



## Dobbelt ramte børn

- En overset specialpædagogisk udfordring?

Afgangprojekt i diplomuddannelsen i specialpædagogik

Thora Rytter Jørgensen, 133820

Tidligere moduler:

Videnskabsteori og pædagogik

Specialpædagogik i samtiden

Individ og specialpædagogik

Gennemgribende udviklingsforstyrrelser

Læring, kontakt og trivsel

---

<sup>1</sup> <https://heathergwinnart.com/products/evanow>

Indhold	
Indledning.....	3
Problemformulering.....	4
Metode.....	5
Case.....	7
Analyse.....	10
Den bio-psyko-sociale tilgang.....	12
Angst.....	14
Følelse.....	16
Hukommelse:.....	17
Krop.....	19
Sympatisk/parasymptisk nervesystem.....	21
Relation.....	23
Mentalisering.....	28
Konklusion.....	30
Perspektivering.....	32
Litteraturliste.....	34

## Indledning

Jeg er lærer på en specialskole, hvor jeg underviser i alle fag i en indskolingsklasse med seks drenge og en enkelt pige, alle med diagnoser inden for autismspektret, ADHD eller andre gennemgribende udviklingsforstyrrelser. Jeg har været ansat på stedet i otte år og har undervist på alle klassetrin. Eleverne er visiteret til stedet på baggrund af deres primære diagnoser, og det er dem, der som udgangspunkt er fokus på. Gennem mine år på stedet har jeg oplevet, at mange af eleverne ud over deres primære diagnose har voldsomme oplevelser med sig. En del af de elever, jeg gennem årene har været i kontakt med, har således været mærket af omsorgssvigt tidligt i deres liv.

2-3% af alle skolebørn i Danmark har ADHD<sup>2</sup> og omkring 1% af Danmarks befolkning har en autismspektrumforstyrrelse<sup>3</sup>. Udenlandske undersøgelser viser endvidere, at 3-5 % af børn og unge udsættes for børnemishandling eller omsorgssvigt, og samtidig at omsorgssvigt og børnemishandling er underreporteret og i mange tilfælde aldrig bliver opdaget<sup>4</sup>. Man må derfor formode, at der som minimum er 3-5% af de elever, der er visiteret til specialtilbud med baggrund i en diagnose indenfor autismspektrumforstyrrelser eller ADHD, der har været udsat for omsorgssvigt eller børnemishandling og derfor er dobbelt ramt. Det er vigtigt, at der bliver sat fokus på disse børn og de udfordringer, der er særlige for denne gruppe, og at man i et specialpædagogisk tilbud som den skole, jeg arbejder på, er bevidst om, hvilke arbejdsmetoder og pædagogiske tiltag, der kan være gavnlige for børnene.

Meget tyder på, at den allertidligste barndom og de oplevelser, barnet udsættes for, får betydning helt ind i voksenlivet. Traumatiske oplevelser kan følge barnet og gøre det sværere for det at indgå i relationer med andre mennesker, gå i skole, udvikle sig alderssvarende, få en uddannelse og i det hele taget trives.

Nogle af de vanskeligheder, der er kendetegnende for børn, der er diagnosticeret med en autismspektrumforstyrrelse eller en ADHD-problematik, ligner de vanskeligheder, der kan følge med et omsorgssvigt. Ved ensidigt at fokusere på børnenes diagnose, er der derfor risiko for at overse betydningen af omsorgssvigtet.

---

<sup>2</sup> ADHD i tal, adhd.dk

<sup>3</sup> ASF i tal, socialstyrelsen

<sup>4</sup> Omsorgssvigt i tal, sundhed.dk

Min tese er, at netop omsorgssvigtet påvirker disse børns indlæring i lige så høj grad som den primære diagnose. Fælles for de to grupper af børn er blandt andet følelsesmæssige vanskeligheder, opmærksomhedsforstyrrelser, behov for struktur og hjælp til at organisere og hjælp til at aflæse egne og andres følelser. I det hele taget: hjælp til at begå sig og hjælp til at agere sammen med andre mennesker – også uden for en skolesammenhæng. Men fordi udgangspunktet for deres vanskeligheder har to forskellige baggrunde, er det i arbejdet med dem også to forskellige problematikker, der skal håndteres. Der er altså to forskellige årsager til de vanskeligheder, der er i spil, og dermed kan der også være forskellige pædagogiske metoder, som skal håndteres forskelligt, men som også supplerer hinanden.

Mit fokus i denne opgave er derfor at finde ud af, hvilke pædagogiske tiltag man kan sætte i værk og hvilke metoder, der egner sig til at hjælpe de elever, der er dobbelt ramt: både af en gennemgribende udviklingsforstyrrelse og af et omsorgssvigt.

## Problemformulering

Med det bio-psyko-sociale videnskabssyn som overordnet tilgang, hvilke pædagogiske metoder og konkrete tiltag vil da bedst muligt kunne medvirke til at afhjælpe vanskelighederne og styrke læring og trivsel for de elever, der ud over deres primære diagnose har været udsat for omsorgssvigt?

## Metode

Udgangspunktet for opgaven er casen om en dreng i en specialklasse. Han er forholdsvis ny i klassen, og vi forsøger at hjælpe ham med at lære at gå i skole, aflæse de sociale koder, indgå i forpligtende relationer og så videre. Casen beskriver drengens diagnoser, hans familieforhold, opvækstvilkår og vanskeligheder i skolen. Casen er konkret og har dermed mange specifikke elementer og særegenheder, der knytter sig til netop denne dreng og hans opvækst. I kraft af min erfaring inden for specialområdet, kan jeg imidlertid se en lang række fællestræk mellem dette barns opvækst og væremåde, og andre af de børn, der har været visiteret til vores specialpædagogiske undervisningstilbud - og som jeg gennem årene har arbejdet med. Casen benyttes derfor eksemplarisk for den gruppe børn, der både er diagnosticeret med en grundlæggende udviklingsforstyrrelse og ramt af omsorgssvigt tidligt i deres liv.

Mit overordnede sigte med opgaven er dels at forstå, dels at professionalisere det daglige arbejde på specialskolen. Konkret anvendelighed ligger mig således meget på sinde. For at få så praksisnær en opgave som muligt tager analyserne derfor udgangspunkt i hverdagen og i mine daglige oplevelser med drengen.

Teoretisk tager jeg udgangspunkt i den bio-psyko-sociale tilgang, som beskrevet af Søren Hertz, da den fint sammenfatter, hvordan jeg mener, vi overordnet bør arbejde med de elever, vi har på min arbejdsplads. Med henblik på at nuancere forståelsen af børnenes vanskeligheder og se bag de konkrete handlinger og ytringer benytter jeg Susan Harts teori, der kombinerer det neuroaffektive med en udviklingsteoretisk tilgang til den tidlige forældre-barnrelation. Netop dette er, som jeg vil vise i opgaven, en vigtig brik i forståelsen af børnene, og i hvordan vi kan arbejde med dem. I tillæg hertil inddrages Kari Killéns litteratur om omsorgssvigt, der hjælper til forståelsen og forklaringen af nogle af de reaktionsmønstre og baggrunde, der kommer ud af svigt i barndommen.

Bruce Perry og Sven-Åke Christianssons litteratur, om hvordan traumatiske oplevelser påvirker et barns hjerne på længere sigt, er en grundlæggende del af opgaven. Den medvirker til at underbygge de eksempler, jeg bruger i opgaven og fungerer som forståelsesramme for nogle af de reaktionsmønstre, jeg ser i min daglige praksis.

Alle børn på specialskolen testes en gang om året af vores to sansemotoriske vejledere. Dette sker med udgangspunkt i Anne Brodersen og Bente Pedersens "Grundmotorik, testning og træning", der således danner grundlag for vores sansemotoriske arbejde med børnene. Brodersen og Pedersens litteratur er derfor også central i forbindelse med denne opgave, men da dette efter min overbevisning ikke kan stå alene, inddrager jeg Bundgaards "Når kroppen lærer" for derigennem at udvide det sansemotoriske til også at omfatte hjernen.

Jeg bruger Greene og Elvén i afsnittet om relationer, fordi de begge har en praksisrettet og relationel tilgang til problemskabende adfærd i skolen og dermed lægger sig tæt op af den tilgang, der bliver praktiseret på min arbejdsplads.

På samme vis som analysen tager udgangspunkt i mine daglige oplevelser med drengen, eksemplificerer jeg, hvordan vi konkret *kan arbejde* eller *allerede nu arbejder* med drengen. Ved hjælp af ovennævnte teorier og litteratur er mit mål at finde generelle træk og derved give mit overordnede bud på pædagogiske metoder og opmærksomhedsfelter i arbejdet med de dobbelt ramte børn.

Gennemgående i opgaven er forsøget på at se drengen i den sammenhæng, han er i, og forstå ham – ikke løsrevet fra – men netop i forbindelse med de vilkår, han er opvokset i og lever under.

## Case

### Diagnoser:

F84.0 Infantil autisme, F90.0 Forstyrrelse af aktivitet og opmærksomhed, F41.8 Inferioritas intellectualis, F98.3 Pica i barndommen, Z81.9 Familieanamnese med psykisk lidelse eller adfærdsmæssig forstyrrelse uden specifikation.

Indlæringsmæssige vanskeligheder: Jesper er 8 år og går i 2. klasse på en specialskole. Han går i en klasse med fem drenge og tre piger, der alle har en diagnose inden for autismspektret, en ADHD-problematik eller begge dele. Herudover har de fleste af børnene komorbide diagnoser. Eleverne i klassen er fra seks til ti år, og klassen er sammensat ud fra en vurdering af hvem, der passer bedst sammen socialt. Størstedelen af undervisningstimerne er tilrettelagt som individuel undervisning, men der er også enkelte fag, hvor der er klasseundervisning. Det drejer sig om de praktisk-musiske fag, socialfag og natur/teknik.

Jesper er modenhedsmæssigt en del under niveau. Han har store vanskeligheder inden for de eksekutive funktioner - specielt i forhold til emotionel kontrol. Han reagerer følelsesmæssigt voldsomt på selv små forandringer og skift, og hans følelsesmæssige reaktioner fremstår ofte uforudsigelige.

Jesper har svært ved at koncentrere sig i aktiviteter, han ikke selv har valgt, og er, især i gruppesituationer, let at aflede. Han har svært ved at aflæse de andre børns mimik, tonefald og gestik og føler sig meget ofte snydt eller drillet, uden det er tilfældet. Jesper reagerer oftest med gråd og frustration og kan blive fastlåst i følelsen af at være blevet uretfærdigt behandlet.

Jesper kan koncentrere sig om en selvvalgt aktivitet og opholde sig længe i den, hvis det er en aktivitet, hvor han er alene eller er en-til-en med en voksen.

Jesper vil gerne være sammen med de andre børn i klassen, søger dem ofte i pauserne, og forsøger at deltage i deres lege. Dog sjældent med succes. De andre børn prøver tit at få Jesper med og at forklare ham legens regler, men han blokerer ofte selv for sin deltagelse ved at finde forhold, der er i vejen. Det kan for eksempel være, at han ikke kan få den skovl, han ville have haft, at hans yndlingspind er blevet væk, eller at der er et træ, man ikke må røre. Jesper reagerer ved at græde og med en forståelse af, at de andre børn driller ham og ikke vil have ham med i legen. Det virker som om, Jesper har svært ved at forstå helt enkle regler i legene. Resultatet er, at han ofte

leger alene – dels fordi de andre børn bliver trætte af ham ("Jesper skriger hele tiden – jeg gider ikke lege med ham, når han bare skriger!"), dels fordi han selv vælger det. Dette er især udpræget, hvis Jesper har det dårligt. Når han er presset, kan han bruge alle sine udendørs pauser på at gynges på en bestemt gyngesæde, med ryggen mod legepladsen, så han kun kan se ind i skoven. Hvis gyngesædet er optaget af et andet barn, kan Jesper blive meget ulykkelig og svær at nå ind til. Det er ligegyldigt, at gyngesædet ved siden af er ledigt – den kan ikke bruges.

Jesper virker glad for de voksne i klassen, men ligesom til de andre børn, er hans tilknytning til os usikker, og han veksler mellem grænsesøgning og stor frustration over en følelse af uretfærdig behandling til et ønske om tryghed og fysisk kontakt.

Sprogligt er Jesper noget under aldersniveau. På enkelte områder har han en fin begrebsverden – især når det gælder hans særinteresser som biler, computerspil og natur. På andre områder virker hans begrebsverden meget mangelfuld. Jesper har meget lidt omverdensforståelse og har svært ved at indgå i almindelig samtale. Hans sprog er præget af tilfældige ytringer på tilfældige tidspunkter, og han mangler fornemmelse for spillereglerne i samtaler. Følgelig har Jesper svært ved at indgå i dialog – både med børn og voksne. Han forsøger konstant at dreje samtalen i retning af noget, han er optaget af – uanset hvilken kontekst, samtalen foregår i.

I undervisningssammenhæng har Jesper ofte noget, der minder om absencer – han virker "langt væk" og lever sommetider i en spilverden. Dette kommer især til udtryk, hvis der er pres på derhjemme. Han har svært ved at huske det lærte fra gang til gang, og efter weekender og ferier kan alle tal og bogstaver være forsvundet fra hans hukommelse.

Vi skærmer Jesper meget i klassen. For eksempel har han altid en voksen (den samme voksen), siddende ved siden af sig, når vi spiser. Han har i alle de situationer, hvor han ikke selv bestemmer, hvad han skal, meget brug for, at der er en kendt voksen til at guide ham og hjælpe ham til at komme uden om konflikter med de andre børn.

Begge Jespers forældre har haft indlæringsvanskeligheder i skolen, men har begge gået på en almindelig folkeskole. I både mors og fars familie findes der flere, der er diagnosticeret med ADHD.

#### Familiemæssige forhold:

Jesper er født for tidligt, havde lav fødselsvægt og led af kolik som spæd. Mor fortæller, at hun og



Jespers far havde et godt forhold til hinanden, men at hun fik en depression en måned efter Jespers fødsel. Jesper har gentagne gange i sin tidlige barndom oplevet voldsomme skænderier mellem forældrene og har oplevet far være voldelig over for mor. Far sidder nu fængslet, og der er usikkerhed om, hvornår han kommer ud, og om han vil og må se Jesper. Jesper har en lillebror og to yngre halvlillesøstre. Lillebror ser far i fængslet, men Jesper gør ikke. Der har været samvær med far hver anden weekend, men samværet har ikke været stabilt. Far har nu over for både Jesper og mor udtrykt, at han ikke har lyst til at se ham, når "han er sådan en underlig en". Jesper har i en lang periode været i pleje hos farmor, for at aflaste mor. Herefter er det blevet hver anden uge, dels fordi Jesper "fylder" meget derhjemme, dels fordi lillesøster har søvnapnø og i perioder har haft længere hospitalsindlæggelser. Jesper er glad for at komme hos farmor og har der sit eget værelse og fortæller, at farmor forkæler ham, men han giver samtidig udtryk for en undren og en usikkerhed i forhold til mor. Han tvivler sommetider på, at hun kan lide ham. Mor virker til at være under pres – hun har fire børn under otte år, heraf er Jesper den ældste, der er en lillebror, der er 14 måneder yngre, en pige på tre, der fylder meget og en pige på knap to år, der ofte er på hospitalet. Herudover en ex-mand, der sidder fængslet med en narko- og voldsdømme. Hun har flere gange givet udtryk for, at hun er utryk i forhold til, at Jespers lillebror skal se sin far, og at hun er utryk i forhold til, hvad der sker, når han bliver løsladt.

Jesper fortæller, at der er forskellige skammekroge derhjemme, og at han ofte står i dem, fordi han har været slem. Han ved sjældent, hvordan han har været slem.

Mor er startet på 10. klasse flere gange, men har måttet droppe ud igen, fordi det har været for svært at overskue, og hun er nu på kontanthjælp. Vi oplever en mor, der gerne vil gøre alt godt for sine børn, men som har svært ved at overskue fire børns forskellige behov, og som samtidig er utryk og har mange bekymringer.

Jesper er altid ren og pæn i tøjet, han spiser sundt og er sjældent syg. Dog er han ofte syg, når der er skole-hjem-samtaler, hvilket betyder, at samtalerne bliver udskudt, fordi mor ikke kan komme, når hun skal passe Jesper derhjemme. Det kan være svært at finde et nyt tidspunkt for samtalerne, og ofte er det endt med, at samtalerne kommer til at foregå over telefonen.

## Analyse

Analysens struktur er resultatet af mit ønske om at beskrive og forstå Jespers vanskeligheder 'nedefra-og-op'. Tilgangen er analog med den måde, jeg mener, vi pædagogisk bør anskue – og praktisk bør arbejde - med de børn, der er dobbelt ramt. Uanset om det overordnede mål ses som Jespers trivsel, mentaliseringsevne eller fagfaglige læring, er min tese, at vi for at hjælpe Jesper bedst må tage fat andetsteds. Derfor bygges analysen op over følgende delelementer, der giver en logisk fremadskridende arbejdsgang, både analytisk og konkret arbejdsmæssigt.

- **Det bio-psyko-sociale videnskabssyn** er indgangsvinklen til at se *det hele menneske* i sammenhæng med dets omgivelser, og det er således et oplagt udgangspunkt for min søgen efter at forstå de børn, der er dobbelt ramt. Denne vinkel giver anledning til ikke at fokusere på barnets diagnose eller specifikke vanskeligheder, men at se bredere på barnets forudsætninger og udfordringer.

Jeg benytter det bio-psyko-sociale videnskabssyn, dels som en ramme for at forstå de dobbelt ramte børn, dels som en metode til at finde steder for pædagogiske interventioner, og hvor vi som skole kan iværksætte tiltag, der kan hjælpe børnene.

- **Angst** er en grundlæggende sindsstemning hos børn, der er eller har været udsat for omsorgssvigt, og er således et centralt element i forståelsen af børnene. Angsten danner grundlag for en del af de medfølgende vanskeligheder, og vi må i min optik derfor arbejde aktivt med at forstå og håndtere børnenes følelse af angst. *Hukommelsen* er et af de områder, som traumatiske oplevelser og omsorgssvigt på længere sigt har indvirkning på, og da hukommelse er en vigtig forudsætning for al læring og udvikling, får denne en særlig plads i afsnittet.
- **Krop.** Kroppen, hjernen og følelseslivet hænger sammen, og viden om metoder til - og effekter af sansemotorisk stimulering er derfor interessant i arbejdet med de dobbelt ramte børn. Ved hjælp af *det autonome stresskompass* søger jeg en dybere forståelse for Jespers adfærd og ser efter indikationer på, hvordan jeg kan arbejde med hans udfordringer og styrkesider.
- **Relation.** Karakteren af relationerne mellem børn og deres primære omsorgsgivere er af afgørende betydning for børnenes udvikling. De børn, der er dobbelt ramt, har alle oplevet manglende kvalitet i relationen, og en overvægt af dem har derfor udviklet problematiske

relationsmønstre, der forfølger dem gennem deres liv. Ved at dykke ned i relationerne ser jeg på, hvordan positiv og kvalitativ relationsdannelse kan være en integreret del af arbejdet med børnene, og jeg ser ligeledes efter, hvilke effekter arbejdet kan få.

- **Mentalisering** som udtryk for sammenhængen mellem egen og andres adfærd og de mentale tilstande, der ligger bag, er en evne, dobbelt ramte børn ofte ikke besidder. Evnen til mentalisering bruger mennesker, både når de er alene, og når de interagerer med andre mennesker, og at udvikle denne evne er derfor essentielt. Jeg ser dels efter mulige årsager til den manglende udvikling af evnen, dels efter hvordan den manglende evne kommer til udtryk i det daglige og slutteligt på grundlaget for, at vi som fagpersonale kan arbejde med at udvikle evnen.

## Den bio-psyko-sociale tilgang

Det bio-psyko-sociale videnskabssyn er karakteriseret ved, at man ser på de tre områder i samspil. Altså det biologiske, det psykologiske og det sociale som dele, der alle er nødvendige for at forstå hele mennesket og dette menneskes eventuelle vanskeligheder. De tre faktorer spiller sammen og påvirker hinanden, hvilket betyder, at hvis man påvirker en af delene, for eksempel den sociale, vil det påvirke de andre. Når de tre videnskaber sammenfattes, bliver de til mere og andet end summen af de enkelte videnskaber<sup>5</sup>.

Nielsen og Hertz har både fokus på, at hjernen er foranderlig, samt at den udvikles i det sociale samspil i de nære relationer<sup>6</sup>, og skriver, at de forstår ADHD-adfærd som *”et komplementært bio-psyko-socialt fænomen, en udviklingsforstyrrelse og samtidig en invitation til omgivelserne.”*<sup>7</sup> og mener ikke, at man kan skille de biologiske, psykologiske og sociale faktorer ad i forståelsen af ADHD-adfærd. Når børnene bliver mindre i tvivl om sig selv, spejler omgivelsernes anerkendelse og føler sig betydningsfulde, mindskes ADHD-adfærden.<sup>8</sup>

Jesper er både diagnosticeret med en hyperkinetisk forstyrrelse (ADHD) og med infantil autisme. I forhold til Jespers fysiske adfærd er det ADHD-trækkene, der fylder mest, for eksempel har han svært ved at fastholde opmærksomheden, har svært ved at sidde stille og kan ikke koncentrere sig ret længe af gangen. *”alvorlig forstyrret tilknytning kan resultere i manglende hjernemæssig modning og for eksempel komme til udtryk i form af forstyrrelser, der ligner ADHD og autisme”*<sup>9</sup>

At arbejde ud fra et bio-psyko-socialt videnskabssyn betyder, at vi er opmærksomme på både de biologiske, psykologiske og sociale aspekter af Jespers liv. Det biologiske, omhandler Jespers sundhed, trivsel og fysiske udvikling - herunder det motoriske samt Jespers diagnoser, hjerne og dennes udvikling. Et konkret eksempel på en ting, vi er opmærksomme på i relation til det biologiske, er, hvorvidt Jesper får den mad, han skal have for at kunne vokse og udvikle sig fysisk, og hvordan vi kan hjælpe ham til at indgå i spisesituationerne på skolen. Det psykologiske handler eksempelvis om de tidlige svigt, fars meget direkte afvisning af Jesper, dilemmaet i at være en lille og bange dreng, samtidig med at være den store og dygtige ældste i en søskendeflok, angsten for,

---

<sup>5</sup> Hertz, s. 107

<sup>6</sup> Nielsen og Hertz, s. 21

<sup>7</sup> Nielsen og Hertz, s. 24

<sup>8</sup> Nielsen og Hertz, s. 24

<sup>9</sup> Hertz, s. 109

at der skal ske mor noget, og angsten for, at lillesøster skal dø. Sammenfattet giver det en omfattende psykologisk belastning, som, vi må have forståelse for, påvirker Jespers liv og ageren i skolen. Det sociale handler oplagt om, hvordan Jesper klarer sig i forhold til kammerater i klassen, til kammerater uden for skolen, og til familie og familiens venner og bekendte. I relation til det sociale er vi særlig opmærksomme på Jespers relationer til de voksne i klassen, og hvordan vi som skole bedst tilrettelægger hverdagen og læringen for ham.

Den bio-psyko-sociale tilgang står i skarp kontrast til et mere traditionelt syn, der ensidigt fokuserer på barnets diagnose eller tager udgangspunkt i at arbejde med enkelte dele af barnets vanskeligheder. Min tese er, at forudsætningen for et vellykket arbejde med de børn, der er dobbelt ramt, er, at vi ser på alle disse delelementer i en sammenhæng. Først der får vi mulighed for at forstå og afhjælpe de vanskeligheder, børnene har. Blikket for det hele menneske giver os tilmed mulighed for at opdage de aspekter, steder og situationer, hvor der sker - eller er potentiale for - udvikling. For Jesper betyder det, at vi ser hans potentiale og små succeser, og at vi derfor kan rose og opmuntre ham yderligere.

## Angst

*"Hvis barnets indre forestillingsbilleder er udviklet i forhold til fjendtlige og straffende relationer med voksne, vil positive reaktioner virke uforståelige og gøre barnet utrygt. Hvis barnet mødes med straffende adfærd, vil relationsmønstret bekræftes, og barnet vil befinde sig i en velkendt, tryk og smertefuld situation. Balancen mellem tryghed og udvikling er en stor udfordring i arbejdet med omsorgssvigtede børn."*<sup>10</sup>

På et tidspunkt vurderede vi, at det ville være godt for Jesper at blive skærmet endnu mere – især om morgenen – for at give ham ro. Vi prioriterede derfor, at han fik et helt rum for sig selv, hvor døren kunne lukkes til. I stedet for en faglig morgenaktivitet, fik han lov til at få en iPad og ligge uforstyrret i en sækkestol, så skiftene mellem hjem, taxa og skole kunne blive så blide som muligt. Hensigten med tiltaget var desuden at give Jesper oplevelsen af at være 'noget særligt'. Det at han – som den eneste af børnene i klassen - fik et rum for sig selv, mente vi, ville være godt for hans selvværd og for hans følelse af at "være vigtig". Vi solgte ideen til ham, gjorde meget ud af, at det var et særligt privilegium, som han fik lov at få, og fortalte, hvor rart det kunne blive for ham at få ro om morgenen. Jesper virkede glad og spurgte mange gange i løbet af de første dage, om det var rigtigt, at han måtte få sit eget rum, hvilket vi bekræftede. Efter halvanden uge blev Jesper utrolig ked af det, og vi havde svært ved at finde ud af, hvad der var galt. Først efter megen snak med ham og meget siddende på skødet, fortalte han mig, at han troede, det nye rum var en slags skammekrog, og at han var ked af det, fordi han ikke kunne finde ud af, hvorfor vi var vrede på ham. Han var altså ikke ked af at skulle være i skammekrogen – der jf. ovenstående var noget "velkendt og trygt", men over, at han ikke kunne gennemskue baggrunden for det.

*"De specifikke informationer, som udledes af erfaring, bliver indarbejdet i hjernens strukturer."*<sup>11</sup> hvilket i Jespers tilfælde altså betyder, at når der sker noget nyt, når han bliver gjort til "noget særligt", er det, fordi han har været slem. Derfor vil Jesper i overvejende grad opleve 'nye' eller 'særlige' ting som en straf. Det er derfor vigtigt, at vi kontinuerligt italesætter nye tiltag og privilegier på en måde, så Jesper lærer, at vi vil ham det godt, og at ikke alt, hvor han bliver gjort til noget særligt, er en straf. I sidste ende er målet, at Jesper lærer at håndtere de skift, som er en naturlig del af det at være i en skolesammenhæng. Det gælder altså skift i forhold til hverdagens

---

<sup>10</sup> Hart, Den følsomme hjerne, s. 270

<sup>11</sup> Hart, Den følsomme hjerne, s. 31

rytme og rutiner og skift af de voksne, der er omkring en. For Jesper, som eksempel på et barn, der er dobbelt ramt, er dette en særlig udfordring. Omsorgssvigtet betyder, at det i Jespers bevidsthed er indarbejdet, at noget nyt og særligt er lig med straf eller noget farligt, som man bør kæmpe imod eller flygte fra. *"Hvis spædbarnets omgivelser er uforudsigelige, vil spædbarnets mulighed for at organisere sin erfaring inden for en dyadisk relation blive hæmmet, hvilket fx ses hos tilknytningsforstyrrede, disorganiserede børn."*<sup>12</sup> Jesper har som spæd oplevet en mor, der sandsynligvis har været i mere eller mindre konstant kamp/flugt-beredskab – som følge af en depression og en far, der har voldelig. *"...voldsom fejl- eller understimulering i den kritiske periode for tilknytningsdannelse resulterer i en permanent, abnorm eller utilpasset adfærd, som er uoprettelig og ikke kan korrigeres gennem normale erfaringer senere i livet..."*<sup>13</sup> Den tætte tilknytning til en omsorgsperson tidligt i livet er altså helt afgørende for, hvordan barnets adfærd fremadrettet vil være, hvilket eksemplificeres af Jespers reaktion på ovenstående tiltag.

---

<sup>12</sup> Hart, Hjerne, samhørighed, personlighed, s. 93

<sup>13</sup> Hart, Hjerne, samhørighed, personlighed, s. 63

## Følelse

*"Begivenheder, som opleves som højemotionelle, kategoriseres som særligt vigtige og huskes derfor nemmere i fremtiden. Hvis begivenheder er overvældende og ekstremt angstfyldte, er der forskellige faktorer, bl.a. cortisoludløsningen, som hæmmer hippocampus bearbejdelse af den eksplicitte hukommelse"*<sup>14</sup> Dette betyder, at hvis man udsættes for ekstrem stress, vil oplevelsen lagres på en måde, så den kan have ubevidst betydning for individets liv ved at danne hukommelsesspor, der er uden for viljemæssig kontrol. I Jespers tilfælde er det altså en mulighed, at nogle af de ting, han har oplevet og overværet gennem sit liv, har sat spor, der betyder, at han konstant er på vagt og "vejrer" efter fare. Med andre ord: At Jesper konstant er i kriseberedskab.

Killén beskriver en krise som *"en indre tilstand, der kan udløses ved trussel om tab, reelle tab af stor værdi for den, der rammes, eller af udfordringer med hensyn til vækst, mestring og overlevelse."*<sup>15</sup> og at disse kriser kan føre til samspilssituationer, der er destruktive, og som kan føre til risikosituationer for børn og forældre og til omsorgssvigt. Jespers hjemmesituation er præget af en konstant trussel om yderligere tab. Mor er i perioder utilgængelig for Jesper, fordi det er nødvendigt, at hun tager med lillesøster på hospitalet eller med lillebror ud at besøge far i fængslet. Det er altså en krise, der fortsætter, er forholdsvis konstant, og som ikke ser ud til at blive mindre i en overskuelig fremtid. Eftersom Jesper konstant er i krise både i forhold til de ting, han allerede har været ude for, og i forhold til de ting, han er bange for, sker, er han hele tiden i høj risiko for, at svigtet bliver større, og at hans indre ligevægt bryder sammen.

Helt små ting kan vælte Jespers skrøbelige, indre ligevægt, for eksempel kan overgangene mellem årtiderne være ekstra konfliktfyldte for ham, når han skal ud at lege. Jesper har vænnet sig til reglen om at skulle have flyverdragt på hver dag, men skal nu indstille sig på nogle gange at kunne gå ud uden overtøj og andre gange at skulle have flyverdragt på. Manglen på den velkendte struktur, kommer til at fylde så meget i hans hoved, at der ikke virker til at være plads til noget andet.

---

<sup>14</sup> Hart, Hjerne, samhørighed, personlighed, s. 265

<sup>15</sup> Killén, II, s. 51



## Hukommelse:

Ved permanent eller gentagen stresspåvirkning kan hukommelsen påvirkes negativt. En stressfaktor kan være en usikker tilknytning til barnets nære omsorgspersoner<sup>16</sup>, og i forhold til Jespers oplevelser i den tidlige barndom, kan man forestille sig, at et konstant forhøjet stressniveau har påvirket hans hukommelse negativt. *”En person, der lider af følelsesmæssige (affektive) forstyrrelser, får ofte et skævt forhold til omverdenen. Hans eller hendes erindringer bliver også afvigende, især hvis de relaterer sig til personens eget jeg. Al information, der indlæres, bliver bearbejdet skævt, når den bliver konfronteret med den forstyrrede jeg-opfattelse.”*<sup>17</sup>

I de situationer, der kræver noget af hans hukommelse, kan Jesper trække sig ind i sig selv og udelukkende fokusere på eksempelvis et computerspil, han har spillet tidligere. Denne reaktion opfatter jeg som en mestringsstrategi, Jesper har udviklet. Han har følelsen af kontrol, når han spiller computerspil eller taler om disse - han 'stoler' på spillene, fordi de er forudsigelige, fordi han kender reglerne, og fordi de er enkle, logiske og grundlæggende bygger på, at der findes 'gode' og 'onde' - og ingen midt imellem. De relaterer sig ikke til hans eget jeg. Det ser ud til, at denne følelse af kontrol mindsker Jespers stressniveau.

Jesper er som beskrevet ramt hårdt på sin hukommelse, og han har svært ved at fastholde sin opmærksomhed. Han kan ikke huske, hvad der er sket for nylig – og særligt i pressede perioder kan den sidste time være helt forsvundet fra hans hukommelse. Et af Jespers største problemer i forhold til at lære nyt er altså, at han ikke kan huske, hvilket han ofte selv irriteres over.

*”...vores hjernes stressresponsystemer rummer information om potentielle farer og er forberedt på at reagere på dem så hurtigt som muligt, og det vil ofte sige, før cortex kan nå at overveje, hvad der bør ske. (...) Det vil også sige, at tidlige oplevelser nødvendigvis vil have større indvirkning end oplevelser senere i livet. Hjernen forsøger at forstå verden ved at kigge efter mønstre. Når den sammenkæder sammenhængende, konsekvent forbundne mønstre igen, kategoriserer den dem som ”normale eller ”forventede”, og den bevidste opmærksomhed ophører.”*<sup>18</sup> For at hjælpe Jesper til at få nemmere ved at fastholde koncentration og opmærksomhed og for at hjælpe hans hukommelse er det altså nødvendigt at arbejde bevidst med at ændre hans hjernes mønstre.

---

<sup>16</sup> Hart, Betydningen af Samhørighed, s. 167

<sup>17</sup> Christianson, s. 292

<sup>18</sup> Perry og Szalavitz, s. 44

*”En af de vigtigste egenskaber ved hukommelsen, nervevæv og udviklingsforløb er (...), at de alle sammen ændrer sig som følge af struktureret, gentagen aktivitet”<sup>19</sup>*

Vi iværksætter derfor mange tiltag for at hjælpe Jesper med at forbedre hukommelse, opmærksomhed og koncentrationsevne. Vi arbejder bevidst med mange gentagelser og med emner, der kan relateres til Jespers særinteresser. Vi er særligt opmærksomme, når Jesper en sjælden gang imellem viser interesse for nye ting, og hjælper ham med at finde egnet litteratur, film og så videre om emnet, for derigennem at udvide hans begrebsverden.

Samtidig arbejder vi med ADL (almindelig daglig læring) hver dag, og Jesper skal eksempelvis sørge for, at overtøjet er vendt rigtigt og hængt op, når han har været ude, så det kan tørre og være klar til næste pause; han skal sørge for drikkevand og skraldespand og skal vaske bordet af, de dage han er duks. Efter megen voksenhjælp og rigtig mange gentagelser samt pictogramskema over rækkefølge med videre klarer han nu opgaven selv. Det gælder for os om at hjælpe Jesper til at automatisere så mange dagligdags opgaver som muligt, så det bliver lettere for ham at koncentrere sig om andre ting. Det kan for eksempel være om, hvordan han indgår socialt sammen med de andre børn, eller hvordan han lærer noget fag-fagligt. Herudover arbejder vi med, hvordan Jespers tilgang til andre mennesker er, dels ”hjemme” i klassen, dels når vi er på tur ud af huset. Også her forsøger vi at hjælpe Jesper til at automatisere nogle grundlæggende ting: Vi snakker om hvem, man giver hånd til, hvem man giver kram, kys og så videre. Vi understøtter dette visuelt, så Jesper får et konkret billede af, hvordan han kan agere ude i verden.

---

<sup>19</sup> Perry og Szalavitz, s. 45

## Krop

*"De sansemotoriske vanskeligheder kan enten skyldes deres (børnenes) medfødte hjernedysfunktion, eller at de har gennemlevet en anderledes sansemotorisk udvikling"*<sup>20</sup>

Der eksisterer en tydelig sammenhæng mellem det at føle med sin krop og det at føle en sindsstemning. At blive fysisk berørt har ganske enkelt stor betydning for menneskets følelsesliv.<sup>21</sup> I barnets første tid er den taktile sans (følesansen) den vigtigste sans, og berøring er med til at stimulere barnet – både fysisk og psykisk. Får barnet ikke denne stimulation, viser undersøgelser, at både den fysiske og psykiske udvikling forsinkes.<sup>22</sup>

Jesper udviser tydelige tegn på sansemotoriske vanskeligheder, og det fremstår usikkert, hvorvidt han er klar over, hvor hans krop starter og slutter. Han reagerer eksempelvis ikke på, om han fryser eller sveder og gør sig ikke selv nogle overvejelser om, hvorvidt han skal have t-shirt eller flyverdragt på, når han skal ud - han tager blot det på, der hænger i garderoben. Jesper har ikke fornemmelse af, at kulden eller varmen har noget med hans krop at gøre, og han kan sagtens gå ud i snevejrs uden hue og vanter og uden at savne disse eller gå ud i flyverdragt på en lun forårsdag.

*"Hvis barnet ikke bliver stimuleret tilstrækkeligt, vil det heller ikke udvikle sig, som det skulle kunne. (...) Med stimulation menes muligheden for at lære gennem sanserne og bruge sin motorik."*<sup>23</sup>

Med blik for Jespers problematiske opvækstvilkår og tidlige omsorgssvigt, kan der drages en logisk sammenhæng mellem en manglende stimulering som spæd og som yngre og hans nuværende sansemotoriske vanskeligheder.

*"Et barn, der ikke har det godt, kan gå i stå i udviklingen et stykke tid. Når barnet så forhåbentlig igen kommer i gang med sin udvikling, kan det have sprunget det udviklingstrin over, som det lige var programmeret til at gennemgå i det tidsrum, hvor det havde det skidt."*<sup>24</sup>

Det betyder imidlertid ikke, at et barn ikke kan indhente de områder, der blev udviklet på det pågældende udviklingstrin.

---

<sup>20</sup> Bundgaard, s. 24

<sup>21</sup> Pedersen, s. 117

<sup>22</sup> Pedersen, s. 118

<sup>23</sup> Brodersen og Pedersen, s. 32

<sup>24</sup> Brodersen og Pedersen, s. 19

*”Heldigvis er det kun få børn, der oplever så alvorlige omsorgssvigt, at hjernen ikke kan rette op på udviklingsmæssig social deprivation i kraft af sin plasticitet, bl.a. gennem træning og social stimulering. Man mener, at selv dybtliggende subcortikale områder er plastiske og påvirkelige overfor sansemæssige påvirkninger.”<sup>25</sup>*

Det kræver dog en særlig opmærksomhed omkring de børn, der er dobbelt ramt. Dels må vi forstå effekterne af omsorgssvigt og den anderledes sansemotoriske udvikling, de har gennemgået, dels udvikle pædagogiske metoder og samværsformer, der stimulerer barnet på de pågældende områder.

*”Kredsløbene (i hjernen) er ikke alene følsomme over for resultaterne af de første erfaringer, men kan til stadighed påvirkes og forandres af fortsatte erfaringer. Den ydre stimulering bestemmer, hvilke forbindelser der styrkes, og hvilke der bliver beskåret, og det neurale mønster er i konstant forandring. De forbindelser, som aktiveres hyppigst, bevares og udvikles.”<sup>26</sup>*

Vi imødekommer udfordringen gennem et fokuseret arbejde med sansemotorik - hvert enkelt barn bliver testet af vores sansemotoriske vejleder, som udarbejder forslag til, hvordan teamet kan arbejde med barnet. I den test, der er lavet på Jesper, beskrives det, at han har lav muskeltonus. For at forhøje tonus, forsøgte vi at sætte Jesper på en bold ved fællesbordet, så det var den, han skulle sidde på ved fællesundervisning og i spisesituationer. Jesper brugte et par dage på at vænne sig til, at bolden under ham kunne rulle væk eller ”smide ham af”, men efterhånden fik han kontrol over den og begyndte at hoppe på den. Han er i konstant bevægelse, når han sidder på bolden og hopper op og ned, og vi har kunnet konstatere, at det har hjulpet ham til at kunne koncentrere sig i både undervisnings- og spisesituationer. *”...dopaminmangel kan være en medvirkende årsag til opmærksomhedsforstyrrelser.”<sup>27</sup>* og sandsynligvis stimuleres udskillelsen af dopamin i Jespers hjerne, når han sidder på bolden, med det resultat, at Jespers hjerne ’bliver vækket’.

---

<sup>25</sup> Hart, Hjerne, samhørighed, personlighed, s. 64

<sup>26</sup> Hart, Den følsomme hjerne, s. 32

<sup>27</sup> Hart, Hjerne, samhørighed, personlighed, s. 204

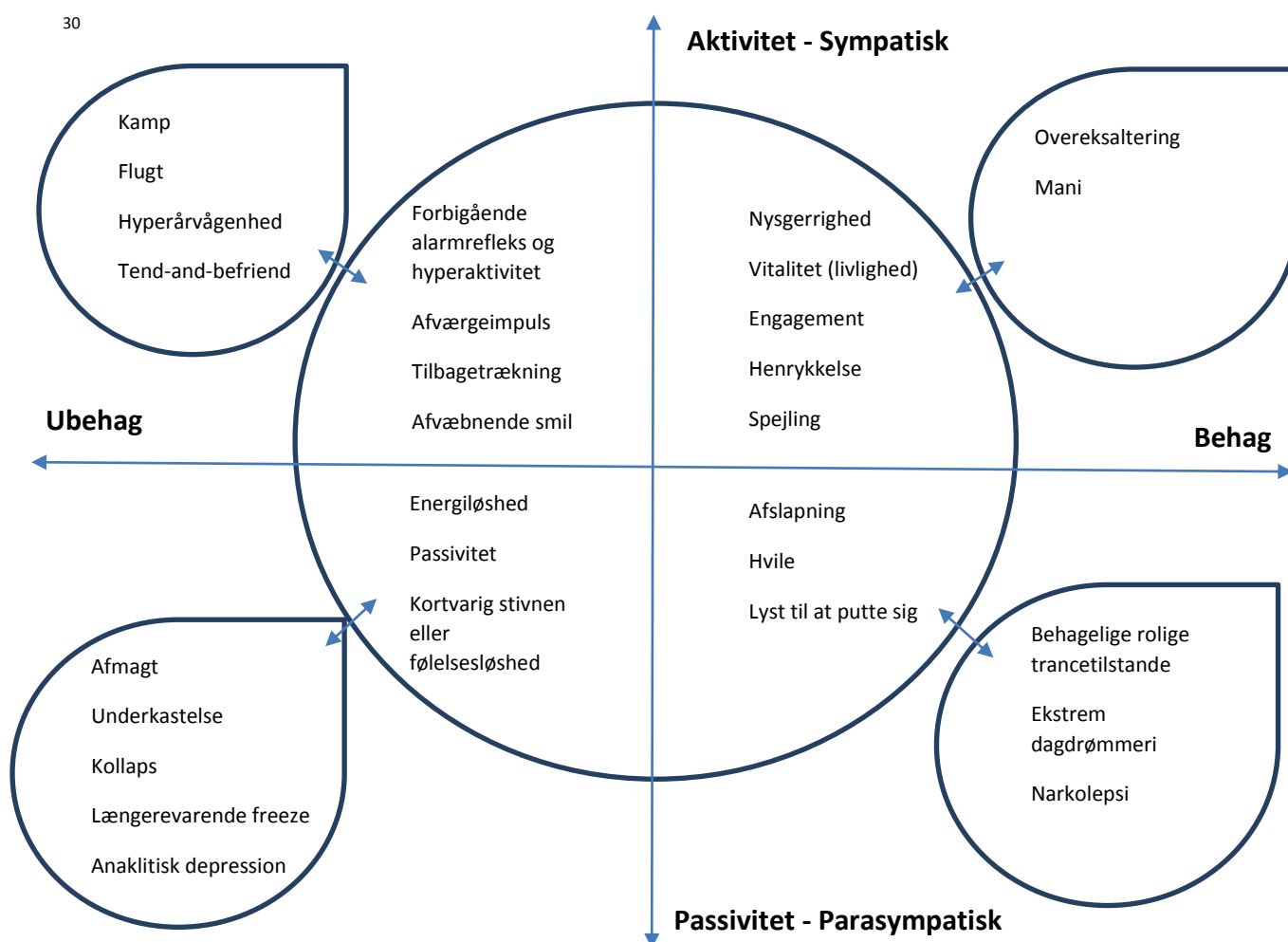
## Sympatisk/parasympatisk nervesystem

Det sympatiske og det parasympatiske nervesystem er en del af det autonome nervesystem. Det autonome nervesystem kontrollerer udløsningen af noradrenalin, som forøger hjerterytmen, blodtrykket, glukoseomsætningen, åndedrætsrytmen og muskeltonus<sup>28</sup>.

Jesper burde således have høj tonus, hvis man går ud fra, at han er i kamp/flugttilstand en stor del af tiden. Men ser man på det autonome stress-kompas, er det tydeligt, at han ligger i nederste venstre hjørne, og det giver derfor god mening, når vores sansemotoriske vejleder tester ham til at have lav muskeltonus.

## Det autonome stresskompas<sup>29</sup>

30



<sup>28</sup> Hart, Hjerne, samhørighed, personlighed, s. 104

<sup>29</sup> Merete Sand, 2013

Jesper er undskyldende, næsten ynkelig en stor del af tiden, han underkaster sig de andre børn og lægger sig nederst i klassens hierarki. *"I præfrontal cortex aktiveres dopaminbaserede kredsløb og tilskynder til nysgerrighed og glædesfyldt adfærd, mens noradrenalinbaserede kredsløb hæmmer denne aktivitet. Den modsatrettede mekanisme mellem glædesfyldt ophidselse og hæmning er med til at skabe en hurtig regulering af arousalniveau. Balancen mellem dopamin- og noradrenalinbaserede impulser i præfrontal cortex fastholder opmærksomhedsfunktionen."*<sup>31</sup>

*"Traumatiske oplevelser udfordrer fundamentale værdier hos individet, såsom tiltroen til omverdenen, den basale tryghed og selvbilledet."*<sup>32</sup> I Jespers tilfælde, hvor han har oplevet gentagne svigt gennem sin tidligste barndom, kan man forestille sig, at én af grundene til, at han ikke kan mærke sig selv, hverken i fysisk eller følelsesmæssig forstand, er mængden af traumer og den manglende bearbejdning efterfølgende. I forhold til Jespers lave muskeltonus, søger han selv ting, der giver høj tonus og høj arousal: han vil gerne "slås" med en voksen, have kildeture og indgå i aktiviteter, dog helst sammen med en kendt voksen, hvor han får aktiveret det sympatiske nervesystem. Han søger aktiviteter, der får ham opad og til højre i stresskompasset, men ødelægger sommetider aktiviteten, sandsynligvis ubevidst, ved at søge nedad og til venstre i sin adfærd, hvilket fortæller om hans store udfordringer i forhold til selvregulering.

---

<sup>31</sup> Hart, Hjerne, samhørighed, personlighed, s. 205-206

<sup>32</sup> Christianson, s. 257

## Relation

I teamet, hvor jeg arbejder, er der enighed om, at det, at eleverne er glade og har det godt, både er et selvstændigt mål og en forudsætning for, at børnene kan få udbytte af den undervisning, vi formidler. Først når børnene trives, altså er afstemte og afbalancerede, kan vi "fylde på" med fagligt stof. Vi læner os således op ad Greenes forslag til, hvordan barnet skal mødes: *"Gå for det første ud fra, at han allerede er motiveret, allerede kender forskel på rigtigt og forkert og allerede er blevet straffet nok."*<sup>33</sup>

*"Ved at tilpasse kravene og ikke mindst måden, man stiller krav på, opnår man det rette pres – eller rettere sagt, det mindst mulige pres – og giver brugeren mulighed for at kunne gennemføre det, der bliver krævet."*<sup>34</sup> *"Vi bliver nødt til at forholde os til de krav, vi stiller. Er det et krav, som brugeren kan leve op til, kan hun selv dele kravet op i delkrav, og kan hun leve op til det lige netop nu?"*<sup>35</sup>

Jesper giver udtryk for, at han har oplevelsen af, at han er meget alene, og at han ingenting kan finde ud af. Jesper er bange for at blive skældt ud, når han ikke kan honorere de faglige (og måske ubevidst – de sociale) krav, der bliver stillet. Jesper har desuden oplevelsen af, at det er ham, der skaber problemer og ham, der er slem - også i konflikter, som han ingen andel har i. Som beskrevet ovenfor, kan selv helt små skift i strukturen være kriseudløsende for Jesper. I en klasse med syv elever, der alle har forskellige vanskeligheder at slås med, vil der løbende forekomme disse skift. Der er ikke mulighed for at holde en fuldstændig fast struktur, ligesom vi på en arbejdsplads ikke kan garantere, at det er de samme voksne, der er omkring de samme børn hele deres skoletid. For børn, der er dobbelt ramt, kan det betyde gentagne tilbageskridt i deres udvikling.

Vi arbejder derfor målrettet på at skabe så mange trygge relationer mellem børnene og de voksne på skolen som muligt – underforstået: relationer til voksne, der ikke er en del af teamet omkring klassen, så børnene får udvidet deres mulighed for at få hjælp af andre voksne, hvis deres primære voksne ikke er til stede. Dette gør vi blandt andet ved at læse nogle timer på tværs af de to

---

<sup>33</sup> Greene, s. 20

<sup>34</sup> Elvén, s. 103

<sup>35</sup> Elvén, s. 121

indskolingsklasser, at deles om børnene i fritidsdelen og at italesætte, at der er andre voksne, man kan henvende sig til, for eksempel på legepladsen og i pauseaktiviteter.

For at imødekomme de udfordringer, børn, der er dobbelt ramt, har, forsøger vi 'at indrette undervisningen på børnene - i stedet for at indrette børnene på undervisningen'.

*"Ingen af os kan gøre noget, som vi synes er svært, når vi er under pres. Så holder vi os til det, som vi virkelig kan."*<sup>36</sup> Vi forsøger derfor at tage noget af presset - eller ansvaret - fra Jesper, så han har mulighed for at bruge sine ressourcer på noget andet end at skabe konflikter eller påtage sig rollen som syndebuk.

For Jespers vedkommende bruger vi "vi'et" som en vigtig del af undervisningen og som en grundlæggende 'måde' at være sammen på: "Vi" – Jesper og en voksen – løser opgaver sammen, "Vi" undrer os over sære formuleringer i bogen etc.

Vi arbejder altså ud fra devisen om at *"Det er meget nemmere at få en anden med, hvis man går sammen."*<sup>37</sup> og vi tror på at *"Når børnene oplever, at de er en del af et "vi", bliver det meget nemmere for dem at leve op til forventningerne. Vi flytter lederskabet fra elevernes hierarki til læreren. Børnene får nemmere ved at overlade noget af kontrollen til læreren."*<sup>38</sup>

Omsorgssvigtet og den usikre tilknytning i hans tidligste leveår betyder, at Jesper har svært ved at gå i kompagniskab med en voksen. Kun i perioder, hvor han har det rigtig godt og har overskud, kan vi gennem humor og sansemotorisk stimulering som eksempelvis en kildetur, lave "alliancer" med ham. Det er væsentligt lettere for ham at indgå i en alliance med en voksen, han har tillid til, end eksempelvis en klassekammerat. Det hænger sandsynligvis sammen med, at de andre børn er mere uforudsigelige, og at der er større "udskiftning" af børn i klassen end af de voksne.

*"Vi kan roligt konkludere, at spæde menneskebørn, ligesom spæde af andre arter, er forudprogrammerede til at udvikle sig socialt samarbejdende; hvorvidt de gør det, er i høj grad et spørgsmål om, hvordan de behandles."*<sup>39</sup> At Jesper har svært ved at indgå i de sociale fællesskaber

---

<sup>36</sup> Elvén, s. 122

<sup>37</sup> Elvén, s. 106

<sup>38</sup> Elvén, s. 108

<sup>39</sup> Bowlby, s. 17



i klassen kan altså skyldes, at han tidligere har oplevet, at det sociale samarbejde er utrygt, og at det kan brydes pludseligt, og uden at Jesper har kunnet forstå, hvad årsagen har været.

*"Børn er fra fødslen prædisponeret til at etablere tilknytning og indgå i samspil med deres omsorgspersoner"*<sup>40</sup>, men det virker grundlæggende, som om Jesper stoler meget lidt på, at andre mennesker vil ham det godt. *"Alle har samspilsoplevelser af både positiv og negativ karakter, men de positive skal være i overvægt, hvis barnet skal kunne bære de negative. Barnet skal opleve sig set."*<sup>41</sup> I Jespers tilfælde har de problematiske opvækstvilkår betydet mangel på positive samspilsoplevelser, hvilket, vi ser, stadig præger hans adfærd.

Hart skriver, at *"vi er født med et fysio- og psykobiologisk udstyr, som skal indføres i den menneskelige kultur, for at det kan blive det, som det er beregnet til. Vores medfødte potentiale kan kun realiseres gennem kulturen."*<sup>42</sup> Vores ressourcer kan altså kun "frigives" gennem relationen og det sociale aspekt. Derfor gør vi meget ud af at "dyrke" den positive relation og italesætte alt det gode, Jesper kan og gør.

*"Et relationsmønster dannes gennem mange gensidige interaktionshandlinger og vil efterhånden reflektere både omsorgspersonens og barnets forventninger, som er baseret på tidligere interaktioner. Stabilitet over tid og mønsteret i relationen er det, der langsomt udvikler sig til et relations – eller tilknytningsmønster."*<sup>43</sup>

Det tager altså tid – både i hjemmet og i skolen at skabe en tryk relation. I forhold til Jesper var det meget tydeligt, da en af pædagogerne i klassen skiftede team midt i et skoleår, og han skulle forholde sig til en ny voksen. Han brugte lang tid på at afprøve grænser og undersøge om den nye voksne var en, man kunne stole på. Ligeledes er det typisk for Jesper, at han efter en ferie – og sommetider bare efter en weekend – afprøver, om reglerne stadig gælder, om de voksne stadig kan lide ham, om vi stadig har en "aftale" om, hvordan vores relation fungerer.

Man kan forestille sig, at noget af den utryghed, vi oplever, Jesper hele tiden bærer på, for eksempel i forhold til ovenstående, hvor Jesper er usikker på, om reglerne stadig gælder, kommer af, at han spejler mors adfærd: mor giver udtryk for, at hun sommetider er utryk, når lillebror skal

---

<sup>40</sup> Hart, Hjerne, samhørighed, personlighed, s. 15

<sup>41</sup> Kirkebæk, s. 69

<sup>42</sup> Hart, Hjerne, samhørighed, personlighed, s. 16

<sup>43</sup> Hart, Den følsomme hjerne, s. 116-117

se far i fængslet, hun udstråler altså utryghed, at hun er bekymret for lillesøster, der har søvnapnø, og som flere gange har været indlagt. Hukommelseskabeloner bliver først dannet i de laveste lag er hjernen – i reptilhjernen – og er derfor uden for den bevidste opmærksomheds rækkevidde.<sup>44</sup> Nogle af de oplevelser, der har været, kan være så tidlige i Jespers liv, at der ikke er en bevidst erindring om disse. Måske en kropslig erindring eller en følelse?

*”Barnet skal føle sig omgivet af tryghed og kærlighed. Det er et elementært krav for ethvert barn. Heldigvis bliver dette som oftest opfyldt, men også her kommer vi til kort, hvis barnet føler sig uønsket og utrygt.”*<sup>45</sup> I Jespers tilfælde er der indikationer på, at han føler sig uønsket: Meget konkret har han fået at vide af sin far, at han er ”en underlig en”, og selvom Jespers mor helt sikkert holder meget af sin dreng, så er der ingen tvivl om, at Jesper kan være besværlig og udfordrende at være sammen med. Hans usikkerhed på relationerne betyder, at han ”fylder” ekstremt meget i sit forhold til andre mennesker, og især i forhold til sin mor. Som det ældste barn af fire er det naturligt, at der stilles krav fra omgivelserne om, at Jesper skal være ’stor’, dygtig og ansvarlig over for sine yngre søskende, og at han skal være god til at hjælpe sin mor med de små. Men de vanskeligheder, Jesper har, gør det umuligt for ham at honorere disse krav. *”Børn, der har været udsat for tidlige og massive omsorgssvigt, har ofte neuroaffektive forstyrrelser på dybe subcortikale niveauer, som præger den grundlæggende personlighedsstruktur. For eksempel er et tidligt frustreret barns ”nærmeste udviklingszone” fysio- og psykobiologisk afstemning uanset alder, og det har behov for at udvikle kompetencer, som det normalt udviklede barn etablerer i løbet af det første leveår.”*<sup>46</sup> Så når disse, måske ubevidste, krav stilles til Jesper, vil det være oplagt, at han igen bliver ramt på sin selvtillid og sit selvværd, og at han bliver yderligere frustreret.

Som voksne i et specialpædagogisk undervisningstilbud påtager vi os selvsagt ikke rollen som forældre eller plejeforældre. Men i kraft af, at vi er så forholdsvis mange voksne til en forholdsvis lille gruppe børn, kan vi alligevel forsøge at være andet og mere end lærere og pædagoger. Det at *”..skulle indgå i en velstruktureret relation med barnet, der normalt hører en anden alder til – som i det tidligere eksempel med 8-årige Vaino, der bedst finder trøst ved, at man tager ham op, vugger*

---

<sup>44</sup> Perry og Szalavitz, s. 44

<sup>45</sup> Brodersen og Pedersen, s. 31

<sup>46</sup> Hart, Den følsomme hjerne, s. 270

*ham, taler blødt og stille eller indgår i borte-tit-lege, klappeleg og lignende.*<sup>47</sup> er noget, vi gør og bruger en del tid på. Jesper søger i høj grad "sine" voksne for at få denne type omsorg. Vi er meget bevidste om, at Jesper ser ud til at have brug for denne type kontakt fra voksne, han stoler på og har tillid til. *"Såfremt plejeforældrene ikke har indsigt i plejebarnets massive følelsesmæssige vanskeligheder og ikke anerkender den udviklingsstøttende regulering på dette niveau – enten fordi de opfatter plejebarnet som et almindeligt barn, der skal have lov til at udleve sine impuls-gennembrud, eller som et uopdraget barn, der kæmper om magten og skal bekæmpes – støttes barnet ikke udviklingsmæssigt."*<sup>48</sup> Efter ferier eller hvis Jespers voksne har været fraværende, kommer han ofte ind ad døren om morgenen, går direkte ind i den voksne med hovedet først og vil gerne sidde på skødet og vugges – præcis som man ville gøre med et meget yngre barn. Har han slået sig eller er ked af det, er det samme form for omsorg og samvær, der kan hjælpe ham tilbage på sporet. Han kan ofte bremses i uhensigtsmæssig opførsel, hvis man som voksen lægger hånden på ryggen af ham eller tager ham på skødet, nusser ham i håret eller på ryggen eller nynner for ham. Selvom Jesper sommetider uddeler kram og siger "jeg elsker dig" til næsten fremmede mennesker, er det tydeligt, at det først er, når der er etableret en god og tryk relation mellem ham og en voksen, at han vil sidde på skødet og have en "langsommere" omsorg. Jeg startede i klassen i august, men det var først to måneder senere, efter efterårsferien, at han søgte mig på den måde – indtil da havde den fysiske omsorg, han ville tage imod, begrænset sig til godmorgen- og farvelkram, dog udelukkende på hans initiativ.

---

<sup>47</sup> Hart, Den følsomme hjerne, s. 270-271

<sup>48</sup> Hart, Den følsomme hjerne, s. 271

## Mentalisering

En del af de børn, der har været udsat for omsorgssvigt, kan virke meget centrerede om sig selv – som temmelig egoistiske. Det kan der naturligvis være flere grunde til, men en af de ting, man ved, er svært for disse børn, er evnen til at mentalisere. Dette gælder i øvrigt ligeledes for børn, der har en diagnose inden for autismspektret.

Mentalisering beskrives af Killén som: *”opfattelse og tolkning af ens egen og andres adfærd som udtryk for intentionelle mentale tilstande; at mentalisere vil kort udtrykt sige at have sindet på sinde”*<sup>49</sup> Killén skriver endvidere, at det ser ud til, at de børn, der har voksne, de er trygt tilknyttede til, ser ud til at have lettere ved at udvise empati, være positive og være kompetente i deres samvær med jævnaldrende.<sup>50</sup>

Med baggrund i Killén er der belæg for at tro, at man med hensigtsmæssige interventioner, sandsynligvis kan styrke mentaliseringsevnen<sup>51</sup>.

*”Spejlneuronerne og deres neurale netværk tillader spædbarnet at imitere, fornemme og reagere på omsorgspersonerne, som efterhånden vil tillade barnet at skabe en teori om andres sind (theory of mind).”*<sup>52</sup> For at kunne genkende og afkode andres intentioner, er det altså vigtigt, at barnet har haft mulighed for at udvikle spejlneuronerne.

I Jespers tilfælde har en stor del af hans tidlige barndom, også før han har haft en bevidst erindring om det, været præget af angst, og man kan forestille sig, at hans hjerne reagerer ved konstant at være i alarmberedskab.

Symptomerne på svigt går nedefra og op i hjernen.<sup>53</sup> Reptilhjernen, den sansende hjerne, består af instinktstyrede funktioner.<sup>54</sup> Eksempler herpå er arousal, søvn, opmærksomhed, appetit, sindsstemning og impulsstyring. Stressresponsystemerne kan ved tidligere omsorgssvigt være overbelastede, og barnet kan derfor være i en konstant stresspåvirkning, hvor det leder efter tegn på fare konstant.<sup>55</sup> Jesper er mærket på samtlige områder. Han er derudover diagnosticeret med en spiseforstyrrelse, og mad er noget, der fylder meget i dagligdagen. Han bruger utrolig lang tid

---

<sup>49</sup> Killén, I, s. 93-94

<sup>50</sup> Killén, I, s. 124

<sup>51</sup> Killén, II, s. 51

<sup>52</sup> Hart, Hjerne, samhørighed, personlighed, s. 96

<sup>53</sup> Perry og Szalavitz, s. 37

<sup>54</sup> Hart, Hjerne, samhørighed, personlighed, s. 23

<sup>55</sup> Perry og Szalavitz, s. 38

på at spise, spiser sin mad i bittesmå bidder og er samtidig meget bevidst om - og ked af - altid at blive sidst færdig.

Jesper er ekstremt opmærksom på mennesker omkring sig og på disses sindsstemning. Han kan være "klistret" og uddele krammere til alle – også til fremmede mennesker eller til folk, han kun har mødt få gange. Derudover taler han med alle og kan for eksempel finde på at sige "jeg elsker dig" til et barn, han har kendt i få timer. Jesper har altså vanskeligheder i forhold til at afstemme sig selv i relationen med andre mennesker.

Jesper er utrolig påvirket af stemningen i klassen og kan under ingen omstændigheder koncentrere sig om skolearbejdet, hvis han føler, der er nogle, der er sure eller kede af det – det kan være en indikator på, at hans evne til at mentalisere er udfordret. Han prøver at gøre folk glade igen, siger undskyld for ting, han ikke har gjort og kan derved komme til irritere de andre elever, så han ryger endnu mere ud af fællesskabet i sin iver efter at holde den gode stemning. Hart skriver, at: *"tryk tilknytning er en væsentlig forudsætning for at udvikle mentaliserende kapacitet, og dårlig adgang til eget og andres følelsesliv og følelsesmæssige reaktioner betyder, at der er overordentlig stor risiko for psykiske forstyrrelser."*<sup>56</sup> Vi kan som personale på en specialskole ikke være primære omsorgspersoner, men fordi vi er så tæt på vores elever, som vi er, har vi måske alligevel mulighed for at skabe en tryk tilknytning, der kan hjælpe børn som Jesper til i højere grad at udvikle deres mentaliseringsevne.

---

<sup>56</sup> Hart, Betydningen af samhørighed, s. 10

## Konklusion

Det, der hjælper Jesper til at modtage undervisning og holde opmærksomheden og koncentrationen længere end nogle få minutter, ser ud til at være praktisk, situeret læring med stor visuel støtte. Jesper profiterer af 'en-til-en'-relationen med en voksen, han stoler på.

At Jesper er omgivet af tydelige og anerkendende voksne, der roser og opmuntrer, stiller passende krav og er samarbejdspartnere i at gennemføre kravene, medvirker til at give ham udbytte af undervisningen og samværet med de andre børn.

*"børnenes vanskeligheder er i meget høj grad knyttet til de voksnes samarbejde om dem."*<sup>57</sup> skriver Højholt, og med dette in mente er det uhyre vigtigt, at vi er bevidste om vores tilgang til børnene, vores samarbejdsformer og pædagogiske metoder. Det bio-psyko-sociale videnskabssyn, udmærker sig i forhold til tilgangen til de dobbelt ramte børn ved at sikre et bredt blik på børnene og en forståelse af sammenhængen mellem de forskellige aspekter af deres liv, egenskaber og vanskeligheder. De dobbelt ramte børn har i særlig udstrækning behov for voksne omkring sig, som ser disse sammenhænge, og som hjælper dem med at få succeser og med at udvikle sig – også på områder, der ikke er direkte knyttet til det rent fag-faglige, som ellers er skolens primære opgave. Som jeg dagligt oplever og gennem opgaven argumenterer for, er der nemlig en lang række forudsætninger, som omsorgssvigtede børn ikke har, og som vi derfor er nødt til at arbejde aktivt med. Et helhedsorienteret arbejde, hvor vi 'spiller på flere tangenter', er altså nødvendig for at afhjælpe vanskelighederne og styrke trivslen og læringen for de dobbelt ramte børn.

Fokus på relationsarbejdet, sansemotorisk træning, neuropædagogisk forståelse samt positivt indstillede voksne med en anerkendende og ressourceorienteret tilgang er nogle af de elementer, der ser ud til at kunne starte den positive spiral, der giver mulighed for udvikling, trivsel og læring for de dobbelt ramte børn.

Tryghed og tillid - troværdige og pålidelige voksne, som man kan stole på er også absolutte nødvendigheder. Derfor holder jeg også oprigtigt af mine elever. Dels fordi de er nogle skønne unger, dels fordi jeg har besluttet mig for at ville det! Jeg kan sagtens blive irriteret og sur, men jeg er samtidig sikker på, at børnene ved, hvor de har mig, og at de ved, at jeg godt kan lide dem, selvom jeg nogle gange skælder ud. At beslutte at holde af og se med positive briller på både børn

---

<sup>57</sup> Højholt, s. 20

og deres forældre smitter af – det er jeg sikker på! - og det har betydning for, hvordan udviklingen, herunder den faglige, bliver. Vi må derfor arbejde bevidst med at *”være emotionelt pålidelige voksne.”*<sup>58</sup> som Kirkebæk skriver. Det er altså den gensidige tillid mellem barn og voksen, der er afgørende for, om man lykkes.

---

<sup>58</sup> Kirkebæk, s. 70

## Perspektivering

Hart skriver, at: *"Børn, der har været udsat for massiv stressrelaterede oplevelser, udviser ofte samme type reaktion som PTSD-patienter"*<sup>59</sup> Ved PTSD- symptomer er hjernens evne til at regulere sindsstemning, sociale samspil og abstrakt kognition ramt.<sup>60</sup> Man kan forestille sig, at nogle af de børn, der har været udsat for omsorgssvigt og sidenhen bliver diagnosticeret med en gennemgribende udviklingsforstyrrelse, hvor man vil kunne finde en del af de samme symptomer, i virkeligheden burde have haft netop en PTSD-diagnose og samtidig skulle visiteres til og hjælpes af fagpersonale, der ved noget om lige netop dette, i stedet for at blive visiteret til et specialpædagogisk undervisningstilbud, hvor man som udgangspunkt fokuserer på, og har erfaring med diagnoser indenfor autismespektrumforstyrrelser og/eller ADHD?

*"børn er ukuelige, de kommer igen, hvis vi begynder at gøre det rigtige."*<sup>61</sup> Men det er en lang og sej proces, der kræver mange andre tiltag, end at vi er opmærksomme på, hvordan vi bedst tilrettelægger en undervisning med krav, som Jesper kan honorere. Og man kan overveje, om nogle ting ligger så dybt i et barn, at det næsten er umuligt at afhjælpe de vanskeligheder, det medfører, i et skoletilbud?

Hart skriver, at *"Børn med et medfødt sårbart nervesystem, som har været udsat for et miljø med groft omsorgssvigt, fx i form af deprivation, fravær af tilknytningserfaringer eller oplevelser af overvældende stærk traumatisk karakter, kan i ekstreme tilfælde få ændret deres neurobiologiske struktur og en række tilsvarende funktioner uopretteligt."*<sup>62</sup> men skriver samtidig, at der er mulighed for at reparere, eller kompensere for, tidligere mangler eller de forstyrrelser, der er opstået i svigtet. I forhold til Jesper er der mange ting, der er svære. Der er fortsat en belastning i hans bagland, mor er presset, de små søskende tager en stor del af hendes tid og overskud, far sidder fængslet og vil ikke se sin dreng, og det er spørgsmålet om det, hvis han på et tidspunkt gerne vil se Jesper igen, vil være godt eller skidt for Jesper med samværet med far. Måske er et af svarene på, hvordan man bedst arbejder med de børn, der er dobbelt ramt, både med en diagnose og med et omsorgssvigt, også at arbejde relationelt i forhold til dette bagland. At man i højere grad gør skolen til en social institution, hvor man kan inddrage familierne i langt højere grad, end

---

<sup>59</sup> Hart, Hjerne, samhørighed, personlighed, s. 266

<sup>60</sup> Perry og Szalavitz, s. 52

<sup>61</sup> Greene, s. 22

<sup>62</sup> Hart, Hjerne, samhørighed, personlighed, s. 63



det er tilfældet nu. I Jespers tilfælde vil det være oplagt at inddrage farmor, der som den eneste har stået som en fast, tryk omsorgsperson gennem Jespers liv.

Som beskrevet i indledningen formodes det, at 3-5% af børn og unge har været udsat for omsorgssvigt og/eller børnemishandling, og at dette tal sandsynligvis er langt højere, da svigt og mishandling i mange tilfælde ikke opdages. Igennem mine otte år som lærer på en specialskole, har jeg erfaret, at tallet hos os bør sættes langt højere. Der er endnu ikke lavet forskning, der specifikt ser på de børn, der er dobbelt ramt – både af en udviklingsforstyrrelse og af et omsorgssvigt, men mit bud er, at antallet kan ligge på helt op til 25-50% af de børn, der har været igennem mine undervisningslokaler. Det er i udpræget grad børn fra familier, der er belastede på den ene eller den anden måde, der bliver visiteret til vores specialtilbud. Der kan naturligvis være flere grunde til dette, og det er muligt, at vi ligger i et område, der er specielt belastet, men det er alligevel tankevækkende. Jeg forestiller mig, at der kan være familier, hvor "skylden" for belastningen kommer til at ligge på det barn, der er visiteret til os, og at det er der, indsatsen kommer til at fokusere, selvom man i langt højere grad, efter min mening, burde fokusere på hele familien, baggrunden og tidligere indsatser.

## Litteraturliste

**ADHD i tal;** [http://adhd.dk/r/wp-content/uploads/sites/2/2014/11/ADHD\\_i\\_tal.pdf](http://adhd.dk/r/wp-content/uploads/sites/2/2014/11/ADHD_i_tal.pdf)

**Autisme i tal;** <http://socialstyrelsen.dk/handicap/autisme/om-autisme>

**Bowlby, John;** *En sikker base*; DET lille FORLAG; 3. oplag, 1998.

**Brodersen, Anne og Pedersen, Bente;** *Grundmotorik, testning og træning*; ForfatterForlaget, 1. udgave, 2. oplag, 2008.

**Bundgaard, Kirsten;** *Når kroppen lærer*; Langagerskolen; 1. udgave, 1. oplag, 2000.

**Christianson, Sven-Åke;** *Traumatiske erindringer*; Hans Reitzels Forlag; 2. udgave, 1997.

**Elvén, Bo Hejlskov;** *Problemskabende adfærd ved udviklingsforstyrrelser eller udviklingshæmning*; Dansk Psykologisk Forlag; 2010; Kap. 3

**Greene, Ross W.;** *Fortabt i skolen*; Pressto; 2009; Kap. 2

**Hart, Susan;** *Betydningen af samhørighed*; Hans Reitzels Forlag; 1. udgave, 5. oplag, 2006.

**Hart, Susan;** *Den følsomme hjerne*; Hans Reitzels Forlag; 1. udgave, 5. oplag, 2009.

**Hart, Susan;** *Hjerne, samhørighed, personlighed*; Hans Reitzels Forlag; 1. udgave, 6. oplag, 2006.

**Hertz, Søren;** *Børne- og ungdomspsykiatri – Nye perspektiver og uanede muligheder*; Akademisk Forlag; 2010

**Højholt, Charlotte;** *Børn i vanskeligheder – samarbejde på tværs*; Dansk Psykologisk Forlag; 2011; Kap. 1

**Killén, Kari;** *Omsorgssvigt, det teoretiske grundlag, I*; Hans Reitzels Forlag; 4. udgave, 3. oplag, 2010.

**Killén, Kari;** *Omsorgssvigt, praksis og ansvar, II*; Hans Reitzels Forlag; 4. udgave, 2. oplag, 2012.

**Kirkebæk, Birgit;** *Almagt og afmagt – specialpædagogikkens holdninger, handlinger og dilemmaer*; Akademisk Forlag; 2010

**Nielsen, Jørn og Hertz, Søren;** *Den foretrukne viden*; PsykologNyt 18/2010; side 20 -24

**Omsorgssvigt i tal:** <https://www.sundhed.dk/borger/sygdomme-aa/boern/sygdomme/socialpaediatri/boernemishandling/>

**Pedersen, Bente;** *Teorien bag børns bevægelser*; Dafolo Forlag; 2. udgave, 1. oplag, 2001.

**Perry, Bruce D., og Szalavitz, Maia;** *Drengen der voksede op som hund*; Gyldendals Bogklubber; 1. bogklubudgave, 1. oplag, 2015.

**Sand, Merete;** *Udleverede slides, Neuropædagogisk kursusdag*; november 2013