

Barndommens land, hvilke veje skal vi gå - sammen?

Af Bodil Burian, socialrådgiver

Indledning

Hvilke veje skal vi gå, når vi hjælper børn? Det vigtigste svar på spørgsmålet får vi, når vi spørger barnet selv. Men barnets svar er ikke nok, ikke mindst fordi vi samtidig skal have styr på os selv, for at høre det, barnet ønsker at fortælle os. Der er meget ny viden, vi skal forholde os til, dels om børns udvikling, forståelsen af hjernen og ikke mindst om betydningen af barnets tilknytning til deres forældre.

I forbindelse med en uddannelsesopgave i Sermersooq kommune i Grønland i efteråret 2013, besluttede jeg at skrive lidt om, hvad der især har inspireret mig i mit arbejde med udsatte børn, og til at udvikle Narrativ-mindmapping. Jeg havde samlet syv centrale tekster af forskellige fagfolk, som alle har givet et stort bidrag til udvikling af familierapi på det Nordiske plan. Deres mål er, at udsatte børn kan vokse op og blive selvstændige personer med god kontakt til deres følelser og med evne til nærhed med andre.

I dette hæfte kan man læse resumé af de syv tekster, og det er mit håb at skabe interesse for de tanker og ideer teksterne repræsenterer. Det følgende er et sammendrag af teksterne, som er skrevet for at **fokusere det grundlag, min version af Narrativ mindmapping bygger på**. Hvert afsnit i sammendraget refererer til de enkelte tekster i hæftet.

Sammendrag

Fortælling som brobygning - Dorte Futtrup, Danmark

Fortællinger kan bygge bro mellem børn og voksne, mellem gamle og unge, og mellem familievejleder og familie. Et barn er kun 3-4 år gammelt, når det kan begynde at fortælle, især hvis de voksne er interesserede og glade for at lytte. Barnet bliver særligt god til at fortælle, og bruge sit sprog, hvis det også hører de voksne fortælle. Det kan være om helt almindelige begivenheder fra hverdagen, det kan være gamle familiehistorier eller historier, som bliver læst op.

Mange fortællinger kan frit genfortælles, fordi der ikke findes én version, som er den sande. Og det giver fortælling en særlig værdi, fordi mange væsentlige ting om at være et menneske på godt og ondt kan lægges ind i en fortælling.

Når jeg lytter til et barns fortælling i mindmappen, ved jeg, at det er barnets egen version. Og der bliver plads til mange sjove detaljer, som pirrer min *nysgerrighed* for at lære barnet at kende. Vi har det sjovt sammen. Det kan også blive tungt, men jeg bliver altid overrasket over, hvor meget barnet har klaret. Det er denne overraskelse, der hjælper os til at handle sammen og arbejde fremadrettet på, at offerhistorien bliver en udviklingshistorie.

Narrativ¹ pædagogik - det handler om livskraft - Allan Holmgren, Danmark

Når vi gør forskellige ting, alene eller sammen med andre, sker det ud fra en hensigt om at opnå noget. Det kan være godt eller skidt. Det vil jo afhænge af de interesser, man har. Når vi senere fortæller om det, der er sket, skaber vi *narrativer*, som giver mening til det, som er sket. Vi lever, og vi genfortæller vores liv gennem fortællinger.

Vi skal lytte til det, barnet siger, og ikke være skeptiske, men forstå, at barnet vælger at sige det, der *kan* siges netop nu. Der er altid mere at fortælle, og der er altid gemt mere mening. Når barnet fx siger, at noget er "uretfærdigt", kan vi interessere os for det, som barnet opfatter som retfærdigt. Eller når barnet siger, at

¹ Narrativ betyder: Fortælling

”skældud er det værste”, kan vi interessere os for at høre, hvordan barnet kender til venlighed, interesse og munterhed. Når vi som familievejledere lytter og spørger til den gemte mening, kaldes det *dobbelt lytning*. Og vi lytter således efter det, som er vigtigt for barnet, men som ikke umiddelbart bliver fortalt i den kendte problemhistorie. De beskrivelser, som kun fører til en diagnose, er ikke er mangfoldige nok. Diagnosen fortæller os ikke, hvad barnet sætter pris på, den fortæller ikke hvilke færdigheder barnet har, eller hvordan barnet selv forstår sin hverdag med andre. Og diagnosen fortæller ikke hvilke drømme og håb, barnet har for sine nærmeste.

Det er problemet, som er problemet. Det er ikke barnet, som er problemet. Og når et barn har et problem, er det altid noget, barnet er ramt af. Det er vigtigt, at vi tager os tid til at finde barnets egen stemme i de problemhistorier, som kommer frem. Det kræver en særlig opmærksomhed fra familievejlederens side, at finde den handlekraft, barnet viser i de historier, som bliver fortalt. Vi skal lytte efter de handlinger, som ligger i det, der bliver fortalt. Her finder vi nemlig livskraften.

Barnet skal bekræftes. På den måde bliver barnets identitet styrket. Det handler det næste om. Og det kaldes *bevidning*. Når jeg tegner en mindmap over barnets fortælling om sin hverdag, beder jeg altid forældrene eller en anden voksen person, som barnet holder af, om at være med for at give barnet tryghed og for at lytte. Når kortet er tegnet, inviterer jeg den, som lyttede, til at bevidne.

Det foregår ved, at jeg stiller spørgsmål ud fra fire principper:

Først spørgsmål, som handler om barnet

1. *Udtrykket* – Hvad hæfter du dig særligt ved, af det barnet fortalte her på mindmappen?
2. *Færdigheder* – Hvad viser det, at barnet kan, og hvad er vigtigt for ham/hende?

Derefter spørgsmål, som handler om den voksne selv

3. *Resonans* – Hvad kom du til at tænke på fra dit eget liv, hvad blev du mindet om?
4. *Bevægelse* – Hvad får du lyst til at gøre nu?

Denne proces med at bevidne barnets mindmap opfylder to væsentlige ting for barnet. Barnet bliver set hørt og bekræftet af mennesker, som har betydning. Og de samme mennesker giver noget af sig selv tilbage til barnet ved at fortælle om det, som blev vakt til live hos dem selv, mens de lyttede. Bevidningen bygger bro mellem barnet og de voksne.

Der findes ikke sandheder, som gælder for alle mennesker. Det kan man ellers let lokkes til at tro, når man lytter til det ”alle taler om, at man bør gøre”. Hver tid har sin *diskurs*², dvs. det man bør gøre eller bør mene i forhold til mange forskellige ting, fx sociale problemer, arbejdsløshed, alkohol – eller børn og unge. Derfor handler det om at være vågen, og tale de foretrukne værdier op og frem i lyset – på trods af den herskende diskurs. Og det handler om at være inkluderende, når vi fortæller om konflikterne i hverdagen.

Reflekterende processer – eller grundbegreber og deres anvendelse i praksis - Tom Andersen, Norge

Det er noget særligt menneskeligt, at vi kan reflektere. Vi kan tænke over det, som sker og overveje, hvad der også kan ske. Vi kan tænke over det, vi ser og overveje, hvad vi ellers kunne se. To mennesker ser aldrig det samme ved den samme situation. Det betyder, at der ikke kun findes én historie om det, der sker eller er sket. Vi taler om *multivers* frem for univers³.

Når familievejlederen taler med en familie, er hun optaget af at finde det, som kan lede frem til en ønsket forandring. Forskelle skaber bevægelse og forandring, og sammen med familien søger hun efter de forskelle, som kan skabe forandring for både børnene og de voksne. Hun spørger til forskelle mellem begivenheder, forskelle mellem opfattelser og forskelle mellem handlinger m.m. dvs. *forskelle, som gør en forskel*. Hendes spørgsmål skal ikke kun gå efter at få kendskab til det, som allerede findes, eller det, som familien tænker, bør ske, men samtidig virker uopnåeligt. Hun skal stille spørgsmål, som er passende

² Diskurs betyder: En bestemt måde at tale om tingene på

³ Multi-vers betyder: Mange versioner. Uni-vers betyder: Én version.

anderledes fra det kendte. Det vil give nye tanker, om de handlinger og forestillinger familien er låst fast i. Man taler om, at spørgsmålene skal skabe *en passende forstyrrelse* i det fastlåste familiesystem.

Denne passende forstyrrelse er nødvendig, når vi ønsker at hjælpe. Når vi ikke forstyrrer det, som er på spil i familien, bliver der ikke skabt nogen forandring, og hvis vi forstyrrer for meget, vil familien enten "lukke sig om sig selv" og protestere, eller "blive fjern" og uinteresseret i vores støtte.

Når jeg har en mindmappingsamtale med et barn eller med forældrene er det en hjælp, at vi har kortet mellem os som et fælles tredje. Undervejs skriver jeg ord i bobler og måske tegner barnet på kortet. Og vi kikker, peger og venter. Tempoet går ned, og vi får begge tid til at se hinandens *respons*. I mindmappingsamtalen lægger vi mærke til hinanden. Samtalen bliver en *circulær proces*, hvor vi begge oplever at sige noget, sanse og mærke det ordene gør, forstå, og derefter sige noget igen. Og det sker for os begge i en vekselvirkning. Vi er et *observerende system*. Og det er ud fra denne position, at jeg som familievejleder eller terapeut har ansvar for, hvor mine spørgsmål bringer samtalen hen. Og det er mit ansvar, hvad jeg skriver i ordboblerne, og senere lægger ind i beskrivelserne om barnet og familien. Alle beskrivelser er afhængige af den, som beskriver. Det betyder, at vi skal sørge for også at få beskrivelser fra forskellige personer omkring barnet. Mindmappen er kun én version.

Mindmappingen giver en god mulighed for at "lytte til det barnet virkelig siger". I det, der bliver sagt, ligger *invitationen* til det, vi skal tale mere om. Kravet til mig er, at jeg både skal *koble* mig på det barnet siger og tage ansvar for, hvor samtalen kan føre os hen. Her er det godt at lægge mærke til barnets valg af ord (naturligvis), men også tonefald, mimik og kroppens *tonus*⁴. Gør jeg det, vil jeg opdage de *åbninger*, som kan føre samtalen videre i en tillidsfuld stemning. Når vi tegner og skriver på mindmappen, bliver det tydeligt, at processen bliver skabt i fællesskab – den er samskabt. Mindmappen er et kort over barnets fortællinger om sin hverdag, fortalt til mig og netop denne dag. Når barnet er sammen med andre, kan der tegnes andre mindmap på andre dage.

"Der skal en hel bygd til at opdrage et barn". Dette kinesiske ordsprog kan også vendes om, og vi kan i stedet sige: "Når vi har problemer med at opdrage eller undervise et barn, bliver der skabt et helt samfund omkring problemet". Dvs. alle, som har en mening om problemet, er en del af dette *meningssystem* – også familievejlederen og terapeuten. Den energi, der ligger i meningssystemet, kan bruges konstruktivt, ved at vi inviterer til at udveksle de forskellige meninger, og nysgerrigt undersøger, hvordan det gik til, at de meninger opstod. Derefter kan vi sammen lede efter nye beskrivelser af problemet, som ingen har tænkt på endnu. Tanken er ikke at gå målrettet efter løsninger, men mere at udveksle ideer. Der opstår reflekterende processer og en ny forståelse af det definerede problem.

Det kræver god mødeledelse at organisere *åbne samtaler* i store grupper, og med plads til de forskellige meninger. De fleste vil sige, at det er lidt mere overskueligt at arbejde med *reflekterende team*. Grundprincippet er det samme. Alle meninger har lige værdi, og når vi oplever at være låst fast i vores tilværelse, har vi brug for at finde nye måder at se og forstå virkeligheden på. Der er altid andre meninger, og der er altid mere at fortælle.

I forbindelse med en mindmappingsamtale kan jeg vælge mellem at bruge *bevidning* og *reflekterende team*. Når jeg vælger bevidning, er det altid sammen med personer, som står barnet nær. Det er forældrene eller en vigtig lærer eller pædagog fra barnets hverdag. I bevidningen bliver der bygget bro mellem barn og bevidner. Når jeg indimellem vælger at bruge et reflekterende team ved en mindmapping, handler det mere om at få tilføjede nye versioner af de samme fortællinger til kortet. Det kan ske, når kortet bliver skabt, imens en af mine kolleger lytter. Efter mappingen vil barnet og jeg lytte til min kollegas tanker om det, hun har hørt. Hun kommer med tilføjelser og andre måder at beskrive og forklare problemet på. Hun tolker ikke, og hun taler ikke om sig selv. Det inspirerer barnet og mig til at fortsætte samtalen.

Hvis kortet bliver fremlagt på et behandlingsmøde, hvor andre professionelle deltager, kan et reflekterende team være en god idé at bruge, og fx i en supervision.

⁴ Tonus betyder: Spænding

Breve til besatte børn - Torben Marner, Danmark

Den gennemgående forståelse i arbejdet med udsatte børn er: *Det er ikke barnet, som er problemet – det er problemet, som er problemet*. Det betyder at vi taler om problemet som noget, der er adskilt fra barnet. Vi kan omtale problemet som et "væsen", som har nogle særlige egenskaber. Og vi stiller spørgsmål til barnet om, hvornår og hvordan dette væsen bestemmer i hverdagen og i familien. Dette kaldes at *eksternalisere*⁵. Efterhånden bliver barnet og dem, der lytter under mindmappingen, også opmærksomme på, hvornår barnet ikke lader sig dominere af problemets magt. Det kalder vi *de vigtige undtagelser*.

I arbejdet med at eksternalisere er vi således optaget af at nedbryde problemhistorien. Vi ved, at den type historier er undertrykkende for barnets selvværd og selvtilid. Samtidig ved vi, at der er meget mere at fortælle end problemhistoriens version. Det er gennem *de vigtige undtagelser*, at vi kan *gendigte* problemhistorien til en udviklingshistorie. I den gendigtede version af barnets historie handler det om og gå imod problemet. Efterhånden udvikler barnet flere områder, hvor det bliver muligt. Der er brug for, at forældrene samarbejder med barnet og familievejlederen i denne proces. Og det er vigtigt, at det nye, som barnet opnår, bliver fortalt i de sammenhænge barnet færdes i, fx skolen, klubben og til naboerne.

Et forløb med eksternaliserende samtaler tager udgangspunkt i en mindmapping, hvor det er blevet tydeligt, at netop dette barn har et problem, som næsten er blevet lig med hele hans person. "Jeg er dum og forkert" siger han. "Jeg kan ingenting" og "Alting går galt for mig". De følgende mapper handler om, hvordan "Dumheden" har taget magten, og hvornår det lykkes for ham at snyde "Dumheden". Efter den første eksternaliserende samtale skal barnet beslutte om, han vil bekæmpe problemet. Hvis han siger ja, er jeg hans forbundsfælle, og jeg opfordrer forældrene til også at gå aktivt ind i arbejdet.

Derefter følger en række eksternaliserende mindmappingsamtaler. Og vi finder på forskellige ting undervejs. Det er vigtigt, at det bliver muntert og "lidt skørt". Måske foreslår jeg, at han sammen med sin mor laver en fælde, som kan fange "Dumheden". Eller at de fører en logbog, hvor de noterer, hvornår "Dumheden" dukker op i løbet af dagen. Eller at drengen tegner "Dumheden" i forskellige udgaver osv. Efter hver samtale skriver jeg et brev til barnet. Det er meget personligt og starter med *Kære* og slutter med *Din ven og forbundsfælle, Bodil*. Brevene handler bl.a. om de vigtige undtagelser, vi netop har talt om.

Efterhånden som den problemmættede historie taber betydning, er det vigtigt, at "den tomme plads" bliver fyldt ud med nye historier, som barnet dels finder gennem de vigtige undtagelser fra tidligere, og i det nye barnet har opnået undervejs i sin kamp mod problemet magt. Barnets sprog udvides, og fortællingen om udviklingen bliver stimuleret gennem de spørgsmål, vi stiller. Det kan være *handlingsspørgsmål*, hvor barnet i svarene kan beskrive hvordan han gjorde i forskellige situationer og sammen med hvem. Det kan være *bevidsthedsspørgsmål*, som får barnet til at overveje, hvilken mening og hvilke ønsker han har om forskellige ting, og det kan være *oplevelsesspørgsmål*, hvor barnet får mulighed for at fortælle, hvad han har oplevet i forhold til andre, og hvordan han forestiller sig, de andres oplevelse af det samme var.

De eksternaliserende samtaler kan anvendes med succes ved tilstande, som kan overvindes og forandres fx skyld og skamfølelse, søvnbesvær, ustyrlighed, hjemve eller overdreven mindreværdsfølelse. Men en problembeskrivelse eller en mindmapping kan også vise, at eksternalisering ikke er en god ide. Der er brug for en anden støtte. Det er ved overgreb, omsorgssvigt eller traumer. Og når barnet har en svær hjerneskade, autisme eller er mentalt retarderet.

Tilknytningens betydning – et indblik i neuroaffektiv udviklingspsykologi - Susan Hart, Danmark

Når jeg laver en mindmapping med et barn, er det allervigtigste, at barnet og jeg får en god kontakt med hinanden. Det er mit ansvar, og jeg prøver mig lidt frem. Jeg begynder i det konkrete, og vi taler sammen om helt enkle ting, som er sket. "Hvor var du? Hvem var med? Hvad lavede I?" Jeg prøver at få en lille historie om noget, barnet kan lide at fortælle om. Undervejs er jeg opmærksom på om, jeg rammer barnets *udviklingszone*. Det er vigtigt for, at barnet kan føle sig godt tilpas. Ret hurtigt ved jeg, om jeg især skal holde samtalen på *sanseniveauet* eller om barnets modenhed kan føre mig videre til at stille nysgerrige spørgsmål, som går ind på

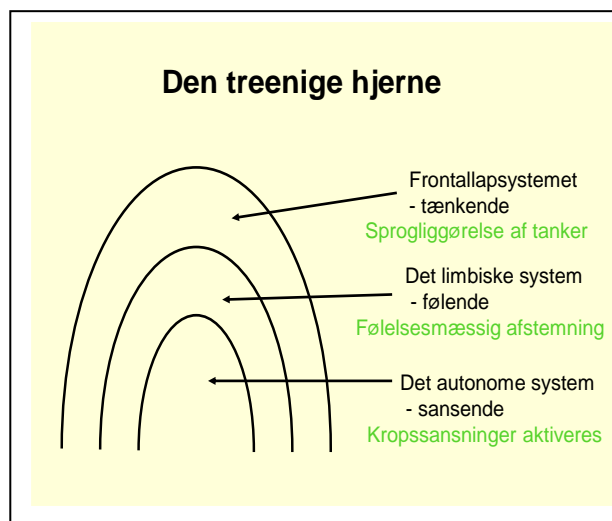
⁵ Eksternalisere betyder: At sætte uden for.
Barndommens land, www.burian.dk

både *føle-* og *tankeniveau*. Fx” Hvordan har du det med, at læreren siger, at du skal læse lektier”? og videre fx ” Hvad tænker du om det”?

I en noget forenklet model, som vi kalder den treenige hjerne, kobler vi begreberne sanse, føle, tænke til tre hjernestrukturer i menneskehjernen. Hjernens struktur er hierarkisk, hvilket betyder, at højere funktioner kun kan arbejde på basis af lavere funktioner, mens lavere funktioner kan arbejde uafhængigt af højere funktioner.

Det nederste lag, det autonome system, fungerer instinktivt. Det bidrager til kroppens ligevægtstilstand i alle indre organer. Og det overvåger og styrer kroppens tilstand. Det er et aktiveringssystem og et beroligelses-system. Følelser og vurderingen af dem er forankret i kropslige sansninger, og uden det autonome lag ville følelser ikke kunne sanses. Det er området for før-mentalisering

Det næste lag, det limbiske system, gør det muligt at udvikle det sociale samspil og sociale følelser fx legelyst, henrykkelse eller tristhed. Det limbiske system udvikler sig i det tidlige samspil mellem omsorgsperson og barn. Limbiske følelserprocesser kan ikke adskilles fra kropslige tilstande. Det er området for emotionel mentalisering



Det tredje lag, frontallapsystemet. Her skabes mening i det, man opfatter, og frontallapsystemet giver mulighed for et komplekst og nuanceret følelsesliv. Her foretages regulering af affekter således, at det bliver muligt at have en følelsesmæssig stabilitet. Der er tale om impuls kontrol, og muligheden for at træffe ét valg frem for et andet. Her udvikles også evnen til at forstå, hvad der følelsesmæssigt sker i en selv og i andre. Her sprogliggøres tanker om det, som sanses og føles. Det er området for rationel mentalisering.

Gennem de sidste 10-15 år er vores viden om hjernens funktion vokset betydeligt, ikke mindst fordi der er mulighed for at lave hjernescanninger, CT-scanning, MR-scanning og PET-scanning m.m. Alligevel er vores viden om hjernen meget begrænset, fordi hjernens funktion er utrolig kompleks. Jeg er optaget af det, som mit øje ser, og det som barnet selv siger og viser. Og med det in mente er det godt at læse om tre betydningsfulde forskere inden for *tilknytning*, nemlig John Bowlby, Daniel Stern og Peter Fonagy.

John Bowlby (1907-1990) giver betegnelsen *tilknytning* til det forhold, at barnet helt fra fødslen søger omsorg hos én eller få bestemte personer. Tilknytning skaber det grundlæggende fundament for dannelsen af barnets personlighed. Og en tryk tilknytning er en *sikker base*, hvorfra barnet kan undersøge verden, og hvor det kan søge tilbage til, når det bliver bange og træt. Bowlby skelner mellem tilknytning og tilknytningsadfærd:

- Tilknytning sætter barnet i stand til at komme tæt på det menneske, som giver barnet sikkerhed i dets udforskning af verden.
- Tilknytningsadfærd er alle de forskellige former for adfærd, der hjælper barnet med at skabe nærhed fx gennem smil, gråd, kravle hen til, kalde på.

Daniel Stern (1934- 2012) påviser bl.a. gennem videoforskning, at spædbarnet har en medfødt evne til at forstå de mønstre, der er i et menneskes adfærd, og at barnet tidligt udvikler forventninger. Moderens evne til at aflæse spædbarnet og barnets evne til at læse moderen giver begge en fornemmelse af *en følelsesmæssig afstemning*. Gener "tænder" og "slukker" på forskellige tidspunkter under barnets opvækst og skaber mulighed for udvikling af nye evner. Omverdenen skal støtte og fremme denne proces, for at den forløber hensigtsmæssig. Selv om gener "tænder" og "slukker" er det Sterns pointe, at hvert enkelt udviklingsområde aldrig forsvinder, men fortsætter aktivt i et dynamisk samspil med de øvrige udviklingsområder, som foldes ud. På den måde er tilknytning et livstema.

Peter Fonagy (1952 -) har udviklet begrebet *mentalisering*, som er evnen til at forholde sig til sig selv og den anden på samme tid. Barnet har ikke en medfødt evne til at regulere sine følelsesmæssige reaktioner, og kan derfor ikke mentalisere. Denne evne udvikles efterhånden. Det sker i tilknytningsrelationen, når barnet

får anerkendt sine følelser og samtidig bliver reguleret i det, det ikke selv kan kontrollere. Og det sker gennem *markeret spejling*, hvor omsorgspersonen viser, at hun føler med barnet, men ikke det samme som barnet. Fonagy kobler hjerneforskning, tilknytningsteori og samtaleterapi, og det er spændende og inspirerende at opleve, hvordan forskellige behandlingsmetoder bliver forbundet og udviklet.

I dag er der enighed om, at udvikling af menneskets hjerne involverer to hjernesystemer, altså et samspil mellem mindst to personer. Der bliver skabt et unikt mønster af neurale kredsløb. Man anerkender, at både arveanlæg og forholdet til de nære relationer danner personligheden. Barndommen har stor betydning for nervesystemets udvikling og modning. Og omsorgspersonens regulering af barnets følelser har direkte indflydelse på udvikling af barnets hjerne, uanset hvilket miljø barnet kommer fra.

Ved udviklingen af den autonome hjernedel, dannes det før-mentaliserende niveau. Dette er forløberen for empati. Barnets allerførste følelse af at være i live opleves i kroppen. Det sker gennem indre fornemmelser, berøring, og rytmisk vuggen. Helt fra fødslen kan barnet se, høre lugte, føle og smage. Og barnet kan *imitere* sin omsorgsperson. Meget tidligt oplever barnet sansehelheder og sammenhænge. Og det opbygger selvforståelse og forventninger til omsorgspersonen. Det tætte samspil med omsorgspersonen er med til at organisere barnets indre erfaringer. Omsorgspersonens *refleksive følsomhed* har stor betydning for, at hun kan aktivere barnet på en relevant måde. Det udvikler og modner barnets nervesystem og barnets repertoire bliver udvidet. I en tryk tilknytning bliver barnet i løbet af det første leveår bedre til at regulere sin indre tilstand. Og det autonome nervesystem udvikles fra primitivt til et fleksibelt selvregulerende system.

Det limbiske system bliver udviklet i det tidlige samspil helt fra 3 måneders alderen. Den følelsesmæssige afstemning mellem barnet og omsorgspersonen sætter spor i det limbiske system. Og tilknytningen bliver skabt, når barnet oplever omsorgspersonens nærvær og ro, og samtidig ser hendes glæde og engagement.

Der er to strukturer i det limbiske system, som har særlig betydning for barnets følelsesmæssige udvikling. Den ene er *Amygdala*, som overvåger og opfanger, at der kan være fare på færde, og den anden er *Hippocampus*, som opsamler erfaring og husker. Det betyder at Hippocampus efterhånden kan afbalancere de impulser Amygdala får. Udviklingen af disse to og andre vigtige strukturer i det limbiske system kræver, at omsorgspersonen spejler barnets tilstand i sin egen ansigtsmimik. Omsorgspersonens blikkontakt og ansigtsudtryk bliver knyttet til barnets egne følelser og mening. Og når spejlingen er *markeret*⁶, bliver barnet i stand til at fornemme omsorgspersonens med-følelse.

Det er på det limbiske niveau, at tilknytningsmønstre bliver dannet. Og et trygt tilknytningsmønster med en *sikker base* er et værn mod stress. Når den følelsesmæssige regulering fungerer, organiserer nervesystemet sig sammenhængende.

Udviklingen af frontallapsystemet tager et stort spring i 12-18 måneders alderen og igen omkring 2-3-årsalderen, hvor barnet udvikler sprog. Når barnets autonome og limbiske områder er modnet, forsøger det at skabe mening i sin verden ved at fortælle. Og det er ved, at barnet udveksler narrativer med andre, at hjernens følelsesmæssige struktur udvikles og stabiliseres. Barnet lærer efterhånden, at svære eller voldsomme følelser kan bearbejdes mentalt. Denne bearbejdning betyder, at følelserne ikke leves ud i voldsom affekt eller bliver undertrykt og vendt indad mod barnet selv.

Mennesket er født med et meget plastisk nervesystem, som gør det muligt for barnet at indgå i en stadig bredere og mere nuanceret samhørighed med andre mennesker. Frontallapsystemet er først færdigudviklet i 21-23 års alderen.

I et modnet nervesystem sammenkæder narrativerne det at sanse, føle, tænke og handle. Og menneskets indre og ydre virkelighed får sammenhæng. Eftertanken kan forbinde en følelse med en forståelse, som kan fortælles og deles med andre. På den måde bliver der bygget bro til et andet menneske. Barnet lærer efterhånden at mentalisere, og dermed at rumme både sig selv og den anden.

⁶ Markeret spejling betyder: Barnets følelse bliver bekræftet, men samtidig markerer omsorgspersonen, at hun har en anden følelse, nemlig sin egen. De er to personer.

Hvordan lærer vi at mentalisere - Per Wallroth, Sverige

Barnets evne til at mentalisere bliver udviklet i samspillet med nære omsorgspersoner, og evnen udvikles bedst i en tryk tilknytning. *Tryk tilknytning og mentalisering hænger sammen*. Tilknytning kan beskrives og bliver opdelt i fire kategorier. For at vurdere hvilken kategori vi ser, kan vi gennemføre en psykologisk test, som kaldes *Fremmedsituationen*. Den er beregnet til børn mellem 12-18 måneder og en af deres forældre. Undervejs i testen, som varer ca. 20 minutter, kan man se hvordan relationen udspiller sig mellem forælder og barn. Testen er opdelt i små korte sekvenser. Det foregår i et hyggeligt rum med to sofaer og noget legetøj. Barnet og forælderen har ikke været i rummet før. Når de har været i rummet lidt, kommer en fremmed person ind og sætter sig i en af sofaerne. Efter et par minutter går forælderen ud og efterlader barnet alene med den fremmede i tre minutter. Derefter kommer forælderen tilbage til rummet og den fremmede går. Kort efter går forælderen ud igen for anden gang, og barnet er alene i tre minutter. Og så vender forælderen tilbage, og testen er færdig.

I testen kan man se at:

- ved den *trygge tilknytning* har barnet ikke svært ved at falde til ro igen, efter at far eller mor har været væk og er kommet tilbage. Barnet stoler på forælders lydhørhed og interesse. Og barnet vil igen være undersøgende og nysgerrig i forhold til både legetøj og den fremmede i rummet. Forælderen er en *sikker base* for barnet. Denne form for tilknytning er den mest almindelige.
- ved den *utrygge undgående tilknytning* virker barnet ligeglad, når mor eller far forlader rummet og senere kommer tilbage. Under hele testen koncentrerer barnet sig om legetøjet og skjuler sin uro for alt det fremmede ved situationen. På den måde undgår barnet afvisning, og kan håbe på lidt nærvær fra mor eller far.
- ved den *utrygge ambivalente tilknytning* kæmper barnet konstant om at få kontakt med mor eller far. Forælderen reagerer uforudsigeligt, og er mest optaget af sine egne behov. Og barnet skifter mellem at klynke højt og protestere under hele testen, både når far eller mor er gået og senere kommer tilbage.
- og ved den *desorganiserede tilknytning* er barnet splittet mellem at flygte væk fra og søge beskyttelse hos forælderen. Barnets adfærd er fyldt med modsigelse og ind imellem bizar. Det virker skræmt, forvirret og er pludselig uden kontakt til sin omverden. Denne form for tilknytning opstår hos børn, som har været udsat for grov vanrøgt eller overgreb fra tilknytningspersonen.

Barnets *primære tilknytningsperson* er den, som er sammen med barnet de første måneder, oftest moderen. Barnet har en medfødt adfærd, *tilknytningsadfærden*, som har to formål: 1) Sikre at barnet holder sig tæt på forældrene. 2) Aktivere forældrenes medfødte omsorg. Tilknytningsadfærden indebærer, at barnet smiler, græder, klamrer sig til, kalder, kommer hen til osv. Og den udløses især, når barnet bliver bange, føler ubehag, ved pludselig forandring, overraskende lyde, alt fremmed og ukendt, mørke og det at være alene. Og nærheden til forældrene er vigtigere end alt andet. Forælders evne til at tolke og respondere på barnets signaler, har betydning for, hvordan barnet forholder sig til pres eller stress.

Med udgangspunkt i tilknytning, danner vi op gennem barndommen en *indre arbejdsmodel* for, hvordan vi skal opføre os for at få nærhed. Og vi har tilknytningsadfærden med os gennem hele livet. Den kan forandres, men senere i voksenlivet bliver det vanskeligere. Det er mest fordi, vores indre arbejdsmodel efterhånden bliver så selvfølgelig, at den sjældent bliver formuleret sprogligt.

Grundlaget for at kunne mentalisere er, at man føler, at man har et "selv". Og barnet har brug for støtte fra en voksen op gennem opvæksten for at "blive sig selv". Det sker gennem mange små følelsesmæssige spejlingssekvenser, som barnet og tilknytningspersonen har hver dag. Det er spejlinger, som både er *kontingente og markerede*. I en kontingent spejling viser tilknytningspersonen, at hun kan se, at barnet er ked af det – eller glad. Og når spejlingen også er markeret, betyder det, at hun både bekræfter følelsen og markerer, at hun har en anden følelse end barnet. De er to personer. En kontingent og markeret spejling af barnets følelser viser således, at omsorgspersonen er i et fællesskab med barnet og samtidig adskilt fra barnet.

Fra et barn er ca. 9 måneder kan det tænke, at vi gør nogle ting for at opnå noget, og at vi således har et mål med vores handlinger. Men barnet forstår ikke endnu, at vi har tanker, følelser og ønsker, som motiverer

vores handlinger. I løbet af 2-3-årsalderen forstår barnet, at vi handler ud fra det, vi tænker og føler. I den følgende periode, frem til barnet bliver 4-5 år, veksler barnet mellem det, man kalder *psykisk ækvivalens* og *som-om-tilstande*. Først udvikles psykisk ækvivalens. Dvs. barnet tror, at den måde, det opfatter virkeligheden på er det samme som virkeligheden. I legen bliver troldene virkelige og den mørke klippe er farlig, fordi troldene bor bag den. Lidt senere udvikles *som-om-tilstanden*, og barnet forstår, at der er forskel på fantasileg og den virkelige virkelighed. "Nu skyder jeg dig – bang! bang!! – Det er bare noget vi leger". Og i den leg vil barnet ikke acceptere, hvis virkeligheden ligner legen for meget. "Jeg leger Batman, jeg er ikke Batman, jeg er Malik".

Når barnet er 4-5 år bliver *psykisk ækvivalens* og *som-om-tilstanden* integreret, og der bliver udviklet en moden *mentaliseringssevne* – hvis alt går vel. Tilknytningspersonerne hjælper barnet i denne proces. Psykisk ækvivalens bliver blødt op, når barnets tanker og følelser respekteres og snakkes om i en let tone. Og som-om-tilstanden bliver blødt op gennem fælles leg og munterhed. Tankerne og følelserne bliver *tilpas virkelige* for barnet. Og barnet forstår, at mennesker opfatter virkeligheden på forskellige måder

Hvis alt er gået vel, kan et lille barn i 4-årsalderen allerede mentalisere betydelig. Men hvis alt ikke er gået vel, skal vi støtte barnet og dets nærmeste omsorgspersoner, således at barnet efterhånden udvikler sin mentaliseringssevne. Måske kan familiens journal fortælle lidt om, de vilkår udviklingen af barnets tilknytning har. Og en børnemindmapping med mor eller far som bevidnere vil også give en ide, om der er en tryk eller en utryk tilknytning.

Vi husker, at hjernen er plastisk, og at Daniel Stern om hjernens udvikling er citeret for at sige: "Det er aldrig for sent". Det betyder, at vi kan støtte en udvikling, som efterhånden kan dæmpe *tilknytningsforstyrrelsen* og hjælpe barnet frem til en mentaliseringssevne. Måske skal påvirkningen mest rettes mod barnets autonome system gennem kropssansninger. Og det limbiske system skal inddrages for at finde ord til den følelse, som barnet sanser. Udviklingen af den hierarkiske hjerne går nede fra og op. Og vi skal ikke kun have samtaler med barnet og forældrene. Vi skal også lege og være sammen med både børn og forældre. Vi kan lykkes med at hjælpe familien, når vi møder dem i det, de allerede kan, og samtidig er opmærksomme på den *nærmeste udviklingszone*.

Jeg kan - Ben Furman, Finland

Bag alle adfærdsproblemer gemmer der sig en færdighed, som har brug for at blive lært. Og denne færdighed kommer ikke frem i lyset, hvis vi kun fokuserer på, at problemet skal fjernes ved, at barnet skal holde op med at gøre det forkerte. Det barn, som altid råber højt, har brug for at lære at tale stille. Det barn, som hver aften står op igen og igen, når det lagt til at sove, har brug for at lære at falde til ro. De voksne, som er omkring barnet, skal finde de færdigheder, barnet har brug for at lære for at overvinde det problem, som plager. Og samtidig skal de overveje, hvor barnets nærmeste udviklingszone er. Det er vigtigt for, at de kan planlægge, hvordan barnet bedst kan lære færdigheden.

I forbindelse med børnemindmapping møder jeg ind imellem børn og deres nærmeste voksne, som er fanget i vaner, hvor barnet gør virkeligt dumme ting, som generer omgivelserne. Der er nogle færdigheder, barnet ikke har fået lært, og det kan der være mange forklaringer på. Når vi vælger at bruge *Jeg kan* som forandringsmetode, gennemgår vi et øveprogram sammen med barnet trin for trin. *Jeg kan* er udviklet til børn fra 4-7 år, men kan også bruges sammen med ældre børn.

Grundideen er, som nævnt, at et adfærdsproblem repræsenterer en færdighed, barnet endnu ikke har lært. Først finder de voksne den færdighed, barnet har brug for at lære. De taler med barnet om det, og på en respektfuld måde tilbyder de, at barnet kan lære færdigheden. Sammen med forældrene taler de med barnet om, hvilke fordele det kan have for barnet og andre, at det lærer denne færdighed. De allerfleste børn siger ja til at lære det nye. Derefter finder barnet et navn til færdigheden, det kan fx være "Stille-nu". Og der bliver talt om at finde en superhjælper, der lige som en usynlig ven kan hjælpe barnet med at huske at øve sig på færdigheden. Barnet vælger ofte et yndlingsdyr, en tegnefilmfigur eller en fodboldhelt som superhjælper. Billeder af superhjælperen bliver sat på en plakat med barnets navn, og en beskrivelse af den færdighed, som skal læres, og hvordan barnet øver sig. Det næste, som sker, er at barnet finder frem til personer, som kan hjælpe til, så det lykkes at lære den nye færdighed. Det kan være forældre, kammerater, en lærer eller

en nabo. De bliver kontaktet og spurgt. Måske bliver de også stillet i udsigt at blive inviteret til en fejring, når barnet har lært sin nye færdighed. Fejringen kan være alt fra at få et "diplom", en lille sammenkomst med kaffe og kage, og til at hele børnegruppen tager på picnic. Når barnet går i gang med at øve sig, bliver det fortalt til andre, som har betydning for barnet. Det kan være i skolen, i familien eller til naboerne. Som noget af det vigtigste skal barnet være klar over, hvad det helt konkret vil sige at have den færdighed, som det øver sig på. Inden forløbet går i gang, kan den voksne gøre det tydeligt og konkret ved at sige: "Kom lad os prøve, hvordan du kan gøre, når du har lært færdigheden". Og barnet prøver hvordan.

Afslutning

De syv tekster, som sammendraget er skrevet ud fra, forbinder teori, metode og praksis, og kan give viden og inspiration til hvordan, vi forholder os i det konkrete familiearbejde. Vi ønsker at have barnets fokus i fokus og samtidig give det en aktiv plads i det kulturelle fællesskab. Teksterne bevæger sig fra Susan Hart og Peter Wallroths komplekse forståelse af hjernens udvikling, tilknytning og mentalisering, via Tom Andersens banebrydende begreber om dialog, refleksion og samspil til Allan Holmgrens mere praksisnære beskrivelse af narrativ teori og metode. Torben Marner og Ben Furman tager begge fat i den helt konkrete praksis, når de beskriver eksternalisering, dels som kampen mod problemet, og som øvelsen i den færdighed, som ligger bag ved problemet. Dorte Futtrup's tekst bygger bro mellem de seks andre tekster, idet hun skriver, at fortællinger kan forbinde mennesker og forståelse hen over tid og generationer.

Litteratur

Dorte Futtrup: *Fortælling som brobygning*. Artikel i Undervisningsministeriets tidsskrift Uddannelse, nr. 2, 2003.

Allan Holmgren: *Narrativ pædagogik*. Forord til bogen: Fra terapi til pædagogik. Hans Reitzels Forlag, 2010.

Tom Andersen: *Reflekterende Processer. Samtaler og samtaler om samtalerne*. Kap. 2. Dansk Psykologisk Forlag, 1996.

Torben Marner: *Breve til 'besatte' børn. Michael White & David Epstons narrativ familierapi. Manual til narrative breve*. Kap.1 og 2. Frydenlund, 2005.

Susan Hart: *Tilknytningens betydning – et indblik i neuroaffektiv udviklingspsykologi*. Psykologiinformation nr.2, Årgang 36, 2008

Per Wallroth: *Mentaliseringsbogen*. Kap. 2. Hans Reitzels Forlag, 2010.

Ben Furman: *Børn kan. Jeg kan-metoden til kreativ løsning af børns problemer*. S. 23 – 97. Hans Reitzels Forlag, 2005.

Lidt om de syv skandinaviske forfattere

Dorte Futtrup - Danmark

Dorte Futtrup er uddannet bibliotekar fra Danmarks Biblioteksskole i København. Siden 1990 har hun været professionel fortæller – dvs. hun fortæller uden brug af bog eller manuskript. Dorte Futtrup har været bosat i Grønland i fem år, og det satte hende på sporet af den mundtlige fortælling.

Du kan lytte til hende ved at gå ind på hjemmesiden www.dortefuttrup.dk

Under menuen [Billede & Lyd](#) – finder du: Ved dagens begyndelse. DR P1 i uge 20, den 15.-19. maj 2006 "På sporet af den underliggende fortælling" – Klik fx på 2. [Grønlandsk mytologi](#)

Allan Holmgren - Danmark

Allan Holmgren er uddannet psykolog fra Københavns Universitet. Siden 1982 har han været direktør for DISPUK som er et dansk konsulentfirma, der udbyder kurser og efteruddannelse i narrativ praksis. Allan Holmgren var nær ven med den australske socialrådgiver Michael White, som er grundlægger af den narrative metode inden for terapi og socialt arbejde. Allan Holmgren er aktuel og aktiv i udviklingen af den narrative praksis, dels gennem egne tekster og mange kontakter i Verden.

Du kan høre ham fortælle om det narrative perspektiv og fortælling ved at gå ind på hjemmesiden www.dispuk.dk På forsiden finder du et kort videoklip.

Tom Andersen - Norge

Tom Andersen er uddannet læge og psykiater. Fra 1981 til sin død i 2007 var han professor i socialpsykiatri ved Tromsø Universitet i Norge. Tom Andersen udviklede metoden "Det reflekterende team". Op gennem 1980'erne omsatte han sammen med Tromsø-teamet sin kritik af psykiatriens fokus på det sygelige og forkerte, til i stedet at have fokus på det sociale system og de sammenhænge et menneske står i. Tom Andersen havde øje for den mellem menneskelige berøring og fællesskabets samtale. Tom Andersens idéer danner skole for udviklingen af den moderne psykiatri verden over.

Jeg har ikke kunnet finde videoer med Tom Andersen på nettet. Men du kan lytte til en samtale mellem Tom Andersen og den finske psykolog Jaakko Seikula på Dvd'en "Åbne samtaler – snak ikke om det usnakkelige", Videnscenter for Socialpsykiatri, 2007.

Torben Marner - Danmark

Torben Marner er uddannet læge og børnepsykiater. Fra 1993-2003 var han ansat på Hillerød Sygehus ved børne- og ungdomspsykiatrien. Han holdt sin afskedsforelæsning som en fortælling bygget over 903 breve, som han havde skrevet til børn og unge gennem de sidste 10 år af sit arbejdsliv. Torben Marner introducerede den narrative terapi i Danmark, og udgav bogen "Kom lad os snyde problemet" i 1994. Jeg har ikke kunnet finde videoer med Torben Marner på nettet.

Susan Hart - Danmark

Susan Hart er uddannet psykolog fra Københavns Universitet. Siden 2002 har hun haft sit eget firma med foredrags- og kursusvirksomhed samt gruppesupervision af psykologer og andre faggrupper. Susan Hart er grundlæggeren af Neuroaffektiv Udviklingspsykologi, som er en brobygning mellem nyere hjerneforskning, tilknytningsteori og udviklingspsykologi.

Du kan lytte til hende, hvor hun fortæller om neuroaffektiv udviklingspsykologi ved at gå ind på hjemmesiden www.neuroaffect.dk . Under menuen [Udgivelser](#) finder du [Bogudgivelser](#) – klik her og rul ned på siden, og du finder tre korte videoklip.

Per Wallroth - Sverige

Per Wallroth er uddannet psykolog ved universitetet i Stockholm. I 2005 etablerede han det første MB-team i Sverige ved Huddinge Universitetshospital i Stockholm. (MBT står for Mentaliserings-Baseret Terapi), Du kan lytte til et klip fra et oplæg af Per Wallroth og hans kollega Göran Rydé ved at gå ind på disse to link som er fra det svenske forlag Natur & Kultur

http://www.youtube.com/watch?v=Gy1YB_SmdcY

<http://www.youtube.com/watch?v=ffwYsf-VqCQ>

De taler om tilknytning og mentalisering i anledning af deres bog: "*Mentalisering. At lege med virkeligheden*". Den første bog om mentalisering i Skandinavien.

Ben Furman - Finland

Ben Furman er uddannet læge og psykiater. Han har udviklet *Jeg Kan metoden*. I 1986 grundlagde han sammen med Tapani Ahola "Helsinki Kortidsterapi Institut" i Finland. Institutet tilbyder professionel træning i løsning-fokuseret psykoterapi, coaching, supervision og ledelse.

Du kan høre ham fortælle om *Jeg kan* ved at gå ind på <http://www.youtube.com/watch?v=vd-zAf18dzk>

Og du kan læse om hans aktuelle aktiviteter ved at gå ind på hjemmesiden www.benfurman.com