

Misforståelser om atferdsanalyse og utfordrende atferd, igjen

Børge Holden

Habiliteringstjenesten i Hedmark, Sykehuset Innlandet HF

Innledning

Jeg har etter hvert hatt noen diskusjoner med Stephen von Tetzchner, professor i psykologi ved Universitetet i Oslo. Utgangspunktet var ikke minst en bok han kom med i 2003, som het *Utfordrende atferd hos mennesker med lærehemning. Betydningen av kommunikasjon, boforhold og tjenester*. Jeg skrev en omfattende kritikk av den delen av boken som tok for seg atferdsanalyse, og påviste en rekke misforståelser, feil og vrangvillige tolkninger (Holden, 2003). Et gjennomgående problem var at han ikke drøftet reelle forskjeller mellom atferdsanalytiske forklaringer av atferd og de forklaringene han presenterte som alternativer. Ikke minst framhevet han utviklingspsykologiske modeller, uten å drøfte hvordan disse skiller seg fra atferdsanalytiske. Ett av mine poenger var at han ikke har noe nytt å si når det kommer til praksis, og at forsøkene på alternative og mer komplekse forklaringer var baserte på en overflatisk forståelse av hva forklaring av atferd innebærer. Tetzchner svarte ikke på denne omfattende kritikken. Jeg skrev en kortversjon av den samme kritikken i Tidsskrift for Norsk Psykologforening (2004b). Denne svarte han på (Tetzchner, 2004c), før debatten ble avsluttet med et innlegg fra meg (Holden, 2004a).

I *Autisme i dag* nr. 2/2004 hadde Tetzchner en artikkel som het "Forebygning av utfordrende atferd hos barn med lærehemning og autisme", hvor han kom med mange av de samme påstandene som han satte fram i boken i 2003, selv om tonen var litt mer forsiktig og feilframstillingene litt færre. Jeg fikk inn en kommentar til denne artikkelen (Holden, 2004c). Allerede i det samme nummeret svarte Tetzchner på denne kommentaren (Tetzchner, 2004b). Hans kommentar inneholdt mange feil og misforståelser, og jeg sendte en ny kommentar til *Autisme i dag*. Etter et par henvendelser fikk jeg beskjed om at innlegget neppe ville bli tatt inn, og lite tyder på at det blir det. Det har jeg en viss forståelse for; debatten begynte vel å ligge litt på siden av hva et slikt medlemsblad skal ta seg av. Det er bare litt beklagelig at Tetzchner slapp til med sin overambisiøse kritikk i utgangspunktet. Jeg finner det derfor nødvendig å publisere innlegget i NTA. Jeg gjengir Tetzchner såpass grundig at det er mulig å lese innlegget uten å lese Tetzchners innlegg, selv om jeg foretrekker at folk sjekker at jeg gjengir riktig. (Der jeg bare oppgir sidetall refererer jeg til Tetzchner, 2004b.) Her følger innlegget som ble refusert av *Autisme i dag*, i litt utvidet form:

En liten kommentar til Tetzchners stil

Tetzchner har en litt spesiell debattform, ikke minst ved at han ofte vrir på det andre skriver. Han vil ha det til at jeg har skrevet at ”atferdsanalytisk teori er tilstrekkelig for å forstå og forebygge utfordrende atferd” (s. 27). Dette kan oppfattes som at jeg mener at atferdsanalytisk kunnskap er fullstendig. En slik naiv påstand har jeg *ikke* satt fram, og Tetzchners gjengivelse er unøyaktig. Poenget er at jeg ikke ser prinsipielt nye, verdifulle strategier ut fra tilknytningsteori og andre forklaringer som Tetzchner lanserer. Jeg har heller ikke skrevet at Tetzchners forklaringer er ”for komplekse” (s. 30), men at tilsynelatende mer komplekse forklaringer har begrenset verdi når de ikke fører til bedre *løsninger*. Et godt eksempel på direkte manglende velvilje er når han påpeker at ”emosjonelle reaksjoner kan ha mange andre årsaker” (s. 28), som en kommentar til at jeg nevner *ett eksempel* på hvordan emosjonelle reaksjoner kan oppstå. Dette er overflødig å påpeke; det ville vært absurd å hevde at emosjonelle reaksjoner kan oppstå kun på én måte.

Å blåse opp selvfølgeligheter er heller ikke en god debattform. Det bør også være grenser for hvor lenge Tetzchner kritiserer andres studier, uten å dokumentere noen effekt av de strategiene han forfekter. Mye av hans kritikk av atferdsanalytiske studier arter seg som spekulasjoner om ”hva som kunne ha skjedd dersom det som fungerte ikke hadde fungert, dersom noe annet hadde vært problemet, og dersom et annet problem hadde dukket opp”. Dette er hypotetisk og søkt. Det hadde vært mer konstruktivt om han kunne vise at det han selv står for har noe unikt å bidra med.

Tetzchner feilframstiller atferdsanalyse

Et problem, mener Tetzchner, er at atferdsanalyse ”fokuserer på handlingers ”funksjon”, det vil si på konsekvensene av atferden” (s. 28). Han skriver også at ”Det er mulig at utfordrende atferd kan komme under operant kontroll (påvirkes av konsekvenser, min tilføyelse), men det sier ikke hvorfor atferden viser seg og dermed heller ikke hvordan man kan forebygge den” (s. 29). Men Tetzchner misforstår totalt: Atferdsanalytikere mener *ikke* at handlinger finner sted bare på grunn av konsekvenser. Det er elementær atferdsanalyse at handlinger igangsettes av situasjoner, til dels nokså uavhengig av handlingenes konsekvenser. (Rent logisk må atferd finne sted før den kan ha en konsekvens.) Selv handlinger som er utpreget følsomme for konsekvenser kan pågå svært lenge, dersom foranledninger (etablerende operasjoner) er sterke nok. Når Tetzchner skriver at atferdsanalytikere mener at ”Også ”kontekstforhold” dreier seg om forsterkning” (s. 28), avslører han dessverre liten kunnskap om atferdsanalyse. Et eksempel på forholdet mellom ”kontekstforhold” og utfordrende atferd er når en person utagerer i en ny og ukjent situasjon, uavhengig av konsekvenser. Dette er faktisk langt fra uvanlig.

Det er kanskje nok eksempler, men enda en misforståelse bør nevnes: Han skriver at ”I atferdsanalytisk teori blir språk i hovedsak behandlet som andre former for atferd” (s. 29). Dette er meningsløst. Atferdsanalyse ser selvfølgelig på språk som en veldig spesiell atferd, og det er overflødig å hevde at ”kommunikasjon trenger en relasjonell kontekst for å bli forståelig” (s. 29). Knappt noen framhever dette mer enn atferdsanalyse gjør, og det er vel absurd å mene noe annet. Det er også uklart hva han mener med at ”forsterkning [blir] ansett som avgjørende for språkutviklingen” innenfor atferdsanalyse (s. 29). Forsterkning er selvfølgelig viktig; det er vanskelig å tenke seg at snakking og læring av snakking er upåvirket av konsekvenser. Hvordan ser Tetzchner for seg språkutvikling dersom ingen reagerte på barnets lyder og ord, eller reagerte i hytt og vær? Utover dette er utsagnet for generelt til at det kan kommenteres. I hele tatt tyder det ikke på at han har satt seg godt inn i atferdsanalyse på dette området, heller. Han kan få et tips: Det er noe som heter Relational frame theory.

Gir Tetzchners alternative forklaringer nye løsninger?

Tetzchners innlegg har tittelen "Forbygning av utfordrende atferd må bygge på kunnskap om normal og avvikende utvikling". Det er imidlertid drøyt å skrive "må", da han i siste avsnitt skriver at det knapt finnes studier av utfordrende atferd som tar utgangspunkt i utviklingspsykologi. Jeg synes heller ikke at han klarer å vise hvordan slik kunnskap utfyller atferdsanalyse når det gjelder praktiske løsninger.

Tetzchner kommenterer en liten del av det jeg skrev om selvregulering og utfordrende atferd. Han mener, angivelig i motsetning til meg, at utfordrende atferd kan komme av at barna er "sterkt motivert for å mestre oppgaven eller ta del i aktiviteten det dreier seg om, og derfor blir de emosjonelt overveldet" (s. 28). Generelt er jeg selvfølgelig enig i at barn kan være emosjonelt "overveldet". Tetzchner skriver imidlertid ikke hvordan vi kan bekrefte at dette forklarer utfordrende atferd, og noen fullgod forklaring er det ikke. Blant annet situasjonen som ser ut til å overvelde dem, *og* som de utagerer i, må vel også spille en rolle? "Overveldet" er vel en emosjon som selv må forklares, nettopp av en eller annen situasjon? Jeg ga dessuten bare ett eksempel på mulige atferdsanalytiske forklaringer; en mer presis forklaring krever selvfølgelig at vi vet mer om sammenhengen.

Et gjennomgående problem er at Tetzchner ikke nevner praktiske følger av forklaringene han foreslår. Når problemet er at barnets motivasjon for å utføre en oppgave eller delta i en situasjon overskrider barnets ferdigheter kan vi imidlertid forsøke mange løsninger, basert på *atferdsanalyse*: (1) Dersom det dreier seg om oppgaver, kan barnet få andre og *lettere* oppgaver som barnet får til, slik at barnet mestrer oppgaven og dermed situasjonen bedre, (2) barnet kan få mer hjelp, (3) barnet kan få tilgang til omsorgspersoner som reduserer det aversive (eller ubehagelige, utrygge) ved situasjonen, (4) lytte til utsagn fra barnet dersom barnet kan si fra, eller lære barnet å si hva som er problemet med tanke på framtidige situasjoner, (5) la barnet slippe det ubehagelige ved tegn til ubehag, særlig dersom ubehaget er stort og det er en situasjon som barnet ikke er avhengig av å mestre og har liten mulighet for å mestre, (6) la barnet slippe å oppleve samme situasjon på nytt, (7) la barnet være i situasjonen til barnet roer seg og mestrer situasjonen bedre dersom dette er viktig og mulig, og (8) la barnet få erfare samme situasjon i moderert utgave flere ganger slik at barnet gradvis kan venne seg til situasjonen. Dette var bare et lite utvalg av muligheter. For øvrig er beslutninger om tiltak et allment etisk spørsmål, ikke noe fagpersoner bestemmer.

Jeg har et godt eksempel på en situasjon hvor et barn viste tendenser til ubehag og gryende problematferd: Jeg evnetestet en ti år gammel jente med autisme. Hun var ikke vant med å få vanskelige oppgaver og lite hjelp. Hun ble ganske frustrert, men roet seg da en voksen hun kjenner satte seg ved siden av henne og holdt rundt og trøstet henne, og vi roste forsøkene hennes. Alt dette er typiske atferdsanalytiske strategier. Hvilke andre løsninger følger av Tetzchners alternative teorier?

Nok et eksempel på at Tetzchner leker med ord er når han skriver at han ikke ser "utfordrende atferd som oppmerksomhetssøking, men som et uttrykk for at oppmerksomhetssøkingen ikke fungerer" (s. 29). Hva er forskjellen? Selvfølgelig kan det være et problem at oppmerksomhetssøking ikke fungerer, det vil si at personen mangler ferdigheter eller at miljøet ikke reagerer. Dette er en viktig grunn til at mye atferdsanalytisk behandling går ut på å hjelpe folk med å få til en oppmerksomhetssøking som *fungerer*, jfr. opplæring i språk slik at folk kan si hva de ønsker. Dette burde Tetzchner vite. Det er flere eksempler på konstruert skinnuenighet: Hva er for eksempel forskjellen på at "bruk av språk og kommunikasjon kan gjøre det lettere å håndtere vanskelige situasjoner" (s. 29) og at kommunikasjon kan være alternativ til utfordrende atferd, som må være

et uangripelig, atferdsanalytisk standpunkt? Han gjentar sitt tomme poeng når han skriver at "et egnet forråd av tegn kan gi barn en måte å håndtere situasjoner på der de ellers ville reagert med utfordrende atferd" (s. 29)? Er ikke dette det samme som å ha verbale (kommunikative) alternativer til utfordrende atferd? Hvilken verdi har tegn dersom de ikke endrer noe i en sosial situasjon, enten ved at personen oppnår noe han eller hun ønsker eller ved å bli kvitt noe han eller hun *ikke* ønsker?

Tetzchner skriver at når han "ut fra et utviklingsmessig perspektiv prøver å forstå hvordan barna oppfatter omgivelsene og forklare hvorfor de gjør som de gjør, vil det samtidig innebære en søken etter andre strategier enn de man vanligvis finner i atferdsanalytiske studier" (s. 28). Enda en gang: Hvilke andre strategier er det snakk om? Heller ikke her nevner han én strategi som er fremmed for atferdsanalyse. For øvrig er det verdt å merke seg at han tar forbeholdet *vanligvis*. Det kan jo bety at atferdsanalyse egentlig åpner for ganske mye, og at han lager en selektiv, negativ framstilling av atferdsanalyse! Han skriver videre at Bowlbys teori om et medfødt atferdssystem for tilknytning vil "være nyttig i arbeidet for å finne fram til tiltak som kan forebygge utfordrende atferd" (s. 29). Dette er å ta nytten på forskudd, da det knapt finnes dokumenterte, effektive *nye* strategier basert på denne teorien. Og *hvordan* vil den være nyttig?

Tetzchner skriver også at "Tilknytningsatferd blir utløst under helt spesielle betingelser og innebærer ikke nødvendigvis hjelp, men trygghet og emosjonell selvregulering" (s. 29). Atferdsanalytikere mener at *all* atferd oppstår i spesielle situasjoner, og konkret hjelp er selvsagt ikke det eneste som kan roe ned et barn (se eksemplene foran). Og siden tilknytningsatferd utløses under "helt spesielle betingelser" går det vel an å studere disse betingelsene, ikke minst med tanke på å tilrettelegge dem som ledd i forebygning? Atferd som gir grunnlag for tolkninger av et "system for tilknytning" skjer ikke i et miljømessig vakuum. I den forbindelse er det tilfredsstillende at Tetzchner kaller tilknytningssystemet for en "antakelse" (s. 29). Det kan neppe være noe annet enn en antakelse, det vil si noe hypotetisk, når observasjonsgrunnlaget for å snakke om "systemet" nødvendigvis må være kontinuerlig atferd i en kontekst. Tilknytningsatferd er *ikke* en helt egen form for atferd som er upåvirket av foranledninger og konsekvenser. Tilknytningssystemet blir derfor noe hypotetisk "bakenforliggende", på lik linje med andre hypotetiske psykologiske begreper som superego og intelligens. Selv om atferd godt kan *kalles* tilknytningsatferd, er det opplagt sirkulært å *forklare* utfordrende og annen atferd med at den er tilknytningsatferd.

Atferdsanalyse og generell forebygning av problematferd

Tetzchner skriver at "Forebygning er ikke en sentral del av atferdsanalytisk teori om utfordrende atferd" (s. 28), og at jeg skal mene "at foreldre til barn med autisme i utgangspunktet må behandle sine barn som andre barn" (s. 29). Jeg skrev dette, men altså med tilføyelsen *i utgangspunktet*. Når det gjelder autisme må det ha oppstått spesielle atferdsformer for at barnet skal få diagnosen; ingen laboratorieprøve eller lignende kan påvise autisme. Noen av atferdene vil være problematferd eller forløpere til problematferd. Fra det øyeblikk diagnose foreligger er det nødvendigvis snakk om å følge hvert enkelt barn. Dette innebærer *ikke* at jeg mener "at forebyggende tiltak... må legges til rette på samme måten som atferdsanalytiske tiltak generelt" (s. 28), hva nå dét måtte bety. I mitt forrige innlegg skrev jeg om *generelle* strategier (Holden, 2004c). Atferdsanalytisk tidligopplæring er et godt eksempel. Dette er ikke behandling av problematferd, men opplæring i ferdigheter som er dokumentert å *forebygge* utvikling av problematferd. Tetzchner skriver selv at "det er om å gjøre at fagfolk tar utgangspunkt i disse [autistiske] trekkene når de legger til rette omgivelsene og gir foreldre til barn med denne diagnosen råd om hvordan de skal få til et best mulig samspill med sine barn og støtte opp om barnas utvikling på en best

mulig måte” (s. 30). Betyr ikke dette at forebygning må skje fortløpende og uhyre individuelt, slik jeg har skrevet? Jeg ser med andre ord ikke at Tetzchner peker på *spesifikke* strategier som kan iverksettes før individuelle særtrekk har kommet til syne. Forebygning er for øvrig ikke bare å forhindre at problemer oppstår, men å forhindre at små problemer blir større.

Tetzchner hevder at ”Barns oppfatning av omgivelsene er svært viktig for deres emosjonelle reaksjoner og regulering”, men at ”dette er lite drøftet i atferdsanalytisk litteratur” (s. 28). Det er riktig at atferdsanalyse ikke ser det som sin primære oppgave å studere barns *generelle* oppfatning og *generelle* reaksjoner. Dette vil variere betydelig fra barn til barn, og når det gjelder barn som ikke kan snakke vil vurderinger av deres oppfatning av omgivelsene nødvendigvis være basert på tolkninger av ytre atferd. I tråd med det spesifikke, individuelle perspektivet som atferdsanalyse står for, er det i hovedsak tale om å bli kjent med hvert enkelt barns stil og reaksjoner i de situasjoner barnet befinner seg i. Dette må vi møte med forsøk på relevant opplæring og forsøk på å fjerne grunnlaget for gryende problematferd (se neste kapittel).

Tetzchner skriver også at barn med autisme ”ofte fungerer best i omgivelser som er preget av oversikt, struktur og forutsigbarhet” (s. 29). Dette kan alle, uavhengig av teoretisk ståsted, observere at noen gjør, selv om barn med autisme varierer mye også her. Som generell forebyggende strategi er det derfor av liten verdi. Lovaas har for øvrig en god drøfting av nytten av autismediagnosen og andre generelle beskrivelser av hvordan barn med autisme fungerer i sin siste bok.

Litt mer om atferdsanalyse, utvikling av problematferd, og forebygning

Tetzchners stadige kritikk av atferdsanalysens mangel på et utviklingsperspektiv gjør det relevant å gjengi noe av den atferdsanalytiske litteraturen som handler om hvordan problematferd og utfordrende atferd kan oppstå. Jeg kan begynne med Guess og Carrs (1991) 3-nivå-modell, som tar for seg selvskadning: På nivå 1 består mulige forgjengere til selvskadning av internt regulerte rytmiske atferdsmønstre som er en del av den motoriske utviklingen og som er relativt lite påvirket av det sosiale miljøet. På nivå 2 begynner rytmiske atferdsmønstre å regulere aktiveringsnivået som en homeostatisk respons på miljømessig stimulering. Responsene kan være adaptive, for eksempel ved at lavt aktiveringsnivå fører til økning i rytmisk atferd, mens høyt aktiveringsnivå fører til reduksjon i rytmisk atferd. (En kan også spesifisere ulike former for stimulering som påvirker aktiveringsnivået hos hvert enkelt barn, og stimulering som fører til mer spesifikke emosjonelle reaksjoner som utløser homeostatiske responser.) På nivå 3 kan responsene bli lærte atferder som kan påvirke andre folks atferd, det vil si at de kan opprettholdes ved sosialt formidlet positiv og negativ forsterkning og fungere verbalt/kommunikativt. Den observante leser vil merke seg at særlig nivå 2 beskriver emosjonelle forhold, som Tetzchner mener at atferdsanalyse ikke er opptatt av.

Modellen har en viss støtte. I følge Hall og Oliver (1992) er det et kritisk aspekt ved selvskadning at den er aversiv for andre; andre blir relativt automatisk motivert for å stoppe den. Murphy, Hall, Oliver og Kissi-Debra (1999) fant at styrken i bekymringene nærpersioner uttrykte om barns tidlige selvskadning predikerte senere økning i selvskadning. En tolkning er at selvskadning som er aversiv for nærpersioner får dem til å gjøre noe som avbryter selvskadningen, og at dette kan fungere positivt eller negativt forsterkende. Dette innebærer stadium 3 i Guess og Carrs (1991) modell. Hall, Oliver og Murphy (2001) utførte funksjonelle analyser av selvskadning. Hos fire barn var selvskadning klart forbundet med hendelser i miljøet, og hos disse barna økte selvskadning etter hvert. Hos tre av dem så det ut til at selvskadning ble opprettholdt ved sensorisk forsterkning, det vil si en overgang fra nivå 1 til nivå 2. Hos ett barn så det ut til at selvskadning

ble opprettholdt ved oppmerksomhet, det vil si en overgang fra nivå 2 til nivå 3. For de andre barna fant en ingen eller svake sammenhenger mellom selvskading og hendelser i miljøet, og hos disse barna økte selvskading mindre.

En lignende modell forklarer utvikling av problematferd mer generelt (Sigafos, O'Reilly, Drasgow & Reichle, 2002). Viktige trekk ved teorien er at barn med utviklingshemning ofte må klare seg med førspråklig atferd som ansiktsuttrykk, kroppsbevegelser, udifferensierte lyder, strekking etter ting og visning. Disse kan være vanskelige for omsorgspersoner å forstå. Når omsorgspersoner ikke reagerer adekvat, eller ikke forsterker atferden, kan barnet intensivere sine forsøk, som kan ende med problematferd. Dersom omsorgspersoner forsterker disse atferdsformene, kan dette forklare hvordan førspråklig atferd formes til problematferd. Og dersom barnet ikke lærer alternative atferder er det forståelig at problematferden fortsetter.

Studier viser at det ofte er mindre alvorlige forgjengere til problematferd, inkludert selvskading (Berkson, Tupa & Sherman, 2001; Hall, Oliver & Murphy, 2001). I følge Brady og Halle (2002) tyder mye på at barn med utviklingshemninger ofte trapper opp til mer intense førspråklige atferder når omsorgspersoner ikke reagerer tilstrekkelig. I en langtidsstudie fant Sigafos (2000) et klart omvendt forhold mellom ferdigheter i kommunikasjon og forekomst av selvskading hos førskolebarn. Green, O'Reilly, Itchon og Sigafos (2005) fant at barn som hadde problematferd også hadde store vansker med kommunikasjon. Dette er ytterligere støtte til hypotesen om at svikt i kommunikasjon er en risikofaktor for utvikling av problematferd, og at problematferd kan forstås som forsøk på kommunikasjon.

Forståelsen av årsaker til utvikling av problematferd kan også være litt mer komplisert enn de to modellene viser. Nærmere bestemt har en lett for å fokusere for mye på ekspressivt språk, eller snakkeratferd, når en ser på hvorfor problematferd oppstår. Sigafos (2000) fant faktisk at mangel på reseptivt språk, eller lytteratferd, var en viktigere faktor enn ekspressivt språk, eller snakkeratferd. En forklaring kan være at godt reseptivt språk/god lytteratferd gjør det lettere å delta i oppgaver og gjøremål. Mangel på slike ferdigheter kan gjøre slike situasjoner mer aversive. Som en følge av dette kan det være like viktig å lære barn forståelse som å lære dem å meddele seg når en skal prøve å forebygge problematferd.

Dette betyr ikke at en vet alt om hvordan problematferd oppstår. Men å si at det ikke eksisterer et atferdsanalytisk utviklingsperspektiv på dette, som Tetzchner langt langt på vei gjør, er helt galt. Hvem andre har bidratt med mer praktisk anvendbar forståelse? Det er også viktig å understreke at de nevnte prinsippene fungerer høyst ulikt fra barn til barn. Det som forsterker atferd hos ett barn trenger ikke å gjøre det hos et annet. Det som utløser problematferd hos ett barn trenger ikke å gjøre det hos et annet. Barn som er gode til å kommunisere kan utvikle problematferd, og barn som har store mangler på dette området trenger ikke å utvikle problematferd. Dette understreker betydningen av å følge hvert enkelt barn når en skal prøve å forebygge problematferd, og at det noen ganger går bra med hensyn til problematferd uansett.

Når det gjelder Tetzchners påstand om manglende atferdsanalytisk utviklingspsykologi er det nylig kommet et omfattende atferdsanalytisk verk på området (Novak & Pelaez, 2003). En av kritikerne roser forfatterne for at de tar for seg noe viktig som ofte overses innenfor utviklingspsykologi, nemlig at utvikling for en stor del dreier seg om læring!

Sluttord

Mot slutten av innlegget skriver Tetzchner noe oppsiktsvekkende. Han skriver faktisk at drøftingene hans "viser at det kanskje heller dreier seg om skinnuenighet når ulike fagfolk velger de samme strategiene: Begrunnelsen og de underliggende forklaringene kan være svært

forskjellige” (s. 30). Han har imidlertid ikke klart å få fram hvorfor forklaringer som fører til gode strategier ikke er bra nok og hvorfor forklaringer som ikke fører til bedre strategier er bedre. Som jeg har gjort til et hovedpoeng: Påstått bedre forklaringer har liten interesse, dersom de ikke fører til (1) ny og (2) bedre praksis. I vitenskapen er det noe som heter ”Ockhams barberkniv”: Vi etablerer ikke mer komplekse forklaringer før de duger bedre enn de enklere forklaringene vi har fra før. God vitenskap er å ”barbere” bort det unødvendige, eller å ”skape orden”, som Skinner sa. ”Bevisbyrden” ligger selvsagt på folk som forfekter nye og *tilsynelatende* mer komplekse forklaringer, i dette tilfellet på Tetzchner. *Alle* forklaringer som viser til reelle hendelser, inkludert hva personen tenker og føler, er for øvrig forenlige med atferdsanalyse. Det samme gjelder forklaringer som viser til reelle biologiske forhold.

Jeg finner det betenkelig at en professor misforstår så mye som Tetzchner gjør når han uttaler seg om atferdsanalyse. Selv om han forfekter andre tilnærminger har han plikt til å framstille atferdsanalyse mest mulig korrekt, når han velger å omtale feltet. Noen ganger kan det virke som han skriver mot bedre vitende, og spiller for galleriet, det vil si et publikum som har eller er mottakelige for fordommer mot atferdsanalyse. Tetzchner skriver for øvrig, nokså paradoksalt, at ”Atferdsanalytikerne fortjener... stor anerkjennelse for at de har beskjeftiget seg med mennesker med omfattende funksjonshemninger” (s. 27) og at ”Atferdsanalytiske studier har... hatt en uvurderlig betydning for forståelsen av utfordrende atferd” (s. 27). Dersom han mener dette håper jeg at han i framtiden gjør mer seriøse forsøk på å framstille atferdsanalyse riktig, framfor å vri på det meste.

Referanser

- Berkson, G., Tupa, M., & Sherman, L. (2001). Early development of stereotyped and self-injurious behaviors: I. Incidence. *American Journal on Mental Retardation*, 106, 539–547.
- Brady, N. C., & Halle, J. W. (2002). Breakdowns and repairs in conversations between beginning AAC users and their partners. In J. Reichle, D. L. Beukelman & J. L. Light (Eds.), *Exemplary practices for beginning communicators: Implications for AAC* (pp. 323–351). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Guess, D., & Carr, E. G. (1991). Emergence and maintenance of self-injury. *American Journal on Mental Retardation*, 96, 299–319.
- Green, V. A., O'Reilly, M., Itchon, J., & Sigafoos, J. (2005). Persistence of emerging aberrant behavior in children with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 26, 47–55.
- Hall, S., & Oliver, C., (1992). Differential effects of severe self-injurious behavior on the behavior of others. *Behavioural Psychotherapy*, 20, 355–365.
- Hall, S., Oliver, C., & Murphy, G. (2001). Early development of self-injurious behavior: An empirical study. *American Journal on Mental Retardation*, 106, 189–199.
- Holden, B. (2004a). Dette var tynt, Tetzchner. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 41, 924.
- Holden, B. (2004b). Et forvrengt syn på atferdsanalyse. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 41, 643.
- Holden, B. (2004c). Forebygning av utfordrende atferd hos barn med psykisk utviklingshemning og autisme. En atferdsanalytisk kommentar. *Autisme i dag*, 31, 3, 21-26.
- Holden, B. (2003). Kommentarer til Stephen von Tetzchners Kapittel 6 i boka *Utfordrende atferd hos mennesker med lærehemming. Betydningen av kommunikasjon, boforhold og tjenester*.

Diskriminanten, 30, 2/3, 3-23.

- Murphy, G., Hall, S., Oliver, C., & Kissi-Debra, R. (1999). Identification of early self-injurious behavior in young children with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 43, 149–163.
- Novak, G., & Pelaez, M. (2003). *Child and adolescent development. A behavioral systems approach*. Thousand Oaks CA: Sage Publications.
- Sigafoos, J. (2000). Communication development and aberrant behavior in children with developmental disabilities. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 35, 168–176.
- Sigafoos, J., O'Reilly, M., Drasgow, E., & Reichle, J. (2002). Strategies to achieve socially acceptable escape and avoidance. In J. Reichle, D. L. Beukelman & J. L. Light (Eds.), *Exemplary practices for beginning communicators: Implications for AAC* (pp. 157–186). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Tetzchner, S. (2001). *Utviklingspsykologi: Barne- og ungdomsalderen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Tetzchner, S. (2003). *Utfordrende atferd hos mennesker med lærehemning: Betydningen av kommunikasjon, boforhold og tjenester*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Tetzchner, S. (2004a). Forebygning av utfordrende atferd hos barn med lærehemning og autisme. *Autisme i dag*, 31, 2, 3-10 & 25-29.
- Tetzchner, S. (2004b). Forebygning av utfordrende atferd hos barn med lærehemning og autisme må bygge på kunnskap om normal og avvikende utvikling. *Autisme i dag*, 31, 3, 27-31.
- Tetzchner, S. (2004c). Ulike syn på atferdsanalytisk teori og praksis. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 41, 831-832.