

”Calming Together” Samregulering - Veien til selvregulering

Howard J. Bath (2008)

Publisert i: *Reclaiming children and youth* 16:4 winter 2008 – pp.44-46

Oversatt og tilrettelagt av RVTS Sør etter tillatelse fra forfatteren

Nevrologisk forskning viser at mennesker utvikler evnen til følelsesregulering gjennom tilknytning til trygge omsorgspersoner som roer ned og modellerer gjennom en prosess som kalles for ”samregulering”. Siden mange sårbare unge mennesker ikke har opplevd en trygg omsorgssituasjon, får de problemer med å regulere sine følelser og impulser. Samregulering er en praktisk modell for å hjelpe unge mennesker å lære å mestre øyeblikkets følelser og utvikle vedvarende selvkontroll.

Jakob på 12 år har nettopp hørt at det planlagte besøket av biologisk mor har blitt utsatt. ”Jeg hater deg,” skriker han til fostermor og sparker en stol overende. ”Ikke snakk til meg på den måten,” svarer hun; ”Gå på rommet og tenk over hvordan du snakker.... Jeg vil ha en uforbeholden unnskyldning, ellers får du ikke gå på kino til lørdag.” Jakob smeller med døren til rommet sitt, gråter, og kaster seg på sengen.

I en barnevernsinstitusjon kommer Debbie på 14 år hjem fra skolen i dårlig humør. ”Jeg går ikke tilbake til det jævlige stedet igjen,” skriker hun til miljøarbeideren. ”Du må gå på skolen,” svarer miljøarbeideren. ”Jeg går ikke, og du kan ikke tvinge meg,” raser Debbie. ”Den typen innstilling og språk kommer til å skape store vansker for deg,” blir hun fortalt. Debbie banner igjen, denne gangen direkte mot miljøarbeideren. ”Nå er det nok,” sier miljøarbeideren, ”du har mistet 10 poeng for banning, og du kommer til å miste flere hvis du fortsetter på denne måten.”

Lærere, miljøarbeidere, fosterforeldre, og andre som arbeider med barn og ungdom prøver ofte å ta kontroll ved å regulere den problematiske atferden til de unge. De gjør dette ved bruk av autoritære befalinger, trusler, og straff som ofte fører til maktkamper i det som Long (2007) kaller ”konfliktsykluser”. Voksne tror at det er deres plikt å ”korrigere” atferden til de unge, og at innføring av konsekvenser er måten å gjøre dette på. De begynner også å ”speile” den sinte og impulsive atferden til ungdommen, og blir fanget i øyeblikkets følelser. Slike interaksjoner genererer motstand og sinne og forgifter relasjoner.

Samregulering og læren om selvkontroll

Små barn har ikke evnen til å regulere sin emosjonelle uro og trenger den beroligende tilstedeværelsen av omsorgsgivere for å hjelpe dem med å mestre frykt, frustrasjon, og sinne. De roer seg når de opplever omsorgsgiverens stemmeleie og varm fysisk kontakt, ved å bli strøket

og varsomt vugget, og ved at deres fysiske behov blir møtt. Fra et psykologisk utviklingsperspektiv, kan effektiv omsorg overfor små barn bli forstått som en prosess av *samregulering*. Van der Kolk (2005) fremhever at en "primærfunksjon" til foreldre er å lære barn å mestre sin egen emosjonelle uro. Gjentakende sykluser av emosjonell uro, etterfulgt av avspenning etter omsorgsgiverens beroligende intervensjon, skaper en base for utviklingen av en følelse av tillit og trygghet (Fahlberg, 1991; Cozolino, 2006). Over tid, internaliserer barnet forventningen om en beroligende respons som skaper et fundament for lært selvregulering. I en større sammenheng, kan mønstre for selvregulering som man utvikler komme til å definere individet. Daniel Siegel (1999) konstaterer at "Hvordan vi opplever verden, forholder oss til andre, og finner mening i livet er avhengig av hvordan vi har lært å regulere våre følelser" (s.245).

Konsekvenser av traumatiske erfaringer

Mange unge mennesker som strever med å regulere følelser og impulser har vært eksponert for *komplekse traumer*. Dette har blitt definert av Bessel van der Kolk som "opplevelsen av sammensatte, kroniske og vedvarende, utviklingsmessig ugunstige traumatiske hendelser, som oftest av en mellommenneskelig karakter (d.v.s. seksuelle eller fysiske overgrep, krig, samfunns vold) og i en tidlig livsfase" (2005, s. 402).

Komplekse traumer kan skade utviklingen i henhold til tenkning, relasjoner, selvfølelse, hukommelse, helse, og en følelse av mening og hensikt i livet (van der Kolk et al., 2005). Men én påvirkning ser ut til å overgå alt annet: "Den mest betydningsfulle konsekvens av tidlige relasjonstraumer," hevder Allan Schore, "er tapet av evnen til å regulere affekters intensitet og varighet" (Schore, 2003, s.141). Likedan konstaterer van der Kolk at "kjernen ved traumatisk stress er sammenbruddet i kapasiteten til å regulere indre tilstander" slik som frykt, sinne, og seksuelle impulser (2005, s.403).

I et utviklingsnevrologisk perspektiv, har stressaktiveringssystemer hos traumatiserte barn blitt "overfølsomme"; de oppdager trusler og trigger *fight* eller *flight* responser hvor det ikke er behov for disse. Bruce Perry hevder: "Barn utsatt for signifikant risiko vil "omprogrammere" eget aktiveringsnivå, slik at – selv om ingen eksterne trusler eller krav er til stede – vil de være i en fysiologisk vedvarende alarmberedskap" (2006, s.32). Denne vedvarende aktivering av hjernestammens emosjonelle beredskap fører til en svekkelse av hjernebarkens kapasitet til å sørge for følelsesregulering.

På denne måten, blir sårbare ungdommer tilbøyelige for følelsesutbrudd. Frustrasjon eskalerer til raseri og sinne, og skuffelse synker ned i depresjon og fortvilelse. Disse unge menneskene viser også høyere nivåer av impulsivitet, følelsesmessig påvirkning og høy grad av risikoatferd. Traume er ikke den eneste årsaken til slik atferd som kan følge med en hvilken som helst tilstand som svekker hjernens reguleringssystemer, inkludert visse forstyrrelser innen autismespekteret og ADHD. Uavhengig av de spesifikke årsakene, er det nyttig å omformulere problemer relatert til regulering av følelser og impulser som utviklingsforsinkelser heller enn "dårlig" atferd som fortjener straff (Green & Ablon, 2006).

Samregulering i praksis

I praksis, hvordan kan voksne samregulere følelser med de unge? For det første må de voksne fokusere på følelsene som ligger bak atferden heller enn på atferden i seg selv – for eksempel, sinne heller enn banning. Den unge personen har problemer med å regulere følelser og trenger en beroligende og lindrende tilstedeværelse, istedenfor sinne og trusler. I kriser fokuserer hjernen nesten utelukkende på opplevd trussel og behovet for kamp eller trygghet. Målet er å roe ned, ikke å straffe eller "gi en lærepenge" som en person overveldet av følelser neppe vil kunne forstå på en rasjonell måte.

Samregulering er særdeles utfordrende å få til med unge mennesker i krise. Det er motsatt av vår vanlige tilbøyelighet til å "ta igjen" og såre dem som sårer oss. Samregulering krever anerkjennelse og trygg håndtering av egne aggressive impulser i møte med aggresjon. Det er vanskelig å gi støtte til noen som kjemper imot. Men, som Cozolino (2006) foreslår, villigheten til å absorbere sinnet fra en rasende ungdom er en gave man kan gi, en metode eller et forbilde for den selvkontrollen som de så desperat trenger.

Samregulering kan ta mange former. Den inneholder genuin omsorg, en beroligende stemme, kommunikasjon som anerkjenner den unges fortvilelse, støttende ro, og en invitasjon til refleksjon rundt problemløsning. Som når en mor passer sitt lille barn, blir hovedkarakteristikken for effektiv samregulering at den er beroligende og har som mål å hjelpe den unge til å mestre overveldende følelsesaktivering.

Samregulering setter små barn i stand til å utvikle mer modne selvreguleringsferdigheter. Over tid, lærer de å forutsi de beroligende responsene til omsorgsgiverne og så internalisere troen på at hjelp vil komme og følelser kan bli beroliget (van der Kolk, 2005). Hvis de ikke har lært dette som små barn, kan følelsesregulering også læres når barn blir eldre gjennom den samme prosess med samregulering. Det er gode vitenskapelige bevis på at hjernen bevarer evnen til å tilegne seg nye selvreguleringsferdigheter gjennom hele livet (Schore, 2003).

Samregulering alene er ikke nok. Unge mennesker trenger også å bli aktivt lært måter å utøve rasjonell kontroll over deres følelser og impulser. For eksempel trenger de å lære språklige ferdigheter til å sette ord på følelser og for å generere rasjonelle responser. Det finnes mange slike intervensjoner og tilnærminger både til modellering og til aktiv opplæring i selvreguleringsferdigheter. Greene and Ablon's (2006) *Collaborative Problem-Solving* er en tilnærming til intervensjoner overfor "eksplosive" barn og inneholder noen få enkle grep for å berolige barnet gjennom empatisk involvering og forberedelser til rasjonelle forhandlinger. På samme måten supplerer de ulike *Life Space Intervention* tilnærminger (Brendtro & du Toit, 2005; Holden et al., 2001; Long, Wood, & Fecser, 2001) muntlige intervensjonsformer for å hjelpe de unge selv å berolige, få innsikt i og effektivt mestre turbulente følelser.

Sammendrag

Mange barn og unge har vansker med å regulere deres egne følelser og impulser. Voksne prøver ofte å bruke makt for å regulere atferden til slike unge ved kommandoer, trusler, og straff som bare antenner situasjonen videre og skaper motstand heller enn læring. Når de unge ennå ikke har lært ferdigheter for rasjonell selvregulering, trenger de hjelp av omsorgsfulle voksne for å berolige dem og hjelpe dem til å tenke rasjonelt. Samregulering er det første skrittet på veien til selvregulering.

Referanser:

- Bentro, L., & du Toit, L. (2005). *Response Ability Pathways*. Capetown : PreText.
- Cozolino, L. (2006). *The neuroscience of human relationships: Attachment And developing brain*. New York: W. W. Norton & Co.
- Fahlberg, V. (1991). *A child`s journey through placement*. Indianapolis: Perspectives Press.
- Greene, R., & Ablon, S. (2006). *Treating explosive kids: The Collaborative Problem- Solving Approach*. New York: The Guilford Press.
- Holden, M., & colleagues. (2001). *Therapeutic Crisis Intervention, (Edition 5). Trainer`s manual*. Residential Child Care Project, Family Life Development Center. Ithaca, NY: Cornell University.
- Long, N. (2007). The conflict cycle paradigm. In N. Long, W. C. Morse, F. Fecser, & R. Newman. *Conflict in the classroom*, 6th Ed., pp. 325-349. Austin, TX: PRO-ED Publishers.
- Long, N., Wood, M., & Fecser, F. (2001). *Life space crisis intervention*. Austin, TX: PRO-ED Publishers.
- Perry, B. (2006). Applying principles of neurodevelopment to clinical Work with maltreated and traumatized children. In N. Webb (Ed.), *Working with traumatized youth in child welfare*(pp. 27-52). New York: The Guilford Press.
- Perry, B., & Szalavitz, M. (2006). *The boy who was raised as a dog: What Traumatized children can teach us about loss, love and healing*. New York: Basic Books.
- Schore, A. (2003). *Affect regulation and the repair of the self*. New York: W. W. Norton.
- Siegel, D. (1999). *The developing mind: How relationships and the brain Interact to shape who we are*. New York: The Guilford Press.
- Van der Kolk, B. (2005). Developmental trauma disorder: Towards a rational diagnosis for children with complex trauma histories. *Psychiatric Annals*, 33(5), 401- 408.
- Van der kolk, B., Roth, S., Pelcovitz, D., Sunday, S., & Spinazzola, J. (2005). Disorders of extreme stress: The empirical foundation of a complex adaptation to trauma. *Journal of Traumatic Stress*, 18(5), 389- 399.