den voksne som har vært med i realiseringen av de selv/andre-bildene barnet har. Jo mindre utviklingsstøttende samspillet har vært, jo mindre ser det ut for at barnet selv kan mestre dialogen som en generalisert kompetanse uavhengig av tilgang på kontakt med sine spesifikke relasjoner. Barnet vil da trenge en spesielt sensitiv voksen dialogpartner. Den kjente kommunikasjonsorganiseringen foretrekkes, selv om den relasjonen som barnet søker ikke tilbyr den mest utviklingsstøttende kommunikasjonen for barnet. Lojalitet kan derved forstås som valg av kjente kommunikasjons erfaringer i nye, usikkerhetskapende, truende eller konflikterende sosiale situasjoner, selv om de repeterende kommunikasjons erfaringene barnet derved får er konflikterende og lite behovstilfredsstillende for barnet.

I barnevernsaker står barn overfor en rekke slike situasjoner. Det er en stor utfordring for hjelpeapparatet, å ikke splitte opp det tidligere svakt utviklingsstøttede barnets relasjoner og erfaringer mer enn de allerede er. Som hjelpearbeidere må vi la oss presentere for barnet i en mest mulig kjent sosial ramme og vise for barnet at vi er aksepterende av de personer som barnet har fått sin omsorg av, samtidig som vi kan gi eller prøve å utløse et mer behovsdekkende og utviklingsstøttende samspill for barnet. Barnet må få stå i en sosial posisjon (triangulering) hvor hjelperen synliggjør for barnet at han/hun er aksepterende av barnets omsorgsperson og ikke bare barnet (Øvreeide 1995, Hafstad 1996).

Arbeid med barn vil ut fra vårt perspektiv alltid innebære en triadisk utfordring. Hvis du underkjenner den ene posisjonen, for eksempel foreldre, så får det konsekvenser for barnets reaksjon i situasjonen, og tilskriver du et problem å ligge hos barnet så får det konsekvenser for den voksnes reaksjon i relasjonen til barnet. Dette skal vi analysere nærmere.

Relasjonen foreldre-hjelper

Som beskrevet, trenger barnet en sensitiv voksen som kan tolke barnets behov for omsorg og informasjon i situasjonen, tilpasset barnets utviklingsnivå. Denne posisjonen krever trygghet, selvstendighet og umiddelbarhet i initiativ og respons overfor barnet. Samspillet er flyktig og her-og-nå basert og kan ikke preges for mye av overveielser. (Det er derfor «gode råd» og programmer for barneoppdragelse så lett fører til opplevelse av mislykkethet både hos foreldre og rådgiver.) Den voksne må «oppdage barnet» ut fra sine integrerte prinsipper om sin ansvarlige omsorgsposisjon. Uten denne *oppdagende forståelsen* av barnet vil den voksne være lukket inne i sin intensjon eller være usikker overfor barnet. De naturlige ressursene for samspill vil da fort kunne settes ut av spill.

Ut fra erfaringene med Marte meo-metoden kan vi formulere fire ulike måter foreldre kan organisere seg på når det er oppstått forstyrrelser i dialogen med barnet. Det vil være dynamiske likheter mellom disse måtene den voksne organiserer seg på, men for vårt møte med foreldrene kan en oppdeling gi nyttig styring for vårt fokus som hjelpere. Samtidig ser vi typiske måter hjelpere møter disse foreldreposisjonene på slik at foreldrenes vansker i forhold til barnet forsterkes. Det kan ofte observeres at dialogen mellom hjelper og foreldre er forstyrret mye på samme måte som dialogen mellom foreldre og barn. Hjelperen «repeterer» den ikke-støttende kommunikasjonen med foreldrene. Repetisjon uten variasjon i dialogen er ellers grunnleggende trekk ved manglende utvikling i en relasjon.

Slike negativ forsterkende parallellprosesser kan vi unngå ved å handle kommunikasjonsmessig mer bevisst og mer analogt til hvordan dialogen mellom foreldre og barn kunne ha vært for bedre å dekke barnets behov. Her vil vi kort skissere mer hensiktsmessige handlingsretninger i form av: «Du kan-» alternativer for hjelperen. Samtidig må det understrekes at dette ikke er lettvinne formler for endring. Det krever arbeid med vår forståelse, trening og ikke minst årvåkenhet for foreldrenes reaksjoner på våre initiativ i kontakten med dem. Hovedpoenget er kanskje å være mer oppmerksom på foreldrene enn på barnet. Derigjennom kan en forsterke foreldrenes nysgjerrige oppmerksomhet på barnet.

Intensjonsproblem

Sterke intensjoner hos den voksne overfor barnet kan svekke evnen til å observere barnets utgangspunkt og forutsetninger i dialogen. Det kan være stimuleringsintensjoner, sosialiseringintensjoner eller omsorgsintensjoner. Vi ser dette typisk i fosterhjemarbeid hvor fosterforeldre «vil - mye - raskt» og hvor de blir «forført» av barnets første tilpasningsbevegelse til den nye omsorgssituasjonen. Intensjonsproblemer kan også oppstå etter kompliserte

svangerskap og fødsler, tap i familien, ved store sosiale ambisjoner for barnet osv. Den voksnes selvinstruks i situasjonen med barnet kan karakteriseres som en «Jeg *må* bruke denne situasjonen til---!» Den voksne fungerer i dialogen ut fra et nødvendighetsprinsipp og ikke ut fra en observert situasjon med valg og relativ frihet. Resultatet er en svekket oppmerksomhet på barnets fokus og forutsetninger. Det er den voksnes intensjon som gjelder.

Typisk for relasjonen mellom foreldre og hjelper vil i slike situasjoner være at foreldre møter med «*Hva skal jeg gjøre, hva vil være best for barnet*». Det er da lett å gå inn å si hva foreldre bør gjøre, eventuelt å undersøke barnet først, med det resultat at den voksnes krav til seg selv forsterkes. Ved slik posisjonering vil det være lettere å hjelpe den voksne ut av sitt nødvendighetsprinsipp om hjelperen kan svare med å lytte ut hvorfor det er nødvendig for foreldrene å gjøre som de gjør. Deretter kan vi hjelpe foreldrene til en mer hensiktsmessig plassering av sin intensjon i samspillet med barnet, ut fra en mer observerende holdning til barnets behov og reaksjoner. Hele tiden med en bekreftelse av foreldrenes utgangspunkt, til det eventuelt forandres ved at de oppdager og får nye erfaringer med barnet. Det er sjelden noe galt med den voksnes intensjon. Det er det absolutte kravet til gjennomføring nå som blir problem for barnet og relasjonen.

Bekymringsproblem

Dersom det oppstår en bekymring for barnets utvikling eller tilstand, vil det hos foreldrene sette i gang både en leting etter «*hva kan gjøres*» og «*hva er årsaken*». Det første spørsmålet vil innebære usikkerhet om hva som er rett å gjøre overfor barnet. Bekymring vil nesten alltid ha i seg en komponent av tvil om hva som er rett å gjøre, og det vil forrykke den voksnes trygghet i sin agering overfor barnet. Interaksjonen kan da få karakteren av «*Hva kan jeg gjøre for deg?*», heller enn «*Jeg skal finne ut hva du trenger.*» Indirekte overføres da ansvaret for barnets ivaretagelse over på barnet selv. Det umiddelbare i den voksnes tolkning av barnets behov og tilstander blir borte. Bekymringen fører også ofte til en begrenset observasjon. De bekymringsfulle forholdene får fokus, mens de andre sidene ved barnet får lite oppmerksomhet. Vi kan for eksempel se dette fenomenet svært tydelig i foreldrenes interaksjon med «skrikebabyer». Når barnet skriker får det oppmerksomhet og trøst. Når barnet ikke skriker tør foreldrene lite forholde seg til barnet i redsel for å forstyrre det slik at skrik igjen utløses.

Dersom spørsmålet om årsak blir aktualisert vil det direkte eller indirekte føre til at foreldrene attribuerer årsaker til seg selv fordi de står i den mest ansvarlige posisjonen overfor barnet, særlig når det kombineres med en opplevelse av hjelpeløshet og usikkerhet i forhold til barnet «- *jeg burde ha gjort, - jeg skulle ha sett, - jeg burde ha forstått, - jeg er ikke flink nok osv.*» Mye energi vil da

trekkes ut av relasjonen foreldre/barn til en prosess hvor spørsmålet blir om en blir plassert som objekt eller subjekt i forhold til det problemet som har oppstått². Hvis foreldrene opplever seg selv som objekter for iboende vansker hos barnet eller som offer for ytre omstendigheter, vil det frita dem for skyldplassering for det bekymringsforholdet som har oppstått. Samtidig forsterker det foreldrenes posisjon som hjelpeløse og de mister sin subjektposisjon i forhold til barnet. De blir selv et objekt. Resultatet blir en kombinert selvinnskruks overfor barnet: «*Hva kan jeg gjøre for deg når jeg ikke kan noe for det som har oppstått*». Typisk for slike situasjoner kan imidlertid være en pendling hvor den voksne skifter mellom å bebreide seg selv for det som har oppstått, eller å skylde på omgivelsene. Resultatet kan bli et varierende og usikkert organisert mønster overfor barnet.

Som hjelpere kan vi lett komme til å forsterke foreldrenes bekymring og hjelpeløshet overfor barnet. Særlig vil det skje når vi gir fagkarakteristikker og diagnoser som foreldrene ikke vil ha forutsetninger for å forstå, uten at vi samtidig kan følge det opp med beskrivelser av hva barnet trenger av spesiell assistanse som ligger innenfor foreldrenes kompetanse. I dialogen med foreldrene kan det nettopp være viktig å hjelpe dem til å se hva de kan gjøre for barnet trass i den usikkerheten som er til stede. Det andre er å hjelpe foreldrene til en utvidet observasjon av barnet og dets historie, slik at det ikke bare er oppmerksomhet på de bekymringsfulle områdene (White og Epston 1990). Det siste kan først realiseres når foreldrene har opplevd at vi har tatt deres bekymring og usikkerhet alvorlig.

Informasjonsproblem

Noen foreldre vil ut fra sine egne erfaringer som barn, eller ut fra liten livserfaring som voksne (for eksempel svært unge mødre), ha utviklet lite nyanserte ideer om barns behov. De kan òg være i en livsfase hvor foreldrerollen ennå har liten plass i deres selvoppfatning og behov, eller foreldrerollen er i konflikt med andre roller. Da vil de voksne kunne stille for store eller for små krav til barnet fordi de mangler kunnskap om alminnelige forventninger til barn, og/eller oppmerksomheten trekkes bort fra barnet fordi det er sterke krav eller behov som hører til andre roller og livsområder. Noen fedre, unge mødre og foreldre som selv har hatt en lite utviklingsstøttende oppvekst vil stå i slike situasjoner.

Manglende kunnskap om barns forutsetninger og fungering kan lett lede til oppfatninger om negativ intensjonalitet hos barnet. Særlig kan dette oppstå

² Objekt-subjekt blir her brukt i betydningen av den personlige, subjektive plasseringen en gir seg som årsaksforhold i det som skjer rundt personen, altså hvordan personen attribuerer årsak/skyld til seg selv. Når det oppstår problemer innenfor ens livsområde kan personen bruke mye energi, også i dialoger med andre på spørsmålet om sin egen posisjon som årsak til problemet. Subjektet har ansvar og årsaksattribuering til seg selv, objektet er ansvarsfritt og står utenfor årsakssammenhengen og blir i tilfelle selv et offer for omstendigheter.

dersom barnet over tid står i et samspill med negativ karakter. Den voksne får et «fiendebilde» av barnet (Hundeide 1989). Dette kan en se i foreldre/barn relasjoner men ofte også i lærer/elev relasjoner.

Manglende kunnskap eller rollekonflikt kan hjelperen komme til å oppfatte som manglende vilje eller evne hos den som har ansvar for barnet. Våre budskap som hjelpere kan lett bli moraliserende både i sin intensjon og utforming. Vi kan komme til å stille spørsmål med den voksnes intensjonalitet, på samme måte som den voksne tillegger barnet negativ intensjonalitet. Det kan forsterke den voksnes selvsikkerhet og rollekonflikt og gjøre personen mindre mottakelig for den informasjonen han/hun trenger eller for diskusjon av hvordan han/hun best kan løse den rollekonflikten som er til stede. Vår utfordring blir å gi foreldrene aksept på sin posisjon, tilby avlastning i en eller begge rollene, eventuelt å tilby samtaler og rettleiding om hvordan de kan utvikle sin kunnskap om barn og hva barnet trenger av dem. For unge foreldre blir det viktig å gi aksept og rom for at andre livserfaringer skal gjøres, samtidig som de får informasjon og tilpassede forventninger om rollen som foreldre.

Posisjonsproblem

Det vi her kaller posisjonsproblem for foreldre kan delvis utledes av de ovenstående punktene som alle vil lede til et posisjonsproblem i forhold til dialogen med barnet. Det vil si at foreldrene opplever en tilkortkommenhet og hjelpeløshet, reservasjon eller manglende tilgang til barnet. Her skal det imidlertid forstås i betydningen av at den voksne ikke inntar eller får innta den posisjonen overfor barnet som barnets behov i situasjonen forutsetter. I dette ligger at det blir lagt en direkte eller indirekte hindring for den voksne i å ha et forpliktende og reservasjonsløst forhold til barnet. Dette kan skje i det naturlige nettverket og i forhold til profesjonelle hjelpere. For eksempel når mormor i detalj legger seg opp i og kontrollerer mors handlinger overfor barnet, eller når overivrige offentlige hjelpere «overtar» for foreldrene.

I barnevernsammenheng er dette også ofte et vanskelig spørsmål å håndtere når beslutningsprosessene og iverksetting av tiltakene som skal gjøres for barnet trekker ut over tid. Flere personer skal forholde seg til barnet men ingen har sine langsiktige roller og forventninger klarlagt slik at de kan forholde seg med trygghet og selvfølgelighet overfor barnet. Et uavklart spørsmål om tilbakeføring av et barn i fosterhjem kan gjøre både fosterforeldre og foreldre usikre og utydelige i kommunikasjonen med barnet. Det kan også gå ut over barnets mer sekundære roller, lærere og andre som opplever at de bare har en kortvarig eller usikker relasjon til barnet. Derved unnlater de og hindres i å investere sin nysgjerrighet og engasjement i barnets læring og utvikling.

Avslutning

Uansett hvilken hjelp som gis til foreldre eller barn må det være et hovedmål at hjelpen må understøtte, utvikle, og ikke tappe energi ut av det utviklingsfremmende samspillet mellom foreldre og barn. Når barnet er tema i vår kontakt med dets omsorgspersoner vil vi direkte eller indirekte påvirke omsorgspersonens oppfatning av sin relasjon til barnet. Det kan skape eller forsterke forstyrrelser i kommunikasjonen mellom foreldre og barn, på samme måte som det kan forsterke eller endre samspillet i mer utviklingsstøttende retning. Vår påstand er at store deler av den faglige utredningsvirksomheten som utføres rundt barns problemer, ofte forsterker foreldrenes usikkerhet og fratrar dem deres egen nysgjerrighet på barnet. Det samme gjelder mange hjelpetiltak for barn som er kompensierende og «pådyttet» fordi vi ikke har tillit til foreldrenes evne og interesse for hva som er best for barnet deres. Den forebyggende intensjonen vår kan komme til å fremme det motsatte av det vi ønsker å oppnå. Enhver utredning (som ikke er en legitim omsorgsvurdering foretatt av barnevernet) og ethvert hjelpetiltak, kan utformes som en samskaping mellom foreldre og fagperson, hvor foreldrenes egne observasjoner og hypoteser om hvorfor barnet har problemer, får status og vekt sammen med alternative observasjoner og forklaringer som fagpersonen har. Slik bevares ansvaret og energien hos de som skal ha den sentrale plassen i barnets utvikling. Det er deres kompetanse som må utløses og bygges.

Litteratur

- Bråten, S. 1993. The virtual other. I: A.H. Wold, red. *The dialogical alternative*. Oslo: Scandinavian University Books.
- Hafstad, R. 1996. Kommunikasjon i skolen. I: I. Helgeland, red. *Forebyggende arbeid i skolen - en pedagogisk utfordring*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Hansen, B.R. 1991. Intersubjektivitet: Et nytt utviklingspsykologisk perspektiv. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*. 28:568-579.
- Hundeide, K. 1989. *Barns livsverden*. Oslo: Cappelen.
- Nadel, J. og L. Camaioni. red. 1993. *New perspectives in early communicative development*. London: Routledge.
- Shotter, J. 1993. *Conversational realities. Constructing life through language*. London: Sage Publications.
- Smith, L. 1996. *Småbarnsalderens nevropsykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Smith, L. og S.E. Ulvund. 1991. *Spebarnalderen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stern, D.N. 1985. *The interpersonal world of the infant*. New York: Basic Books.
- Trevarthen, C. 1993. An infant's motives for speaking and thinking. I: A.H. Wold, red. *The dialogical alternative*. Oslo: Scandinav. Univ. Books.

- Vogel, A. 1993. Two principles of communication: co-regulation and framing. I: J. Nadel og L. Camaioni, red. *New perspectives in early communicative development*. London: Routledge.
- Vygotsky, L. 1978. *Mind in society*. Cambridge: Harvard University Press.
- White, M. og D. Epston. 1990. *Narrative means to therapeutic ends*. New York: Norton .
- Øvreeide, H. 1995. *Samtaler med barn. Metodiske samtaler med barn i barnevernsituasjoner*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Øvreeide, H. og R. Hafstad. 1996. I: H. Haavind og S. Reichelt, red. *Aktiv psykoterapi. Perspektiver på psykologisk forståelse og behandling*. Oslo: Tano.