

Bjørn Øystein Angel

Å flytte hjem igjen etter å ha bodd i fosterhjem

- en analyse av barns selvoppfatninger og livshistorier

Doktoravhandling for graden philosophiae doctor

Trondheim, august 2009

Norges teknisk-naturvitenskapelig universitet

Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse

Institutt for sosialt arbeid og helsevitenskap



NTNU

Det skapende universitet

NTNU

Norges teknisk naturvitenskapelige universitet

Doktoravhandling for graden philosophiae doctor

Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse
Institutt for sosialt arbeid og helsevitenskap

© Bjørn Øystein Angel

ISBN 978-82-471-1895-5 (trykt utg.)
ISBN 978-82-471-1896-2 (elektronisk utg.)
ISSN 1503-8181

Doktoravhandling ved NTNU 2009:243

Trykt av NTNU-trykk

Forord

Denne avhandlingen handler om selvoppfatninger, livshistorier og barnevernet, det levde liv slik tre gutter og syv jenter opplever det ved utgangen av det nye årtusenets første tiår. Avhandlingsarbeidet er også et foreløpig slutt punkt i min livshistorie, der en rekke personer har deltatt. I mitt levde liv har jeg hatt kontakt med barnevernet på forskjellig vis. I min hovedfagsstudie traff jeg mødre som hadde fått sine barn tilbake etter at de hadde vært under omsorg av barnevernet. Dette arbeidet førte til at jeg begynte å utvikle en prosjektskisse som førte til at jeg søkte og ble tatt opp som doktorgradsstudent ved NTNU, Institutt for sosialt arbeid og helsevitenskap.

Å være barn og oppleve å måtte flytte hjemmefra til et omsorgstiltak i barnevernets regi og hjem igjen, er en barndomsvariant i dagens norske samfunn. Hvordan oppleves og erfares dette? Gjennom livet lager vi beretninger om vårt liv. I en fortelling ser vi en begynnelse, fortsettelse og en slutt. Livets muligheter og begrensninger gjøres til én bestemt livsvei, av alle mulige, som den unge gir sin egen fortolkning av. Livshistorien sett fra barndommen, ved inngangen til et forhåpentligvis langt liv, viser hvordan unge gir mening til det hele. Denne avhandlingen søker å gi et innblikk i hvordan dette kan arte seg.

Å gjøre et avhandlingsarbeid er svært inspirerende og kunnskapsbringende. Jeg må spesielt takke dere gutter og jenter som lot meg bli kjent med dere. Dere inviterte meg inn i deres livshistorier med gleder, sorger og lengsler, med livsmot og nysgjerrighet. Samtalene med dere har gjort meg klokere som forsker, men framfor alt klokere som menneske. Tusen takk til dere alle!

Universitetet i Agder har gitt meg anledning til å bruke min forskningstid samt at jeg i slutfasen har hatt noe redusert undervisning. Dette har gjort det mulig for meg å gjennomføre arbeidet.

Mange har i løpet av avhandlingsprosessen lest og kommentert deler av eller hele manuskriptet. En særlig takk vil jeg gi mine kollegaer ved Institutt for sosiologi, sosialt arbeid og velferdsvag ved Universitetet i Agder som har bistått meg både praktisk og faglig samt inspirert meg i mitt arbeid. Førsteamanuensis Inger Marii Tronvoll ved

NTNU, min biveileder, har støttet meg og lost meg gjennom det hele, tusen takk til deg! Dernest vil jeg takke forskningsleder ved NOVA, dr.psychol. Elisabeth Backe-Hansen, min hovedveileder, for tålmodige, krevende og kunnskapsrike innspill.

Så vil jeg takke vennene mine og familien min som har vært interessert og støttet meg i arbeidet. Takk Hallgeir og Erlend for taktfaste heiarop! Ikke minst vil jeg takke min kjære kone Inger. Arbeidet har ikke latt seg gjennomføre innen vanlig "kontortid" og jeg har til tider hatt kontor ut over hele hjemmet vårt. Takk for at du engasjerer deg i hele mitt liv! Uten ditt engasjement hadde dette ikke gått.

Kristiansand, august 2009

Bjørn Øystein Angel

Innholdsfortegnelse

| | |
|---|-----------|
| Forord | 3 |
| Summary | 9 |
| Sammendrag | 13 |
| Kapittel 1: Hva avhandlingen handler om | 17 |
| Avhandlingens problemstilling | 19 |
| Undersøkelsens formål | 20 |
| Mitt utgangspunkt og valg av framgangsmåter | 21 |
| Avhandlingens oppbygging | 24 |
| Kapittel 2: Forskning om barn som flytter hjem fra fosterhjem | 27 |
| Fosterhjemsordningen | 27 |
| Normeringen i barnevernet..... | 31 |
| Fiksjoner og myter om det normale barn | 31 |
| “Gode nok” foreldre | 34 |
| Selvoppfatning og posisjoner i barnevernets syn på barn | 36 |
| Oppsummering | 38 |
| Forskning om barn som flytter hjem igjen | 38 |
| Hva viser internasjonal forskning?..... | 39 |
| Relevante norske studier med et aktørperspektiv på barn | 44 |
| Avslutning | 47 |
| Kapittel 3: Overordnede teoretiske perspektiver for analysene | 51 |
| Vitenskapsteoretisk og teoretisk posisjon..... | 51 |
| Sosialkonstruksjonistisk perspektiv – viten og virkelighet | 52 |
| Selvoppfatning og selvdannelsen – som en refleksiv prosess | 54 |
| Forhandlinger | 61 |
| Nyere syn på barn og barndom..... | 62 |
| Barnet som kompetent aktør – barnet som selvkonstruktør | 65 |
| Tre ulike syn på barneperspektiv..... | 66 |
| Barneperspektiv eller barnets perspektiv?..... | 70 |
| Utfordringer knyttet til å gi barn en stemme i forskningen | 71 |
| Avsluttende diskusjon om teoretisk ståsted..... | 73 |
| Fra teori til empiri..... | 75 |
| Kapittel 4: Metodiske overveielser og metodisk utforming | 79 |
| Livshistorier som innfallsvinkel | 80 |
| Livshistorieinnrettet metode for å gripe barn og unges selvoppfatning | 82 |
| Å få slippe til og få kontakt med barn og unge | 84 |

| | |
|--|------------|
| Barn og unge som deltar | 86 |
| Å involvere barn og unge som medforskere..... | 89 |
| Intervjuer med barna og ungdommene..... | 89 |
| Forut for intervjuet | 90 |
| Introduksjon til barna og ungdommene..... | 91 |
| Intervju som selvpresentasjoner | 93 |
| Forskereffekter | 95 |
| Forforståelse – nåforståelse – etterpåforståelse..... | 97 |
| Om studiens kvalitet: Gyldighet, pålitelighet og overførbarhet | 98 |
| Gyldighet: Å gi gode beskrivelser | 98 |
| Pålitelighet: Å bli gått etter i sømmene | 99 |
| Overførbarhet: Kan resultatene peke utover?..... | 100 |
| Undersøkelsens fokus: Barns selvoppfatning..... | 103 |
| Barneforskning og etikk – forskningsetiske overveielser..... | 105 |
| Fire etiske forskningsregler | 106 |
| Å involvere barn og unge i forskning..... | 106 |
| Samtykke og frivillighet..... | 107 |
| Mulige men og ubehag | 108 |
| Personvern og konfidensialitet | 110 |
| Avslutning | 110 |
| Kapittel 5: Om analysen av livshistoriene: Fortellingen om fortellingene..... | 113 |
| Analyse – fra forforståelse til forståelse | 114 |
| Utskrivning av intervjuene | 116 |
| Systematisering av materialet..... | 116 |
| Analyssetemaer | 118 |
| Presentasjon av guttene og jentene og vurderingen av dem..... | 122 |
| Har det både greit og ugreit | 123 |
| Trine | 123 |
| Alf..... | 125 |
| Svein..... | 126 |
| Har det ugreit..... | 127 |
| Berit | 127 |
| Gro | 128 |
| Siri | 129 |
| Trude..... | 130 |
| Tuva | 131 |
| Har det greit..... | 132 |
| Geir | 132 |
| Nora | 133 |
| Avslutning | 134 |
| Kapittel 6: Guttens og jentens livsløp og selvoppfatning | 137 |
| Å være i verden | 138 |
| Gutters og jenters minner og erfaringer..... | 138 |
| I dialog med seg selv og andre | 139 |
| Selvreflekterende gutter og jenter..... | 140 |

| | |
|--|------------|
| Å utvikle relasjoner og ferdigheter | 144 |
| Berit – å utvikle relasjoner og interesser | 144 |
| Tuva – å utvikle kompetanse i en sammenheng | 146 |
| Overgang | 147 |
| Relasjoner til foreldre, fosterforeldre, barnevernsarbeidere og andre voksne..... | 147 |
| Å konstruere sin familie | 148 |
| Barn som har en biologisk forankret familieforståelse..... | 148 |
| Barn som inkluderer både mødre og fosterforeldre i sin familieforståelse .. | 151 |
| Om mamma | 153 |
| Guttenes og jentenes fortellinger om fosterforeldrene | 157 |
| Elementer i fosterhjemsordningen sett i lys av guttenes og jentenes familieforståelse | 162 |
| Barnevernet i guttenes og jentenes liv | 164 |
| Sammen med andre barn | 168 |
| Grenser mellom sosiale verdener – venner og kamerater..... | 169 |
| Søsken i fosterhjem og hjemme | 172 |
| Å flytte hjemmefra og bo sammen med søsken i fosterhjem | 173 |
| Søsken hjemme og å flytte hjem til søsken | 176 |
| Å bo med de andre barna i fosterhjemmet..... | 178 |
| Avslutning | 182 |
| Kapittel 7: Tvang og makt og selvoppfatning | 185 |
| Kraft, makt og mening i barnevernet..... | 186 |
| Tvangsmakten i barnevernet..... | 191 |
| Tvangen initieres og manifesteres | 193 |
| Flytting og opphold i fosterhjemmet, grader av objektivisering..... | 195 |
| Å flytte hjem igjen, en gradvis subjektivisering | 201 |
| Hjemme igjen | 204 |
| Det konfliktfylte etterpålivet | 209 |
| Selvoppfatning og makt..... | 211 |
| Avslutning | 215 |
| Kapittel 8: Å flytte hjem fra fosterhjem, betydningen for gutters og jenters selvoppfatning | 219 |
| Å forhandle selvoppfatning i en omskiftelig kontekst | 220 |
| Å oppfatte seg selv | 221 |
| Innflytelse i egen sak | 224 |
| Søsken og jevnaldrende | 228 |
| Selvoppfatning og maktrelasjoner | 229 |
| Sammenfatning og avsluttende kommentar | 234 |
| Guttenes og jentenes oppfatninger om eget liv | 235 |
| Noen gode og dårlige erfaringer ved å flytte hjemmefra og ikke bo hjemme.. | 237 |
| Noen gode og dårlige/vanskelige erfaringer ved å flytte hjem igjen..... | 239 |
| Avrunding..... | 240 |
| Kritisk blikk på livshistorietilnærmingen..... | 242 |
| Avsluttende diskusjon | 245 |
| Resultatenes gyldighetsområde | 248 |

| | |
|--|------------|
| Anbefalinger av temaer for videre forskning | 251 |
| Referanser | 255 |
| Vedlegg 1..... | 269 |
| Henvendelse til offentlige instanser om bistand til å framskaffe informanter | |
| Til Barneverntjenesten i kommunene..... | 271 |
| Til Bufetat, Regionalt fosterhjemsarbeid i region/ fylker,..... | 273 |
| Vedlegg 2..... | 275 |
| Temaer og stikkord for samtale med barna | |
| Vedlegg 3..... | 283 |
| Meldinger til og godkjenninger fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS | |
| Vedlegg 4..... | 293 |
| Oversikt over hvor det i teksten er sitert og referert fra guttene og jentene | |

TABELLER

| | |
|---|------------|
| Tabell 4.1: Sammensetning av utvalget..... | 87 |
| Tabell 5.1: Eksempel på hjelpemiddel i analysen..... | 119 |

Summary

This study concerns variations in the self-perception and life history of children who move home after relatively long-lasting placements by the child protection outside their homes. It concerns 10 children; three boys and seven girls who moved out from their homes against their own and their parents' wish and will, and moved back home as a result of their own and their parents' wish. The focus of the project is on what may be called an *explicit self-perception*, which consists of what the boys and the girls themselves focus on in their life histories regarding their knowledge and experiences of having moved back home after a time under the care of the child protection. That is to say that the children's self-perception is understood from the totality of what the boys and the girls tell about themselves.

The focus of the study has been on the experiences of the children. It is their voices I have tried to convey and I invited the children to participate in the research process by giving them the opportunity to formulate questions to children in a similar situation. Following this, the children answered their own questions. By interviewing the children, their voices and perspectives appear, and in this way, the children as active participants are also made visible. In the analysis, this is viewed from the perspective of social sciences as the study places the problem area within social politics. What is investigated is how children create meaning in the contexts in which they participate and in the everyday life they shape with the people they socialise with. This includes investigating what the boys and the girls think and feel about themselves in relation to their parents, their siblings, foster parents, peers, the representatives of the child protection and other important people in their lives. The children have been evaluated and categorised in three groups on the basis of similarities and differences. The three groups are children who 'are both doing ok and not ok', 'are not doing ok' and 'are doing ok'.

The study shows that the relationships to both other children and to adults are important for the boys' and the girls' self-perception. Children's qualifications and resources for dealing with difficult experiences with others are varying. These depend on the prevailing assessments both in the contexts they participate in and in society in

general. The study shows that certain things are impossible to talk about for the children, for example discussions with representatives of the child protection about experiences and knowledge. To talk about oneself over time with basis in memory may incorporate aspects of change. Three patterns of change that emerge over time are described, and the first concerns achieving increased social competence and self-perception. The second pattern deals with gaining a more subdued self-perception by becoming more careful, while the last pattern deals with how boys and girls may experience no changes. Both the boys and the girls said that they were different in the two arenas of foster home and home. Other children, and especially siblings have significant importance for the boys and the girls and their self-perception in their homes, in their foster homes and in a larger life perspective. Relationships with adults in the foster home and in the child protection seem to a lesser degree to move towards larger reciprocity, but rather towards an adaptation on the boys' and the girls' side. That is to say that they lose influence and responsibility for themselves. This study shows how important it is for the children to have a relationship to their biological mothers, who are there all the time and can support them. However, at the same time it is challenging for them to manage this relationship.

The study makes visible the power dimensions in the child protection, and the resistance of the boys and the girls is a central theme. The material shows active boys and girls who have participated in and contributed to their own lives. Sometimes they were active agents while other times the children did not have the opportunity to do anything. For the girls and the boys, the active contributions were conscious actions that gave them the feeling of having control over their own lives. The boys and the girls showed active resistance by *not* doing something in situations where the employees of the child protection or the foster parents expected certain behaviour. The inner monologue of the boys and girls showed that they actively reflected on their situation, and through independent development of opinions they experienced a perception of themselves as driving forces in gaining what they wanted. The empirical data render visible that the boys and the girls create their own lives to which they may come back home again. The elaboration of different discourses that create power shows that the phenomenon is not unequivocal, but rather manifold. The life histories of the children show that boys and girls relate to the actions of the child protection in an active way in the sense that they interpret both the child protection actions and the intentions of their representatives. The study shows different ways in which the boys and the girls meet the child protection and its representatives.

The force that the boys and the girls experience is a disciplinary force that is abstract and difficult to grasp. This study shows that the force consists of a number of chains of rituals that transform a child into an object of care (a foster child) and later transform the child into a subject again. The force consists of routines, rituals and relations where the actions and interpretations together form an objectifying process, which in the ideal case is followed by a re-subjectifying process. The objectifying process of the force has no intrinsic value, but it is a link in re-defining a child's self-perception to being a foster child and later to being a previous foster child or a child in care of the child protection. The force is an outer instrument that is used for children to attain a way of life within the norm of what is acceptable in our society. In this way the power of the child protection is one of the state's means to control single individuals. On the individual level, the experience of force and the self-perception are the total sum of all the situations the children experience. As self-perception is formed through a chain of interactions one participates in, the objectifying rituals gain significance by being very clear in trying to change children's perceptions. When de-personification happens, a new self-perception may be formed within a norm that is accepted in society. In this way force may be used both to give care and to subdue. Seen in isolation, force is a chain of incidents, but together these incidents are experienced as force. The different actions are felt in different ways by boys and girls. The study shows that the power in using force works in two ways. First the power produces disciplined boys and girls who adapt, then the power produces free and strong boys and girls who have the opportunity to develop and grow. That is to say boys and girls who 'make their own lives'.

For some of the boys and girls, the move from home to a foster home meant that they came to an environment with stability and predictability and that they were with someone who took care of them. In addition to the positive side of feeling safe and experiencing tranquillity and that one is understood, some describe how they became more confident and felt they had opportunities to overcome problems and develop relational skills. Among the negative sides of being under the care of a foster home was the feeling of isolation by being cut off from having contact with one's parents, siblings, other family and friends. Several of the boys and the girls expressed that no matter how the situation was at home, they missed their parents. Feeling free and not being controlled by someone outside, were some of the good experiences throughout the boys' and the girls' life stories in relation to moving back home. Living with someone who understands you, wants you to feel good, cares for you and knows what is good for you, being a family again. Some of the things that were difficult in moving back home was that the situation were so different compared to when they moved away, that parents

and children did not know each other, and that their economic situation became worse. The study shows that the boys and the girls are very different despite of common experiences. At the same time as they are in a vulnerable position, they appear as actors in their own lives who negotiate and renegotiate the meanings of their experiences. Several of them had a troublesome time with the foster parents and their children, while at the same time some of them could acknowledge the support they received in the foster home.

Sammendrag

Denne avhandlingen handler om variasjoner i selvoppfatningen og livshistorien til barn som flytter hjem etter til dels langvarige plasseringer utenfor hjemmet i regi av barnevernet. Den handler om 10 barn, tre gutter og syv jenter som flyttet hjemmefra mot eget og foreldrenes ønske og vilje, og som seinere flyttet hjem igjen etter eget og foreldrenes ønske. I avhandlingen legges fokuset på det som kan kalles en *eksplisitt selvoppfatning*, som består av det guttene og jentene løfter fram i sine livshistorier om sine erfaringer og opplevelser i det å flytte hjem fra barnevernets omsorgstiltak. Det vil si at selvoppfatning forstås ut fra helheten i hva guttene og jentene forteller om seg selv.

Fokuset i undersøkelsen er barnas opplevelser. Det er deres stemmer jeg har ønsket å få fram, og jeg har invitert barna inn i forskningsprosessen ved at de har fått formulere spørsmål til barn som er i samme situasjon som dem selv, hvorpå barna svarer på sine egne spørsmål. Ved å intervju barna vil barnas stemmer og perspektiver framtre, og på den måten vil også barna som aktører synliggjøres. Det som utforskes, er hvordan barna skaper mening i de sammenhengene de inngår i, og det hverdagslivet de utformer med dem de omgås. I dette ligger å utforske hva guttene og jentene tenker og synes om seg selv sett i forhold til sine foreldre, søsken, fosterforeldre, jevnaldrende, barnevernets representanter og andre viktige personer i deres liv. Oppsummert ble barna vurdert og kategorisert i tre grupper med utgangspunkt i likheter og forskjeller. De tre gruppene er barn som opplever at de “har det både greit og ugreit”, “har det ugreit” og “har det greit”.

Avhandlingen viser at forholdene til både barn og voksne er viktige for guttenes og jentenes selvoppfatning. Barnas forutsetninger og ressurser for bearbeiding av vanskelige erfaringer sammen med andre er forskjellige og avhenger av de vurderingene som gjør seg gjeldende både i kontekstene de inngår i og i samfunnet. Studien viser at det er visse ting det ikke går an å snakke om ifølge barna, for eksempel er det umulig å snakke med barnevernet om sine opplevelser og erfaringer. Å fortelle om seg selv over tid med basis i hukommelsen kan innbefatte forandringsaspekter. Over tid beskrives tre forandringsmønstre, hvor det første handler om å få en økt sosial kompetanse og selvoppfatning. Det andre mønsteret handler om å få en mer dempet selvoppfatning ved

å bli mer forsiktig, mens det siste mønsteret tar for seg at guttene og jentene ikke opplever noen endring. Guttene og jentene forteller at de er forskjellige på de to arenaene, fosterhjem og hjemme. Andre barn og særlig søsken har stor betydning for guttene og jentene og deres selvoppfatning, både hjemme, i fosterhjem og i et livsperspektiv. Relasjoner til voksne i fosterhjemmet og i barnevernet synes i liten grad å bevege seg mot større gjensidighet, men heller mot en tilpasning fra guttenes og jentenes side. Det vil si at de mister innflytelse over og eget ansvar for seg selv. Undersøkelsen viser hvor betydningsfullt det er for barna å ha sine mødre, som er der hele tiden og som kan støtte dem, på samme tid som det er utfordrende å få til relasjonen til mødrene.

Avhandlingen synliggjør ulike sammenhenger hvor makt og motstand utspilte seg i forhandlingene mellom guttene og jentene og barnevernet med dets representanter. Materialet viser aktive gutter og jenter som handler og medvirker i sine egne liv. Noen ganger er de aktive i sine handlinger, mens andre ganger kunne ikke barna gjøre noe som helst. For jentene og guttene var dette helt bevisste handlinger, noe som gav dem opplevelse av å ha kontroll i eget liv. Ved å ikke gjøre noe i situasjoner hvor barnevernets ansatte eller fosterforeldre forventer at guttene og jentene skal gjøre noe, utviser guttene og jentene aktive handlinger. Guttenes og jentenes indre samtale, monolog, viser at de reflekterer aktivt over egen situasjon og opplever gjennom egen meningsdanning en oppfatning av seg selv som aktive pådrivere i det å få det som de vil. Det empiriske materialet synliggjør at guttene og jentene gjør eget liv, som det å komme hjem igjen. Forskjellige forhandlingssammenhenger som skaper makt, viser at fenomenet ikke er entydig, men mangfoldig. Livshistoriene viser at guttene og jentene forholder seg til barnevernets handlinger på en aktiv måte i den forstand at guttene og jentene tolker barnevernets handlinger og barnevernsrepresentantenes intensjoner. Avhandlingen viser forskjellige måter guttene og jentene møter barnevernet og dets representanter på.

Tvungen som guttene og jentene erfarer, er en disiplinerende makt som er abstrakt og vanskelig å gripe. Avhandlingen viser at tvungen er en rekke kjeder av ritualer som omvandler et barn til et objekt for omsorg (fosterbarn) for etter hvert å forvandle barnet til et subjekt igjen. Tvungen består av rutiner, ritualer og relasjoner hvor tvangens handlinger og tolkninger sammen danner en objektiveringsprosess, som i idealtilfellet etterfølges av en re-subjektiveringsprosess. Tvangens objektiveringsprosess har ingen egenverdi, men den er et ledd i det å omdefinere et barns selvoppfatning til fosterbarn og videre til tidligere fosterbarn eller barnevernsbarn. Tvungen er et ytre virkemiddel til at barn kan få en livsførelse som ligger innenfor normalen av hva som er

akseptabelt i vårt samfunn. På dette viset er tvangen i barnevernet et av statens virkemidler til å styre enkeltindivider. På individnivået er tvang erfaringer. Barnas selvoppfatning er summen av alle de situasjonene de erfarer. Siden selvoppfatningen skapes gjennom en kjede av interaksjoner som den enkelte har vært delaktig i, får de objektiverende ritualene betydning ved at de så tydelig søker å endre barns oppfatninger. Når en avpersonifisering skjer, kan en ny selvoppfatning skapes på nivå med det som er samfunnsmessig akseptabelt. Slik kan tvang både være omsorg og undertrykking. Tvang er isolert sett en rekke hendelser, men samlet oppleves disse hendelsene som tvang. De forskjellige handlingene oppleves ulikt av guttene og jentene. Undersøkelsen viser at makten i tvangen virker på to måter. Først produserer makten disiplinerte gutter og jenter som innordner seg, dernest produserer makten frie og sterke gutter og jenter som har muligheter for utvikling og vekst. Det vil si gutter og jenter som “gjør eget liv”.

For noen av guttene og jentene betydde flyttingen hjemmefra og i fosterhjem at de kom i omgivelser med stabilitet og forutsigbarhet, at de var sammen med noen som passet på dem. I tillegg til det positive ved å oppleve seg trygg, at det er rolig rundt en, og at en blir forstått, beskriver noen at de blir mer sikre på seg selv og dermed fikk muligheter til å overkomme problemer og utvikle relasjonelle ferdigheter. Blant de negative forholdene ved å være under omsorg var opplevelsen av isolasjon ved at de var avskåret fra å ha kontakt med sine foreldre, søsken, øvrig familie og venner. Flere av guttene og jentene uttrykker at uansett hvordan det var hjemme, så savnet de foreldrene sine. Det å føle seg fri og ikke bli bestemt over av noen utenfra, var noen av de gjennomgående gode erfaringene i guttenes og jentenes livshistorier fra det å flytte hjem igjen; å bo sammen med en som forstår en og som vil en godt, og som bryr seg, og som vet hva som er bra for en, det igjen å være en familie. Noe av det vanskelige ved å flytte hjem igjen var at ting var så annerledes enn før de flyttet, og at foreldrene og barn ikke kjente hverandre, samt at deres økonomiske situasjon ble dårligere. Studien viser at guttene og jentene er svært forskjellige tross felles erfaringer. På samme tid som de er i en sårbar posisjon, framstår guttene og jentene som aktører i eget liv som forhandler og reforhandler betydningene av sine erfaringer. Flere hadde det trøblete med sine fosterforeldre og deres barn, mens noen på samme tid kunne anerkjenne den støtten de fikk i fosterhjemmet.

Kapittel 1: Hva avhandlingen handler om

Kunnskapen om hvilken betydning det har for barn å flytte hjem igjen etter å ha bodd utenfor hjemmet i regi av barnevernet, har vært og er mangelfull. Den kunnskapen som foreligger, er i stor grad hentet fra foreldre, fosterforeldre og barnevernsarbeidere og deres oppfatninger om hvordan barna har det. Barna selv har i liten grad vært ansett som selvstendige aktører og viktige informanter om eget liv. Dette på tross av at Norge har ratifisert FNs barnekonvensjon som blant annet understreker at barn skal informeres, høres og deres syn skal vektlegges i saker som omhandler eget liv. Selv om barn i mange sammenhenger er prisgitt foreldrenes handlinger og de prosessene barnevernets representanter setter i verk, er de aktive aktører som tar ansvar for eget liv og påvirker både sine foreldre og barnevernets representanter. Det at barnas syn og perspektiver har kommet i bakgrunnen, skyldes også det doble synet på barn som gjør seg gjeldende i samfunnet. Ideologien om det sårbare barnet som må vernes mot både å bli hørt og involvert i vanskelige situasjoner i eget liv, har vært rådende – ikke forskning og kunnskap. Valg av temaet er begrunnet i at fenomenet er lite utforsket i Norge og at det har stor relevans for barnevernet, for barna det gjelder og andre.

Avhandlingen handler om opplevelsene og oppfatningene til ti barn og unge i alderen 11 til 17 år som flytter hjem etter til dels langvarige plasseringer i fosterhjem. Et viktig spørsmål er hvilken betydning flytteeerfaringene har for barnas oppfatninger av seg selv og sitt hverdagsliv. Det å flytte i fosterhjem og seinere hjem igjen byr på noen spesielle utfordringer. For det første skal de forholde seg til at den omsorgssituasjonen de flyttet fra, *ikke var god nok* for dem, samt at de skal finne ut av hva det innebærer å være fosterbarn. I tiden i fosterhjem skal de i tillegg til fosterfamilien forholde seg til sine foreldre, søsken som de bor sammen med, og de av søsknene som fremdeles bor sammen med foreldrene, samt venner som de flyttet fra. I fosterhjemmet må guttene og jentene skape mening i de relasjonsformene de inngår i. For det andre må de etter hvert finne løsninger på det å flytte hjem igjen og forholde seg til at omsorgen hjemme *nå er god nok*, og de må skape seg en posisjon hjemme hvor de skal inngå i et skole- og

vennemiljø på nytt. Med dette som utgangspunkt tar denne studien sikte på å utforske hvordan disse prosessene *kan* arte seg. Datagrunnlaget er tre gutter og sju jenter som flyttet hjemmefra mot eget og foreldrenes ønske og vilje, og som flyttet hjem igjen etter eget og foreldrenes ønske. Informantene ble rekruttert gjennom barnevernet og foreldrene.

Ved utgangen av 2008 var vel 6400 barn under omsorg av barnevernet.¹ På landsbasis bor cirka 89 prosent av disse barna i fosterhjem, det vil si nær 5700 per 31. desember 2008 (SSB, 2009). Den offisielle barnevernstatistikken gir ikke noe svar på hvor mange barn som flytter hjem igjen etter å ha bodd utenfor hjemmet.² Undersøkelser kan tyde på at fylkesnemndene³ behandlet sak om opphevelse av omsorgen for mellom 128 og 142 barn i året i perioden 2001–2003 (NOU, 2005:9). Denne utredningen sier ingenting om omsorgen ble opphevet eller ikke, kun at spørsmålet om omsorgsopphevelse var oppe til behandling. Barnevernets utviklingscenter på Vestlandet foretok en analyse av samtlige fylkesnemndsvedtak om oppheving av omsorgen for året 2001 (Havik, Hassel, & Poulsson, 2003). Studien omhandlet 139 saker med i alt 179 barn, hvorav 88 barn ble tilbakeført,⁴ mens

1 Vedtak om å overta omsorgen for et barn kan treffes a) dersom det er alvorlige mangler ved den daglige omsorg som barnet får, eller alvorlige mangler i forhold til den personlige kontakt og trygghet som det trenger etter sin alder og utvikling, b) dersom foreldrene ikke sørger for at et sykt, funksjonshemmet eller spesielt hjelpetrengende barn får dekket sitt særlige behov for behandling og opplæring, c) dersom barnet blir mishandlet eller utsatt for andre alvorlige overgrep i hjemmet, eller d) dersom det er overveiende sannsynlig at barnets helse eller utvikling kan bli alvorlig skadd fordi foreldrene er ute av stand til å ta tilstrekkelig ansvar for barnet.

Et vedtak etter første ledd kan bare treffes når det er nødvendig ut fra den situasjon barnet befinner seg i. Et slikt vedtak kan derfor ikke treffes dersom det kan skapes tilfredsstillende forhold for barnet ved hjelpetiltak etter § 4-4 eller ved tiltak etter § 4-10 eller § 4-11. Et vedtak om omsorgsovertakelse innebærer en sterk begrensning i foreldreansvaret ved at foreldrene ikke lenger har rett til å utøve den daglige omsorgen for barnet (Lov om barneverntjenester, 1992 nr. 100; Skar & Ofstad, 2004).

2 Etter lov om barneverntjenester § 4-21 skal fylkesnemnda oppheve et vedtak om omsorgsovertakelse når foreldrene kan gi barnet forsvarlig omsorg. Avgjørelsen skal likevel ikke oppheves dersom barnet har fått slik tilknytning til mennesker og miljø der det er, at det etter en samlet vurdering kan føre til alvorlige problemer for barnet om det blir flyttet. Før et vedtak om omsorgsovertakelse oppheves, skal barnets fosterforeldre gis rett til å uttale seg (Bunkholdt, 1999; Skar & Ofstad, 2004).

3 Fylkesnemnda har som oppgave først og fremst å fatte vedtak etter lov av 17. juli 1992 nr. 100 om barneverntjenester. Disse vedtakene dreier seg bl.a. om barneverntjenesten skal overta omsorgen for et barn, samværsspørsmål og fratakelse av foreldreansvar med eventuelt samtykke til adopsjon. Videre fatter fylkesnemnda vedtak om tiltak for barn med atferdsvansker. Fylkesnemnda fatter også vedtak om tvangsinnleggelse av rusmiddelmissbrukere, herunder gravide rusmisbrukere etter lov av 13. desember 1991 nr. 81 om sosiale tjenester m.v., samt for Oslo og Akershus sitt vedkommende, tvangsvedtak etter lov av 5. august 1994 nr. 55 om smittevern. I tillegg ble fylkesnemndene for sosiale saker fra 1. januar 1999 klageorgan for visse vedtak om bruk av tvang eller makt overfor enkelte personer med psykisk utviklingshemming. Dette følger av sosialtjenesteloven § 6A-8 (Skar & Ofstad, 2004).

4 I studien *Hjem igjen?* av Havik et al. (2003) anvendes betegnelsen tilbakeført om barn hvor fylkesnemnda har fattet vedtak om oppheving av vedtak om omsorgsovertakelse.

fylkesnemnda vedtok å opprettholde omsorgsvedtaket for 91 barn (Havik et al., 2003). Andre undersøkelser, både fra Sverige og fra Norge, viser at det er vanskelig å beskrive de aktuelle barns plasseringshistorie fordi den er vekslende og avhengig av hvordan og når en regner (Andersson & Aronsson, 2001; Clausen, 2000). Man har tidligere antatt at forholdsvis mange av de som blir plassert i fosterhjem, blir der relativt kortvarig (Clausen, 2000; Kristofersen, Claussen, & Jonassen, 1996). I Clausen og Kristofersen (2008) nyanseres dette, og de konkluderer med at 30 prosent av fosterhjemsklientene er langtidsklienter, det vil si at de har vært i fosterhjem i minst 4 år. Mye tyder derfor på at det er forholdsvis få barn og unge som flytter hjem etter en langvarig plassering utenfor hjemmet.

Avhandlingens problemstilling

Den overgripende hensikten med studien er å analysere nærmere hva det betyr for et utvalg barn å flytte hjem etter å ha bodd i fosterhjem en periode. Problemstillingen er knyttet til spørsmål om barnas opplevelser og erfaringer etter å ha flyttet hjem fra barnevernets omsorgstiltak:

- Hvilken betydning har flyttingene hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen for barns oppfatning av seg selv og eget liv?
- Hvordan forholder barna seg til flyttingene og hvordan forstår de tiltakene?

Den første spørsmålsstillingen rettes mot for barna betydningsfulle *individer* og hva disse betyr for dem. Den andre spørsmålsstillingen rettes mot *kontekster* som er i barnas fokus. Her fokuseres det særskilt på barnevernets makt og barnas motstand. Hvilken betydning et fenomen får, avhenger av konteksten, personenes tidligere livsløp og deres samlede erfaring. Betydning er den meningen som oppstår i samspill mellom et fenomen, individer og kulturen. Å fokusere på sammenhenger i et livsperspektiv er ikke et uttrykk for en ambisjon om å sammenlikne *fosterhjemmet* og *hjemme* eller *før* og *nå*. Dette reflekterer mer det at vi ikke blir ferdige med oss selv, og at utvikling er en livslang prosess.

I det videre vil jeg utdype hva som ligger i den problemstillingen som gjøres til gjenstand for nærmere undersøkelser og analyser i avhandlingen. Det vil si at jeg på det mer generelle planet vil legge fram min forståelsesramme.

Undersøkelsens formål

Samfunnets inngripen i et barns liv i form av omsorgsovertakelse er et sterkt inngrep og har store implikasjoner både for barnet, dets foreldre og andre som blir berørt av det. Å flytte i regi av barnevernet aktualiserer mange temaer. Avhandlingen er en reise i tid og rom sammen med gutter og jenter som forteller, gir innblikk i deler av sine liv, og som tar oss med på noen av sine veier i barnevernet.

Formålet med undersøkelsen er å studere gutters og jenters selvoppfatning og opplevelse, deres refleksjoner, altså hvordan de forstår, fortolker og skaper mening i den tilværelsen de har nå. De kunnskapsmessige ambisjonene som ligger i mitt avhandlingsarbeid kan sammenfattes til å utforske og analysere den underliggende mening barna søker å få til i sine liv etter flyttinger hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen. Dette baserer seg på barnas etterpåforståelse i lys av at de nå er hjemme, altså hvordan dette *kan* arte seg for dem.

For å studere dette er det mange perspektiver og innfallsvinkler som kan være relevante. Barn og familier, herunder fosterfamilier, eksisterer blant annet innenfor samfunnsmessige og økonomiske vilkår som kjennetegnes av at familien er et ideal og ideologisk fundament for de fleste. Familie er et mangetydig begrep både på individnivå og samfunnsnivå (Gubrium & Holstein, 1990). Fokuset i avhandlingen er lagt på et utvalg barns oppfatninger, forståelser og opplevelser av seg selv *etter* at de har flyttet hjem igjen. Min studie konsentrerer seg om hvordan barna opplever det “innenfra” (Kvale, 1996). Hvert barn har hatt sin historie å fortelle. Det er barnas stemmer jeg har ønsket å få fram. Dette søkes gjennomført ved å intervjuer barna. Dermed framtrer deres stemmer og perspektiver og barna viser seg som sosiale aktører i samspill med sine omgivelser.

Intensjonen min er å framheve betydningen av å involvere barna, de det hele faktisk handler om, ved vurdering av de hjemvendte barnas situasjon. Dette kan bidra til å nyansere debatten om tidligere barnevernsbarn, samt være et viktig innspill i sosialpolitikken og barnevernsarbeidet overfor barn og unge. FNs barnekonvensjon vektlegger å involvere barn og unge i saker som angår dem selv. Jeg skal gå nært på dette og utforske hvordan meningsdannelsene skjer. Målet mitt er å få fram flest mulige aspekter knyttet til barnas egne opplevelser av flyttingene og løfte fram variasjonene og mønstrene i deres livshistorier. Jeg tror at barnas konkretiseringer av opplevelsene og erfaringene kan synliggjøre hva som gjør barn utsatte og sårbare ved flyttingene.

Mitt utgangspunkt og valg av framgangsmåter

Min interesse for temaet springer ut fra min hovedfagsoppgave. I denne undersøkte jeg hvordan mødre opplevde det å få sine barn tilbake etter en omsorgsovertakelse. I studien fortalte mødrene at de forsøkte å reetablere familien sin. Noen forsøkte å få det slik det var før barna flyttet ut av hjemmet. Mødrene kunne også fortelle noe om hvordan de trodde det var for barna deres å komme hjem igjen. Barna kunne, ifølge mødrene, streve med å finne tilbake til slik det en gang var (Angel, 1997). At Befringutvalget (NOU, 2000:12) med bakgrunn i både norsk og internasjonal forskning reiser tvil om hvorvidt beslutningene i barnevernet er tuftet på vitenskapelighet og rasjonalitet, samt at dette utvalget i likhet med en rekke andre instanser og forskere etterlyser behovet for vitenskapelige undersøkelser om hvordan ulike barnevernstiltak virker (Backe-Hansen, 2002, 2003; St. meld. nr. 40, 2001-2002), var en annen motivasjon for avhandlingsarbeidet. I denne avhandlingen går jeg noe videre i forhold til min hovedfagsoppgave ved at jeg ber et utvalg barn retrospektivt fortelle om sine opplevelser og oppfatninger.

Avhandlingen har utgangspunktet “gå ut og finn ut”, det vil si en induktiv tilnærming (Gubrium & Holstein, 2002). Dette betyr at jeg ikke hadde noen ferdig utviklet problemstilling fra begynnelsen av. Barna denne avhandlingen omhandler, har noen særegne flytteerfaringer. I internasjonal litteratur benevnes barna både som *care enders* og *re-unificated children* (Bullock, Gooch, & Little, 1998; Stein, 2004). Her i Norge brukes betegnelsene *tilbakeførte barn* (Backe-Hansen, 1993; Havik et al., 2003) og *barnevernsbarn*.⁵ Dette viser at barnevernet har stor innflytelse over barns liv, og det å ha kontakt med barnevernet setter sine spor (Goffman, 1963). Å utforske barn og unge dreier seg om å innhente kunnskap om barn og deres livsverden. Jeg valgte å innhente kunnskap sammen med barna ved å intervju dem om deres livshistorie. Samtalene mellom barna og meg kom i stand på mitt initiativ, og samtalematerialet favner en rekke områder i guttenes og jentenes liv og livshistorier.

Selv om det i løpet av de siste ti årene har vært en økende interesse i å lytte til barnas stemmer (Komulainen, 2007) er likevel den vanligste framgangsmåten for å innhente informasjon om barn som har hatt befatning med barnevernet, å intervju voksne; foreldre, fosterforeldre, ansatte i barnevernet med dets representanter, helsesøstre, førskolelærere og lærere. Jeg ser det slik at ingen andre enn barna selv kan

formidle sine historier, fordi barnas opplevelser og perspektiver ikke nødvendigvis er i samsvar med foreldres og andres beskrivelser. Jeg mener derfor at den viktigste måten å innhente informasjon om barn på, er å søke den hos barna selv, fordi det er barna selv som er kildene til sine egne opplevelser, forståelser og følelser. Ved å intervju barna vil deres stemmer og perspektiver framtre, og dermed også synliggjøre hvordan barna er aktører i flytteprosessene.

I denne studien blir det å flytte hjemmefra til et omsorgstiltak og hjem igjen utforsket som én måte å skape barndom på. Selv om disse flyttingene ikke hører til hverdagslivets vanligste, utforskes de som en barndomsvariant og ikke som en avvikende barndom. Siden det er noe mindre vanlig i vårt samfunn at barn flytter hjem etter en til dels langvarig plassering utenfor hjemmet, kan studiet av disse flytteerfaringene bidra til å kaste generelt lys over barneomsorg i vårt samfunn. På denne måten er disse guttene og jentene å betrakte som et *strategisk utvalg*.

Barna som denne avhandlingen omhandler, beveger seg i en kontekst hvor omsorgsutøvelsen, altså de som “gjør” foreldreskapet overfor dem, endres. I avhandlingen benytter jeg begrepet foreldre om barnas foreldre, og fosterforeldre om de voksne i husholdet i fosterhjemmet. Det er viktig å presisere at når betegnelsen foreldre brukes, refererer det til barnas mødre siden barna bodde sammen med sin mor eller sammen med mor og stefar etter at de var flyttet hjem igjen. Ingen av dem bodde sammen med sin far.

I det teoretiske perspektivet som ligger til grunn for denne avhandlingen, forstås “hjem” som et sosialt konstruert fenomen (Burr, 2003; Gergen, 1985). I det daglige benytter vi begrepet hjem synonymt med familier, altså de personer som knyttes sammen av blodsband, juridiske og følelsesmessige band, og de vi til daglig bor sammen med, nemlig husholdet. Hjem kan også antyde kvaliteten av relasjoner (Winther, 2006). Videre i avhandlingen brukes betegnelsen fosterhjem⁶ om de omsorgstiltak barna har bodd i mens de bodde hjemmefra. Dette fordi alle har

5 Betegnelsen barnevernsbarn brukes av Landsforeningen for barnevernsbarn (Lfb) som er en organisasjon for ungdom som er eller har vært under omsorg av barnevernet (<http://www.barnevernsbarna.no/>).

6 Når barn blir tatt under omsorg av barnevernet, skal det samtidig fastsettes plasseringssted. Barn kan plasseres i opplærings- eller behandlingstilstand når dette er nødvendig fordi barnet er funksjonshemmet, eller i institusjon eller fosterhjem. Plassering i fosterhjem betyr at et hjem etter en nærmere vurdering godkjennes som fosterhjem for det aktuelle barnet. Det inngås en kontrakt med gjensidig oppsigelsesfrist på tre måneder mellom det aktuelle hjemmet og barneverntjenesten. Fosterhjemmet ytes en kompensasjon for faste utgifter og en skattbar arbeidsgodtgjøring (Bunkholdt, 1999; Skar & Ofstad, 2004).

langvarige plasseringer i fosterhjem selv om noen også har en kortvarig plassering i institusjon og beredskapshjem.⁷

Det er ikke fokusert spesielt på betydningen av kjønn i utarbeidelsen av prosjektets problemstilling og forskningsdesign. Avhandlingen kan ikke sies å legge et tradisjonelt kjønnsperspektiv til grunn utover at jeg bruker betegnelsene gutter og jenter. Når jeg likevel bruker betegnelsene gutter og jenter, er det ikke for å finne *forskjeller* mellom dem, og det er heller ikke for å si at slik *er* gutter og slik *er* jenter. Det at avhandlingen fokuserer på gutter og jenter mer enn den nøytrale betegnelsen barn, gjenspeiler et ønske om å understreke at det faktisk er gutter og jenter det handler om. Likevel framstår betydningen av kjønn mer implisitt enn eksplisitt i materialet, som noe som tar form gjennom relasjoner, og hva guttene og jentene tillegger vekt ved det de selv gjør.

Selvoppfatning forstås ut fra hva guttene og jentene forteller om seg selv, deres subjektive varen. Det selvoppfatningsbegrepet som brukes i avhandlingen, kan kalles et “verbalt selv” (Stern, 1995). Det er følgelig en autobiografisk fortelling om et individ i sitt miljø. Bruner (1991) gir en definisjon hvor han mener at narrativt materiale om hendelser i våre liv samles kumulativt og, “[...] *are eventually converted into more or less coherent autobiographies centered around a Self acting more or less purposefully in a social world*” (Bruner, 1991 s. 18). Resultatet blir en fortelling og en selvoppfatning. Det vil si at jeg konsentrerer meg om det som kan kalles en *ekspisitt selvoppfatning*, som består av de opplevelsene guttene og jentene reflekterer rundt, hvordan de presenterer seg selv og hva de legger vekt på som handlende subjekter i det å flytte hjemmefra i fosterhjem og hjem igjen.

Hele opplegget for undersøkelsen, teoretiske perspektiver, undersøkelsens design og måter å intervju guttene og jentene på har som utgangspunkt å se barna som selvstendige aktører i eget liv for å få fram særegen kunnskap.

Innen forskningen om barnevernsrelaterte problemstillinger er det en utfordring å reflektere over hvilke spørsmålsstillinger det er mulig og hensiktsmessig å undersøke empirisk, og hva som må overlates til politiske, filosofiske og etiske diskusjoner. En undersøkelse som min kan trekke faglige og teoretiske veksler på bidrag fra en rekke fagområder. Og der det er relevant i presentasjonen av resultatene, trekkes forskning og litteratur om fosterbarn og barn i barnevernet inn.

⁷ Beredskapshjem er i henhold til lov om barneverntjenester å anse som fosterhjem.

Avhandlingens oppbygging

I dette kapitlet har jeg presentert og diskutert kunnskapsinteressen som motiverte undersøkelsen. Neste kapittel fokuserer på flytting av barn i barnevernet. Det er lagt vekt på både den normeringen barnevernet representerer, og på synet på gode foreldre og det normale barnet. Så presenteres et utvalg internasjonale studier om barn som flytter i regi av barnevernet samt noen andre relevante norske barnestudier. Denne gjennomgangen understreker to ting. For det første at undersøkelser fra ulike land og kontekster vanskelig kan sammenholdes med hverandre, samt at det etterlyses studier hvor barnas stemme legges til grunn.

I kapittel 3 presenteres og diskuteres overordnede teoretiske perspektiver som har gitt inspirasjon til avhandlingen, hvor jeg tar utgangspunkt i et sosialkonstruksjonistisk perspektiv. Innfallsvinklene mine er både eklektiske og interaksjonistiske, hovedfokuset legges på selvoppfatning, og kapitlet gir en drøfting av og teoretisk avgrensning og bestemmelse av selvoppfatningsbegrepet, slik jeg anvender det. Jeg anvender en sosialt og kulturelt innvevd selvoppfatning som er i en livslang utvikling (Mead, 1934). Deretter redegjør jeg for og diskuterer endringer som har skjedd i synet på barn og barndom. Disse perspektivene berører en stadig tilbakevendende diskusjon om sammenhenger i guttenes og jentenes selvoppfatning. Presentasjonene og diskusjonene utgjør viktige teoretiske grunnlag for avveininger og diskusjoner som gjøres seinere i avhandlingen.

Kapittel 4 fokuserer på metode og metodologiske overveielser innen de tradisjoner arbeidet berører. Når barn skal være informanter, er det her de metodologiske utfordringene begynner. Jeg beskriver mitt arbeid med utvelgelse av informanter og hvilke forskningsrelasjoner som utformes sammen med barna. I kapitlet synliggjøres og diskuteres også etiske vurderinger knyttet til forskningsprosessen.

I kapittel 5 redegjør jeg for analysearbeidet og presenterer det empiriske materialet. Her gjennomgår jeg hvordan jeg tilrettelegger materialet for å generere guttenes og jentenes empiriske bidrag til kunnskap i analysene. Her blir barna presentert, samt at jeg også gjør en vurdering av deres situasjon. Jeg har delt dem inn i tre grupper; barn som: har det både greit og ugreit, har det ugreit og har det greit. Dette avrunder den kritiske gjennomgangen av arbeidet.

Den videre empiriske presentasjonen finnes i kapittel 6 og 7. I disse kapitlene berøres studiens problemstilling på noe ulikt vis.

I kapittel 6 presenteres guttenes og jentenes selvoppfatning. Her får vi del i deres minner og erfaringer slik de husker det, og hvilke oppfatninger guttene og jentene skaper om seg selv i samspill med andre viktige barn og voksne over tid. Vi får del i deres individuelle opplevelser av hvordan de har håndtert forskjellige utfordringer og erfaringer hjemme, i fosterhjem, blant søsken og jevnaldrende, foreldre og fosterforeldre samt barnevernets representanter.

Kapittel 7 er viet tvang og makt og selvoppfatning. Fokuset legges på guttenes og jentenes motstand. Kapitlet drøfter tvangen i barnevernet og hvordan guttene og jentene gjennomgår en objektiverings- og subjektiveringsprosess. Videre drøftes ulike former for makt som guttene og jentene møter, og som de forteller om i sine livshistorier.

Kapittel 8 avslutter avhandlingen og tar for seg hovedtrekkene i undersøkelsen med en avsluttende drøfting og oppsummering av avhandlingens forskningsbidrag. Først drøfter jeg det å forhandle selvoppfatning i en omskiftelig kontekst. Deretter oppsummerer jeg guttenes og jentenes oppfatninger om eget liv. Diskusjonen fortsetter med en drøfting av styrker og svakheter ved å anvende en livshistorietilnærming. Til slutt diskuteres resultatenes gyldighetsområde.

Kapittel 2: Forskning om barn som flytter hjem fra fosterhjem

Barn plasseres vanligvis i fosterhjem ut fra at samfunnet ved barnevernet har vurdert deres foreldres omsorgsutøvelse som sviktende og til å være til skade for barna. I dette kapitlet redegjør jeg for forskning om flytting av barn i regi av barnevernet med vekt på de som flytter hjem fra fosterhjem.

Først i kapitlet redegjør jeg for fosterhjemsordningen. Siden jeg utforsker gutters og jenters oppfatninger og opplevelser, er det nødvendig at jeg klargjør barnevernets forståelse av og syn på barn og foreldre, samt det å flytte barn. Dette er begrunnet i at det å speile andres oppfatninger av en selv, er essensielt med hensyn til dannelsen av ens egen selvoppfatning. Siden barnevernet vokter grenser for hva som er akseptabel omsorg, diskuteres også barnevernets normerende praksiser. Til dette hører også en framstilling av barnevernets konstruksjon av ideale barn og foreldre.

Særlig i amerikansk og engelsk forskning, men også i nordisk barnevernsforskning, har en diskutert hvordan barn som blir utsatt for omsorgsvikt og som plasseres utenfor hjemmet, best skal sikres stabilitet, trygghet og kontinuitet i viktige relasjoner. Kapitlet presenterer et utvalg internasjonale studier om barn som flytter i regi av barnevernet, med vekt på barn som flytter hjem igjen. Noen relevante norske studier presenteres også. Før vi tar fatt på forskningen om barn som flytter i regi av barnevernet, vil jeg tegne et bilde av den sammenhengen, det vil si den konteksten, som barn i fosterhjem inngår i.

Fosterhjemsordningen

Barnevernets virksomhet er forankret i lov om barneverntjenester av 1992 og har som formål: 1) å sikre at barn som lever under forhold som kan skade dets helse og utvikling, får nødvendig hjelp og omsorg i rett tid, 2) å bidra til at barn og unge får trygge oppvekstvilkår. Jeg har tatt utgangspunkt i arbeidet med de individrettede

oppgavene som gir barnevernet rett og plikt til å gripe inn når barnets omsorgssituasjon er under akseptabelt minimumsnivå. Det er den kommunale barneverntjeneste som har det utøvende klientansvar og fatter vedtak i hjelpetiltakssaker, mens tjenesten innstiller til vedtak i fylkesnemnda i saker som er av tvangsmessig karakter. Siden barneverntjenesten i liten grad befinner seg på de arenaene hvor barn holder til, er tjenesten avhengig av at enten barnet selv, dets foreldre eller andre melder bekymring om barn. Denne innledende fasen benevnes som meldingsfasen. Om barnevernet finner grunn til å innlede en undersøkelsessak, er utfordringen å avklare om situasjonen hører inn under barnevernet eller ikke. Hvis saken går videre i barnevernet, er utfordringen å vurdere hva slags type hjelp som trengs. Terskelen for frivillige hjelpetiltak er lavere enn terskelen for tvangsmessige inngrep i de sakene hvor foreldre (og barn i visse tilfeller) vegrer seg mot å ta imot hjelp. I utgangspunktet skal barnevernet sette inn hjelp for å sikre barnet forsvarlig omsorg hjemme. Her gir loven anledning til både å iverksette hjelpetiltak og kontrolltiltak. Slik barnevernloven er utformet, representerer de ulike paragrafene en gradvis forskyvning av ansvar for barnet – fra foreldre til barneverntjenesten med privat plassering *uten* offentlig ansvar for omsorgen,⁸ via en frivillig plassering i regi av barnevernet med *økt* offentlig ansvar for barnet,⁹ til tilfeller der barneverntjenesten *overtar* omsorgsansvaret fra foreldrene.¹⁰

Fosterhjem har vært og er den vanligste formen for plassering av barn under offentlig omsorg. Fosterhjemsordningen speiler det dominerende syn på hva som er godt for barn som ikke kan vokse opp sammen med sine foreldre, når foreldrene av ulike grunner ikke kan ha omsorgen for dem. Hele fosterhjemsideen springer ut av synet på familien som den beste og mest harmoniske oppdragelsessituasjonen for barn (Backe-Hansen, 1993; Bunkholdt, 1999).

I løpet av 2008 mottok nær 44 200 barn og unge tiltak fra barnevernet. For nær 18 prosent av de med barnevernstiltak, det vil si 7900 barn og unge, hadde det offentlige overtatt omsorgen etter § 4-12-vedtak i fylkesnemnda (SSB, 2009). Fosterhjemsordningen er et tiltak for en liten del av befolkningen. Tallet på barn plassert i fosterhjem som hjelpetiltak har økt fra vel 300 i 1993 til nesten 2100 barn ved utgangen av 2007. Tilsvarende har det vært en økning av barn plassert i barne- og ungdomshjem som hjelpetiltak fra omkring 160 barn ved utgangen av 1993 til 815 barn i 2007 (SSB, 2008). Noe av denne økningen henger sammen med at barn nå kan ha tiltak fram til fylte 23 år. En plassering i fosterhjem som omsorgstiltak vil alltid gå over

⁸ Lov om barneverntjenester § 4-7.

⁹ Lov om barneverntjenester § 4-4, 5.ledd.

¹⁰ Lov om barneverntjenester § 4-19.

til et hjelpetiltak når barnet fyller 18 år. Ingen kan være under omsorg etter fylte 18 år. Mange av dem som har tiltak etter fylte 20 år, er unge som har fått forlenget en fosterhjems- eller institusjonsplassering. Ved utgangen av 2008 var det i alt vel 6400 barn under omsorg av barnevernet, og av disse var nær 5700 plassert i fosterhjem. Fra utgangen av 2007 til utgangen av 2008 var det 100 flere barn under omsorg, noe som utgjør en økning på 1,7 prosent, mot 3 prosent økning fra 2006 til 2007 (SSB, 2008, 2009).

Fosterhjem befinner seg i spenningen mellom det offentlige og det private og er et offentlig tiltak på en privat arena. Standarder og verdier fra den ene sfæren kan ikke uten videre overføres til den andre da disse to sfærene er styrt av ulike tankesett (Ericsson, 1994). Bakgrunnen for fosterhjemmets overlegenhet i forhold til institusjonsbaserte tiltak ligger i det som får dem til å likne en "normal familie". Familieformen står sterkt i vår kultur (Parsons, Bales, & Olds, 1955). Barn skal ha et emosjonelt og fysisk forhold til sine omsorgspersoner. Etter tradisjonelle verdier i samfunnet gir familiesituasjonen en naturlig oppvekst for barnet, blant annet ved at den gir tilhørighet, materiell trygghet og kjærlighet. Den er ulik den institusjonsbaserte omsorgen som er "profesjonell" og basert på rasjonalitet, med mulighet for diagnostisering, å sette mål og delmål, og systematisk legge forholdene til rette for fysisk og psykisk miljø og evaluering av arbeidet.

Barn som blir fosterbarn, har som regel hatt vanskelige og belastende oppvekstvilkår over tid. Noen av barna kan ha utviklet fra lettere eller moderate til mer omfattende psykososiale problemer (Kristofersen, 2005). Dette kan medføre at barna har en atferd som ikke er aldersadekvat, og de kan ha følelsesmessige behov som vil kreve mye oppfølging fra omsorgspersonene. I et økende antall tilfeller vil utviklingsoppgavene være av en slik art at det må vurderes om det skal settes inn ekstra tiltak i fosterhjemmet. Hvorvidt fosterhjemmet er et godt tilbud, er imidlertid ikke avhengig av de ytre rammer for fosterhjemmet alene, men av om fosterbarnet utvikler positive relasjoner til fosterfamilien. Det vil si at barnet føler seg som en del av familien, at det blir holdt av og knytter nære relasjoner, og gjennom det utvikler sin egenart og en positiv selvoppfatning. Ytre rammer kan være et bidrag for å tilrettelegge forholdene slik at fosterfamilien har tid og overskudd til å yte god omsorg (Bunkholdt, 1999; Havik, 1996).

Når barn bor i fosterhjem, er hovedregelen at det skal sørges for at det etableres gode samværsordninger slik at barna fortsatt kan opprettholde sin kontakt med

foreldrene.¹¹ Hovedprinsippet for barnevernslovgivningen om at barn skal vokse opp i familien sin, benevnes som det biologiske prinsipp (Havik, 2004; NOU, 2000:12). Dette innebærer for det første troen på at biologiske bånd i seg selv er viktig for barnets utvikling og selvoppfatning, og videre at det derfor er viktig å opprettholde de biologiske båndene når barn ikke kan bo hjemme (Sandberg, 2003). Den norske fosterhjemsordningen er utviklet i tråd med dette synet, og hovedordningen er en inkluderende fosterhjemsmodell (Holman, 1980). I denne modellen finner vi det åpne samarbeidet om barnet mellom fosterhjem, barnets foreldre og barnevern. Modellen forutsetter samtidig omsorg og relasjonsutvikling ved at barnet får en oppvekst preget av kontinuitet og stabilitet. Turid Midjo (1995) hevder at den inkluderende fosterhjemsmodellen gir muligheter for “den gode oppvekst” for fosterbarn, samtidig som den er problematisk å praktisere. Hva som er årsakene til vanskene, om det er forhold ved barnevernet, barnet, foreldre eller forhold i fosterhjemmet, er mindre viktig, når resultatet blir at barnet ikke har sine foreldre med i samarbeidet om fosterhjemsoppholdet (Backe-Hansen, 1987, 1993; Goldstein, Freud, & Solnit, 1980; Midjo, 1989; Triseliotis, 1980). Når fosterhjemmet ikke finner ut av det med barnet eller ikke får til samarbeid med foreldre, kan det trekke seg fra to-familiearenaen og utvikle seg til det Holman (1980) betegner som det ekskluderende fosterhjem. Fosterforeldre innenfor denne modellen ser det som “barnets beste” at kontakten med foreldrene brytes helt, eller opprettholdes på et minimumsnivå. Fosterforeldre har tatt på seg rollen som barnets foreldre og orientert seg etter en kjernefamiliemodell (Midjo, 1990). En slik utvikling kan også skje med støtte fra barnevernet som ønsker å beskytte barnet fra “vanskelige” foreldre.

Det eksisterer en rekke typer fosterhjem; slekts- og nettverksfosterhjem og fosterhjem utenfor familien, beredskapshjem, som er fosterhjem som har spesialisert seg på å ta imot barn i akutte situasjoner, og familiehjem som tar imot barn og ungdom som det er særlig krevende å ha omsorg for. Ordinære fosterforeldre, de som ikke er beredskapshjem eller familiehjem, mottar en godtgjøring for sin innsats. Denne godtgjøringen, som er skattepliktig, utgjør per 1. juli 2009 kr 6135,- per måned, jf. veiledende sats fra KS.¹² I tillegg mottar fosterforeldre en ikke skattepliktig utgiftsdekning som skal svare til kostnadene med å ha den daglige omsorgen for et barn. Per 1. juli 2009 varierer denne ut fra barnets alder fra kr 4369,- til kr 6450,- per måned (KS, 2009). Ordinære fosterhjem kan i visse tilfeller forsterkes i form av forhøyet godtgjøring, frikjøp av en av fosterforeldrene, veiledning og andre støttetiltak etter

¹¹ Lov om barneverntjenester § 4-19.

¹² KS = Kommunenes Sentralforbund.

konkrete vurderinger (Bufetat, 2005; Bunkholdt, 1999). Forsterket fosterhjem har også fosterbarn som medfører særlig krevende oppgaver. Fosterforeldre, uansett fosterhjemsoppdrag, er ikke arbeidstakere i arbeidsrettslig forstand (BFD, 2004), og betalingen benevnes som arbeidsgodtgjøring og ikke lønn. Når det gjelder familiehjemmene, inngås det vanligvis en oppdragsavtale mellom familiehjemmene og det statlige barnevernet, og ofte er en person frikjøpt fra annet arbeid. Familiehjemmene har tettere oppfølging enn ordinære fosterhjem (Bufetat, 2005b).

Normeringen i barnevernet

Ved innføringen av lov om barneverntjenester av 1992 ble fylkesnemnda for sosiale saker etablert. Intensjonen med den var å heve rettssikkerheten til enkeltindividet i forhold til offentlig makt og maktmisbruk (Havik & Falck, 2000; Ot. prp. nr. 44, 1991-1992). Kjersti Ericsson (1994) drøfter hvordan ulike kunnskapsformer, moral og rasjonaliteter møtes i barnevernets praksis, og hun argumenterer for at innføringen av fylkesnemndene samtidig innebar en innføring av språklige normeringer. Hensikten med dette var å få barnevernets kunnskap om barn, foreldre og deres viktige andre til å tilfredsstillende en strengere juridisk språkdrakt med kategorier, tydelighet og klarhet. Barnevernet ble med dette påtvunget en dominerende rasjonalitet for sosiale og kulturelle handlinger. Ifølge Ericsson (1994) underkommuniserer overgangen fra kontekstuel talespråk til kontekstfjernt skriftspråk betydningen *saken* har for dem den angår. Ericsson hevder at barnevernets praksis er basert på en innvevd personlig praksiskunnskap som er helhetlig i betydningen at den ikke skiller mellom teoretisk kunnen og praksis kunnen. Kunnskap er noe relasjonelt som innebærer at den hele tiden er i et forhold til andre mennesker i en samtid her og nå. Ved rettsliggjøringen av barnevernet blir denne kunnskapsformen ifølge Ericsson (1994) tvunget inn i en formalisert og personuavhengig kunnskapsform. Det skilles mellom praksiskunnskap og teoretisk formell kunnskap på en slik måte at det gjøres et skille mellom de som tenker, og de som utfører. En formalisert og personuavhengig kunnskapsform er den dominerende normen, ifølge Ericssons (1994) argumentasjon.

Fiksjoner og myter om det normale barn

I fortellingene til guttene og jentene seinere i avhandlingen møter vi også barnevernets normaliseringspraksiser gjennom forestillingen om det normale barnet. Harald Ofstad (1987) formulerte begrepet normalitetssentrisme hvor han tok utgangspunkt i at vårt

samfunn framstår med en fasade som er demokratisk, tuftet på verdier som likeverd og retten til et godt liv for alle. Slik er det ikke nødvendigvis, siden det i vårt samfunn først og fremst er innsats og nytteverdi som teller. Et nyttig liv er ikke nødvendigvis et godt liv. Kjernen i normalitetssentrismen er at de såkalte normale, de som utgjør majoriteten i samfunnet, danner seg en oppfatning av hva som er det gode liv, ut fra seg selv og sin egen normalitet. Slik kan en også lese barnevernshistorien. Barnevernsarbeiderens oppfatning av det normale barnet og det gode liv legges som føring på hva som er best for barnet.

Barnevernets virksomhet skal avklare om barn og unge får tilstrekkelig omsorg, og barnevernet skal eventuelt sette inn tiltak for å bedre deres situasjon. Utviklingspsykologiske forståelser med vekt på Erik Homburger Erikson og Jean Piaget har tradisjonelt stått sterkt innen barnevernets praksiser (Ogden & Backe-Hansen, 1994). Ofte er begreper som regresjon, projisering, osv. tatt i bruk i vurderinger av gutters og jenters sosiale handlinger. I barnevernets diskurser posisjonerer en seg innen utviklingspsykologiske forståelser, og det er vanlig at epigenetiske utviklingsforståelser kommer til uttrykk i vurderingene. Epigenese innebærer en idé om at normalutvikling følger bestemte trinn, i spesifikke aldersbestemte mønstre, gitt normale omstendigheter i livet (Binder & Høstmark Nielsen, 2006). Begrepet regresjon er tuftet på den samme utviklingsideen. Det må være et tidligere stadium å regredere til. I vår kultur er det forståelig at det i de daglige barnevernspraksiser dukker opp fortolkninger av denne typen. De ligger, som Erica Burman viser i sin bok *Deconstructing Developmental Psychology*, dypt forankret i vår måte å forstå og fortolke barn og unge på. Burman mener imidlertid at dette er basert på en feilslutning.

The normal child, the ideal type, distilled from the comparative scores of age-graded populations, is therefore a fiction or myth. No individual or real child lies at its basis. It is an abstraction, a fantasy, a fiction, a production of the testing apparatus that incorporates, that constructs the child, by virtue of its gaze (Burman, 2007 s. 22).

Sitatet er hentet fra en meningssammenheng hvor hun formidler at forestillingen om *det normale barnet* er basert på psykologisk testing. I psykologiens spede begynnelse skapte dette et bilde av "et normalt barn" som fungerer som en abstraksjon og norm i folks bevissthet. Dette skjedde parallelt med utviklingen av en naturalisert forståelse av menneskets utvikling, etter modell fra Charles Darwin på slutten av 1800- og begynnelsen av 1900-tallet. Evolusjonslærens tankegods preget utviklingspsykologien, og observasjoner, veiing, måling, dokumentering av barns tilstand, interesser og aktiviteter var mål for interessen. Barnet ble studert som en biologisk organisme abstrahert fra familiære og miljømessige omgivelser. En tenkte seg at individet

undergikk en naturlig modning, og at utvikling er noe som foldes ut med alder. Disse forestillingene som vokste fram med utgangspunkt i observasjoner av barn og barns atferd, var at barns mentale utvikling var analog til den kronologiske alderen. Det ble utviklet en rekke systematiske undersøkelser av barn der barna ble analysert i henhold til skalaer tuftet på disse antagelsene. Ifølge Erica Burman (2007) ble myten om *det normale barnet* skapt, det vil si en abstraksjon som ikke har et virkelig barn som sin basis.

Et sentralt begrep som *barns behov* som noe universelt “indre” blir tilsvarende av Woodhead (1997) beskrevet som en historisk og kulturell konstruksjon som rommer mange selvfølgeliggjorte normer og vurderinger om barn. Han hevder at vår forståelse og respekt for barn vil tjene på at vi slutter å bruke dette begrepet og heller bytter det ut med andre begreper. Også Dion Sommer (2003) tar et oppgjør med den positivistiske forståelse av psykologien som vitenskap og toner ned bestrebelsene på å lete etter universelle lovmessigheter bak barns utvikling. Han benekter ikke at barn går gjennom ulike stadier i sin utvikling, men disse er ifølge Sommer ikke klart avgrenset, og hvert stadium har ikke bestemte behov som må fylles. Det sentrale poenget er at teoretiske generaliseringer blir tvilsomme når de ikke tar hensyn til sammenhengen barn studeres i. Dermed kan en si at både nyere psykologisk viten og sosiologisk viten møtes på det punkt at de legger større vekt på barnets helhetlige miljø, og ikke ensidig fokuserer på relasjonen til foreldrene. Å fokusere på barnet som aktør er noe både psykologien og sosiologien enes om. Det kan ifølge Sommer argumenteres for at psykologien er på vei bort fra et naturvitenskapelig grunnsyn, og nærmer seg en kontekstuell forståelse av barndommen. Dette svekker igjen et deterministisk ståsted, altså muligheten til å forutse utvikling og styre denne etter oppsatte regler, og med dette knyttes psykologi og sosiologi nærmere sammen i sine forklaringsmodeller. Liv Mette Gulbrandsen (2006b) mener at modningsbegrepet som forklaringsmodell på utvikling er forlatt i tradisjonell forstand, og at vektleggingen av det biologiske er tonet ned. Erica Burman argumenterer imidlertid for at den naturaliserte ideen om “det normale barnet” fremdeles er tilstedeværende i praksiser og forståelser om barn og unge i dag, men ikke nødvendigvis på måter vi umiddelbart er oss bevisst (Burman, 2007). I barnevernet i Norge er det tre utviklingslinjer i forståelsesmåtene som løper parallelt, og som påvirker barnevernet på forskjellige måter.

- Den første modellen retter i første rekke søkelyset mot indre forhold i familier ut fra et psykologisk perspektiv. Indre vansker i familiene tolkes som årsaker til ulike former for barnemishandling og vanskjøtsel.

- Den andre modellen legger hovedvekt på samspillet mellom individer og omgivelser. Til forskjell fra den første modellen legges det her mer vekt på barnets nettverk utover familien og mindre vekt på opplevelser i tidlig barndom.
- Den tredje modellen legger vekt på effektene av fordeling av makt og kontroll mellom barnevernet i vid forstand og de barna og familiene barnevernet kommer i kontakt med (NOU, 2000:12 s. 76).

Barnevernets forståelsesmodeller henter elementer fra en rekke fagretninger innen psykologien, spesielt utviklingspsykologien (Andenæs, 2000; Backe-Hansen, 1993; Bunkholdt, 1990, 1999; Havik, 2004) og andre atferds- og samfunnsvitenskaper. Disse vitenskapene og deres forskningsbaserte bidrag danner basis for barnevernets forståelser og beslutninger i konkrete saker. Siden barnevernets myndighetsutøvelse også preges av etiske vurderinger, forståelser og tolkninger av bestemmelser og lovverk, kan det være vanskelig å skille ut konkrete faglige forståelsesmåter fra oppfatninger tuftet på jus, etikk og øvrige samfunnsforhold (NOU, 2000:12). Siden barnevernet er satt til å vokte grensene for hva som er akseptabel omsorg for barn generelt sett, preges følgelig barnevernet av teori tuftet på forestillinger om det gjennomsnittlige, det vil si myten om det normale barnet, ifølge Burman.

“Gode nok” foreldre

Kunnskapstradisjonen, altså hvor kunnskap er skapt med barn plassert i eksperimentelle og passiviserende situasjoner i en fremmed kontekst, bidrar til en oppfatning av barn som passive og abstraherte individer, hvis behov det er foreldrenes ansvar å dekke og med det en forståelse av utvikling som en indre naturlig og universell modningsprosess (Andenæs, 2000). Dette synet bidrar til at de profesjonelles interesser innen både forskning og behandling oppfatter dette forholdet som en naturlig dekontekstualisert enhet hvor mødrenes egenskaper og psyke sees på som hovedårsaken til feil og mangler ved barnas situasjon (Burman, 2007). Ved at en fokuserer på mødrenes egenskaper, bidras det til at barn som aktører underkommuniseres, og at oppmerksomheten mot andre viktige forhold i barnas liv svekkes. Ifølge Agnes Andenæs (2000) er det denne utviklingspsykologiske tradisjonen som er styrende for hvordan barn, mødre og utvikling forstås i barnevernets praksis.

Barnevernet er satt til å vurdere hvilke foreldre som er “gode nok”. Om vi ser på barnevernshistorien, kan vi ane endringer i synet på dette. I en studie gjort av Elisabeth Backe-Hansen (2001) av barnevernets saksframlegg for fylkesnemnda i saker der

barnevernet går inn for omsorgsovertakelse, viser hun at argumentasjonen organiseres på to måter. Den ene argumentasjonen er organisert rundt det Backe-Hansen benevner et “trumfkort”. Her er det kjennetegn ved foreldrene som helt klart diskvalifiserer dem som foreldre. Den andre måten å argumentere på er organisert som “puslespill” hvor en rekke ulike forhold blir trukket inn uten at ett av dem alene er diskvalifiserende. Trumfkortet som Backe-Hansen finner i barnevernets saker fra 1980–90-tallet, er foreldrenes rusmisbruk. Om rusmisbruket var omfattende og entydig nok, var det ikke nødvendig for barnevernet å anføre ytterligere argumenter i saken. I saker uten trumfkort ble en rekke faktorer og forhold løftet fram i saksframstillingene. I Backe-Hansens undersøkelse må trumfkortet tilfredsstillende følgende forutsetninger; det må være noe som kan dokumenteres tydelig, det må ha vart en tid, samt at det må være et udiskutabelt normativt onde. I tidligere tider ble det, som Karen-Sofie Pettersen (2005) viser i sin doktoravhandling, ansett som et trumfkort fra barnevernets side om foreldrene var tattere. Norsk misjon blant hjemløse var delegert myndigheten til å ta seg av taterne på vegne av samfunnet. Det særegne og gitte ved misjonen var at svaret var gitt på forhånd: Det å praktisere et taterliv oppfylte lovens krav til omsorgsovertakelse, og noen ytterligere argumentasjon overfor barnevernet trengtes ikke.

Endringer i syn på barn, kvinner og menn og forholdene mellom dem gir også utslag i barnevernets vurdering av mødre og fedre som omsorgspersoner for sine barn. I konflikter mellom barns behov og foreldrenes behov, skal gode foreldre prioritere sine barn. Barna er blitt rettssubjekter, og foreldrene tildeles roller ut fra barnas behov. Det å være far fokuseres i den offentlige debatten med pappapermisjoner og pappakurs som eksempler på å involvere fedre i barnas liv. I andre situasjoner skyves pappa ut av familien når han er brysom nok, og mamma sitter igjen med ansvar for barna alene, samtidig som hun blir anklaget for ikke å beskytte barna mot en rusmisbrukende og voldelig pappa, og med det blir stempelet som dårlig mor (Backe-Hansen, 2001a, 2001b; Ericsson, 2002). I dette ligger det at det å være en god nok forelder for barnevernet svært ofte handler om å være en god nok mor.

Med en kombinasjon av makt i kraft av en posisjonering i samfunnshierarkiet og autoritet basert på kompetanse utgjør barnevernet en sterk institusjonell makt med mulighet til å tvinge sin vilje på andre og definere andres grenser. Karin Aronsson (2001) viser i boken *Haverier i social barnavård?: fem fallstudier* mange eksempler på maktutøvelse i kulturelle språkkonstruksjoner og behandling av andre som objekter. Et eksempel fra boken er et tilfelle der barnevernet har tatt omsorgen for et barn, og moren under samvær bemerker at barnet ikke vokser over en lengre periode (Hessle, 2001). Barnevernet ser på henne som brysom med sitt stadige mas om barnets vekt. Denne

morens erfaringer med flere barn og kunnskap om barns forventede utvikling og vektøkning høres ikke. For barnet er nå hos en “god” familie fordi moren ikke kan ivareta omsorgen. Av barnevernet blir moren definert som “udugelig” i det som angår hennes barn. Seinere i boken kommer det fram at mor hadde rett.

Selvoppfatning og posisjoner i barnevernets syn på barn

I barnevernets konstruksjoner av ideale barn, foreldre og syn på flytting av barn, mente fattigforordningen av 1741 at en skulle unngå å sette små barn ut på legd, men heller bortplassere dem i familier ettersom man anså det skadelig å stadig skifte oppholdssted (Seip, 1981), noe som kan ansees som et nyere syn på behandlingen av barn. Fram til 1950-årene ble fosterhjem sett på som et nytt hjem for barnet, og fosterforeldrene skulle erstatte barnets biologiske foreldre. Barn i fosterhjem hadde sjelden kontakt med familien sin, siden det ikke var et mål i seg selv å føre barnet tilbake til familien. På denne tiden skulle fosterfamilien være en erstatning for barnets opphavsfamilie. Følgelig ble det ikke sett på som en nødvendighet at barnet opprettholdt kontakt med dem, da en mente at det var fullt mulig å erstatte de biologiske foreldrene. De sosiale relasjonene innen fosterfamilien ble på et vis sett på som likestilte med de biologiske relasjonene.

Fra 1950-årene skjedde det etter hvert en gradvis forandring i fosterhjemsordningen, ved at tilbakeføring av barna hjem igjen og opprettholdelse av kontakt med foreldrene ble et mål (Hagen, 2001). Fosterforeldrene skulle ikke lenger erstatte barnets foreldre, men gi barnet erfaringer fra et godt familieliv og gi omsorg, oppmerksomhet og kjærlighet. Fosterforeldrene skulle fremme barnets emosjonelle, fysiske og intellektuelle utvikling, og spesielt dets personlige og sosiale identitet basert på den biologiske familien. Implisitt i dette lå det at fosterforeldrene skulle inkludere barnets biologiske familie, og stimulere til kontakt og samvær ved å snakke med barnet om dets foreldre og hvorfor barnet var i fosterhjem. Fosterforeldrene skulle også samarbeide med barnevernsarbeideren for å forberede barnet på å flytte hjem til sin familie. Således ble fosterfamilien basert på en forutsetning om midlertidighet og ansett som en familie barnet hadde i tillegg til sin egen (Hagen, 2001). Denne utviklingen viser at de biologiske relasjonene nå ble sett på som verdifulle i seg selv, og at det for barnets skyld ble vektlagt å opprettholde kontakten med barnets biologiske familie.

På 1970-tallet begynte utviklingen av en profesjonalisert eller spesialisert fosterhjemsomsorg parallelt med den tradisjonelle fosterhjemsomsorgen. Den

profesjonelle fosterhjemsomsorgen benevnes gjerne som “forsterkede fosterhjem”. Disse fosterhjemmene skulle ta seg av barn og unge med større fysiske og psykiske problemer, og atferdsvanskelige barn som til nå hadde blitt plassert på institusjoner. Fosterforeldrene fikk dermed en behandlende funksjon i tillegg til å skulle gi omsorg og beskyttelse (Bunkholdt, 1999). Utviklingen der fosterforeldre får en behandlende rolle, kan muligens redusere deres rolle som vanlige foreldre og kan sees på som en økende vektlegging av båndene til barnets biologiske foreldre som de viktigste. Dette kan tolkes som at en har større tiltro til den biologiske familie som oppvekststed for barn. I de seinere årene har det vært en økning i antall forsterkede fosterhjem i Norge (SSB, 2009). På samme tid som fosterfamilien fortsatt skal være et sted der barnet møter betingelsesløs kjærlighet, ekte omsorg, følelser og kan knytte nære bånd (Ericsson, 1996a), kan en si at fosterhjemmene er blitt mer et behandlingstiltak.

En annen sentral dimensjon i barnevernets konstruksjoner er hvordan forståelsen av barns behov har endret seg i Norge. På tiden da vergerådsloven ble vedtatt og var virksom (fra 1896), preget to typer oppdragelsessyn forståelsen av barns behov, ifølge Gerd Hagen (2001). Den *pietistiske* retningen, som rådde på begynnelsen av 1900-tallet, vektla å lære barn å følge ordrer, og en skulle stadig overvåke oppførselen deres og gi dem forståelige formaninger. En hadde fokus på det sjelelige, mens det legemlige ble sett på som nærmest mindreverdig. Det andre synet på oppdragelse som preget barnevernet under vergerådsloven, var det *hygieniske*. Forståelsen av hygiene var vid og innebar både opplæring av foreldre og barn for å bedre den kroppslige hygienen, i tillegg til oppdragelsesspørsmål der en blant annet la vekt på innlæring av gode vaner som sove- og spisetider. Ved at en så en sammenheng mellom det psykiske og det fysiske, mente en at god oppdragelse ville medføre god vekst (Hagen, 2001). Noe som blant annet illustrerer Erica Burmans (2007) konstruksjoner av det normale barnet.

Psykologiske teorier og psykoanalysen ble også av større interesse innen barnefeltet i mellomkrigstiden. En fikk et skifte innen barneoppdragelse hvor en gikk bort fra en oppdragelse basert på tukt og straff, til en fri oppdragelse der barnets impulser ikke skulle hemmes, men ledes inn i hensiktsmessige og fornuftige baner. Ifølge Hagen (2001) endret det rådende synet på oppdragelse seg igjen etter den andre verdenskrig til en retning hun kaller den *sosialpedagogiske/psykologiske* retningen. Her argumenteres det for at en heller skal stole på egne vurderinger i forhold til det enkelte barn, og således forlate vanetrening. Interessen for kunnskap om og betydningen av barns første leveår var generelt stor i samfunnet, og en var opptatt av hvordan en kunne sikre en god utvikling med stimulerende aktiviteter. Dette oppdragelsessynet endret seg igjen fra 1970-årene, og endringen kan benevnes som den *postmodernistiske* retningen,

med vekt på at foreldrene setter få grenser, og at beskjeder og formaninger erstattes med forklaringer, ifølge Hagen (2001). På samme tid blir foreldres og voksnes oppdragelsesprosjekter utfordret via massemedienes formidling av normer og verdier. Det er ikke lenger de materielle kårene som er i fokus for barnevernet, men normer og verdier som berører sosialiseringprosesser i endring, og som setter andre krav til barnevernets forståelsesmåter og behandlingsformer (Hagen, 2001).

Oppsummering

Når vi ser lovreformarbeidene over tid (Lov om barnevern, 1953 nr. 14; Lov om barneverntjenester, 1992 nr. 100; Lov om Behandling af forsømte Børn, 1896 nr. 1), ser vi en forskyvning av ansvar for de utsatte barna fra staten til foreldrene. For å oppsummere den historiske utviklingen kan en si at hovedforskjellen mellom fosterhjem i dag og for hundre år siden er at dagens fosterhjem er midlertidige og med et håp om gjenforening, mens hensikten for hundre år siden var å skille barnet fra familien sin. I sammenheng med denne utviklingen har en også gått fra en vektlegging av at sosiale relasjoner er tilstrekkelig for familietilhørighet, til at biologiske bånd er det mest sentrale for barns tilhørighet og identitet. De ideologiske strømningene vektlegger i enda større grad enn tidligere viktigheten av at barn vokser opp hjemme sammen med sine foreldre. Dette ser vi først og fremst i bestemmelser i lovverket om at det er mulig å sette inn hjelp i familiene på et tidligere stadium, og at barn kan plasseres utenfor hjemmet en periode uten at det offentlige overtar ansvaret for barnet fullt og helt. I tillegg har barnevernet tatt i bruk familiebevarende og myndiggjørende tilnærminger (Omre, Schjelderup, & Marthinsen, 2005). Antallet barn som må flytte fra sine foreldre, skal reduseres. Endelig ser vi denne tendensen til forskyvning av ansvar i at bestemmelser om oppheving av omsorg for barn er blitt eksplisitt uttrykt i lovteksten, foreldre skal følges opp også når barna bor i fosterhjem. Også den internasjonale barnevernlitteraturen bærer preg av disse strømningene, og mye av forskerinnnsatsen er nettopp viet strategier for å redusere antall barn og unge under offentlig omsorg samt en flytting av omsorgsbarna hjem igjen (Curtis, 1995).

Forskning om barn som flytter hjem igjen

Hvordan barn har det etter å ha flyttet hjem igjen fra fosterhjem vet en imidlertid ikke så mye om. Det foregår relativt lite forskning omkring dette spørsmålet. I det følgende ser jeg på relevant forskning om barn som flytter hjem etter å ha bodd utenfor hjemmet i

regi av barnevernet, samt noen andre relevante barnevernsstudier. Ut fra avhandlingens tema og spørsmålsstillinger har jeg konsentrert gjennomgangen til forskningsresultater som først og fremst kan belyse spørsmålet om barnas situasjon etter at de har flyttet hjem igjen med vekt på deres egen oppfatning. I tillegg redegjør jeg for et utvalg av relevant forskning som særlig vektlegger et syn på barn som aktører i eget liv.

Hva viser internasjonal forskning?

Ved gjennomgang av relevant internasjonal forskning framstår tre sentrale temaer. Det første temaet omhandler en oppfatning av at det er en kausal sammenheng mellom tid i offentlig omsorg og hjemflytting. Det andre temaet er at det er tilsvarende kausale forhold mellom barn og foreldres samvær og kontakt under plasseringen, og flytting av barn hjem igjen. Det siste og tredje temaet er at det alltid er til barns beste å bli tilbakeført til sine foreldre.

Forholdet mellom hvor lang tid barn har vært i offentlig omsorg og sannsynligheten for hjemflytting, er viet betydelig interesse særlig i England og i USA (Biehal, 2007). Store kvantitative studier viser at sannsynligheten for at barn flytter hjem igjen etter en plassering, er størst umiddelbart etter plasseringen, og at jo lenger barnet er plassert, desto mindre er mulighetene for tilbakeføring (Sinclair, 2007).

Den antagelig mest kjente forskningen om barn i fosterhjem (Fanshel & Shinn, 1978) viser at det ikke lot seg gjøre å avklare om det var best for barn å flytte hjem eller fortsatt bli værende i fosterhjem. Denne kvantitative longitudinelle studien av vel 600 barn i fosterhjem fulgte barnas, foreldrenes og det sosiale arbeidets utvikling over en femårsperiode. Informantene var sosialarbeidere, foreldre og barnas lærere, samt at det ble gjennomført intelligenstesting av barna. Barna selv kom ikke til orde i denne studien ut over at *“Older children in the sample were also interviewed about their foster care experience and given a sentence-completion test at the midpoint of the study”* (Fanshel & Shinn, 1978, s. 9). Hovedfunnene til Fanshel og Shinn er for det første at fosterhjems plasseringen har mye større sjanser til å bli vellykket om foreldrene evner og gis mulighet til å opprettholde kontakten med barna sine. For det andre viser studien at hyppigheten av foreldrenes kontakt med barnet i den tiden det er plassert ut av foreldrenes hushold, har stor betydning for om barn tilbakeføres til hjemmet og på samme tid er dette den beste predikatoren for om barn tilbakeføres eller ikke. Det vil si at sannsynligheten for at barn gjenforenes med sin biologiske familie er stor om kontakten mellom barn og foreldre opprettholdes gjennom den tiden barnet er plassert.

Parallelt studerte Jenkins & Norman (1975) foreldrene til barna i Fanshel og Shinns (1978) undersøkelse. De fant blant annet at mødre som opplevde at barnevernsarbeideren var innsiktsfull, interessert, god til å kommunisere og imøtekomende, var mest positive til fosterhjemsoppholdet. Videre viser undersøkelsen at mødre skulle være interessert i barnet sitt, medgjørlige, kontrollerte, åpne og redelige for å kunne påregne hjelp fra barnevernsarbeideren. En annen faktor var hvorvidt grunnene til omsorgsovertakelsen var sosialt akseptable eller ikke. Foreldre som hadde barn med spesielle behov eller selv var syke, var i en gunstig posisjon med hensyn til å få støtte. Foreldre til barn der det var sosialt uakseptable grunner for omsorgsovertakelsen, som ulike overgrep og vanskjøtsel, fikk lite oppfølging og støtte fra barnevernsarbeiderne. Problemet med studiene av henholdsvis Fanshel og Shinn (1978) og Jenkins og Norman (1975) er at de undersøkte barn og familier fra USA, nærmere bestemt de mest underprivilegerte i New York-samfunnet, og resultatene kan vanskelig la seg overføre til vår kultur. Likevel har disse studiene vært vist til i barnevernsammenheng.

Særlig har studien til Fanshel og Shinn (1978) vært inspirasjonskilde til det svenske "Barn i kris-prosjektet" som resulterte i en rekke studier. Börjeson & Håkansson (1990) viser at foreldrenes situasjon ofte var fortvilet ved det tidspunkt da barnevernet overtok omsorgen for barnet, og at den var enda mer destruert da forskerne møtte foreldrene igjen to år etter omsorgsovertakelsen (Börjeson, 1992). Börjeson og Håkansson (1990) finner også at samvær mellom barn og foreldre i løpet av plasseringen av barnet har direkte sammenheng med beslutningen om å la barn tilbakeføres sine foreldre. Videre viser de at det er en sterk sammenheng mellom foreldrenes livssituasjon og hvorvidt barnet skal komme hjem igjen. For at barnet skal komme tilbake, forutsettes en forbedring av foreldrenes sosiale og/eller psykologiske situasjon. Derimot er en slik endring langt fra en omstendighet som mer eller mindre sikkert leder til at barn tilbakeføres. Cirka en fjerdedel av de barna de undersøkte, hadde ikke blitt tilbakeført selv om foreldrenes situasjon var forbedret. Studien til Börjeson & Håkansson tok utgangspunkt i analyser av intervjuer av 342 sosialarbeidere "*som arbeidet med barns separation från de biologiska föräldrarna*" (Börjeson & Håkansson, 1990, s. 21). Sven Hessle (1988) som intervjuet foreldrene to år etter omsorgsovertakelsen, fant også at deres situasjon var forverret, og at det ikke spilte noen rolle for fosterhjems plasseringen om barnet ble plassert frivillig eller med tvang. Foreldres kritikk eller takknemlighet overfor sosialtjenesten har i første hånd ikke noe å gjøre med om barnet er omsorgsovertatt eller tilbakeført, men med foreldres vurdering av sosialtjenestens evne til å støtte dem i forhold til deres totale livssituasjon.

Når en går noe mer inn i studiene, ser en at hjemflytting er nært knyttet til de årsaker som lå til grunn for plasseringen, samt til både foreldrenes og barnas atferd (Biehal, 2007; Bullock et al., 1998; Millham, 1991). Det viser seg at de barna som blir i offentlig omsorg lenge, har vært utsatt for mer alvorlig omsorgssvikt og mishandling enn de som flytter raskere hjem (Bullock et al., 1998; Millham, 1991).

Samvær og kontinuiteten mellom foreldre og barn i offentlig omsorg har dels vært gjenstand for teoretiske og dels for ideologiske og følelsesmessige kontroverser. Som nevnt over har synet på omsorgsplasserte barns kontakt med sine foreldre vært historisk forankret. Inntil andre verdenskrig ble kontakten mellom barn og foreldre som ikke kunne oppdra sine barn i henhold til gjeldende samfunnsnormer, ansett som unyttig for barna. Barn ble derfor langvarig plassert, og undersøkelser viste at det var liten kontakt mellom barna og deres biologiske foreldre (Egelund & Hestbæk, 2003). Dette synet er videreført av blant annet Goldstein, Freud og Solnit (1980) som støtter opp om denne tankegangen med sin argumentasjon om at barn har rett til andre psykologiske foreldre når de biologiske foreldrene ikke kan dekke deres grunnleggende behov. Nina Biehal (2007) viser at forbindelsene mellom tilbakeføring og samvær mellom barn og foreldre i løpet den tiden barnet er under offentlig omsorg, er komplekse. Men jevnlig samvær og kontakt i plasseringsperioden mellom barn og foreldre handler om en rekke forhold. Det kan være midlertidige kriser og vansker i foreldrenes liv som fordrer at barnet må flytte ut, selv om tilknytningen og relasjonen mellom barn og foreldre er adekvate. Foreldrene kan være svært motiverte for å ha kontakt med sine barn, eller det kan være at sosialarbeideren gjør en god jobb i forhold til både barn og foreldre samt fosterforeldre. Kontakt mellom barn og foreldre kan i tillegg til de nevnte positive forholdene være med på å fremme en tilbakeføring, men det er ikke dokumentert at kontakt i seg selv fører til en tilbakeføring. Når en ser på barns plasseringshistorier, ser en at mange barn som flytter hjem igjen etter en plassering, flytter ut av hjemmet på nytt. En kan derfor ikke trekke den slutningen at det alltid er til barnas beste å flytte hjem igjen (Biehal, 2007; Stein, 2004).

Det er ting som tyder på at barns psykososiale fungering har betydning for om barn flytter hjem igjen. Landsverk, Davis, Ganger, Newton og Johnson (1996), som fulgte 699 barn i alderen 2–16 år ved å vurdere atferdsproblemer ut fra standardiserte mål samt å vurdere barnas journaler med fokus på emosjonelle vansker / atferdsvansker, læringsvansker, fysiske funksjonshemminger og akutte medisinske problemer, fant at barn med eksternalisert atferd og følelsesmessige vansker hadde signifikant større sjanse til å bli tilbakeført til sine foreldre sammenholdt med barn som ikke utviste slike vansker.

Undersøkelser fra både Sverige og Storbritannia viser at det er ganske stor sannsynlighet for at barn som plasseres i offentlig omsorg, ikke plasseres stabilt, men replasseres en eller flere ganger (Stein, 2004; Vinnerljung, Öman, & Gunnarson, 2004). Vinnerljung et al. (2004) viser også at replasseringshyppigheten er ganske lik på tvers av landegrenser og ligger mellom 25–40 % avhengig av barnas alder. Det kan være mange gode grunner til at barn må flytte fra sitt omsorgstiltak. Forskning tyder på at når barn under offentlig omsorg må flytte på nytt, er det oftest et resultat av uforutsette forhold som er oppstått, og således ikke ønskede flyttinger. For ungdom er det ofte slik at det er de selv som initierer brudd i plasseringen ved at de gjør seg vanskelige, eller rett og slett blir borte fra fosterhjemmet eller omsorgsstedet (Stein, 2004; Vinnerljung, Sallnäs, & Westermark, 2001).

Gunvor Andersson (2008) har i sin longitudinelle studie fra Sverige fulgt 21 barn fra de var førstegangsplassert, i en alder av 0–4 år, på et barnehjem i Malmö (1980–81). Hun har fulgt de barna som flyttet ganske raskt hjem igjen, de som ble boende i fosterhjem samt de som etter hvert flyttet hjem fra fosterhjem og så til plassering på nytt. Barna ble undersøkt etter plasseringstidspunktet, så etter 5 år, 10 år, 15 år, 20 år og 25 år. I overkant av en tredjedel av barna flyttet hjem igjen etter dem første plasseringen mens nesten to tredjedeler flyttet i fosterhjem (Andersson, 1995). Hun finner blant annet at fosterbarna har en høy forekomst av problemer (Andersson, 2008). I løpet av oppveksten har en del av barna, både de som flyttet hjem ganske umiddelbart etter første plassering som lite barn, og de som ble værende i fosterhjem over lengre tid, pendlet mellom å bo hjemme, i fosterhjem og enkelte også i institusjoner. Studien viser at det er vanskelig å beskrive de aktuelle barns plasseringshistorie, fordi den er vekslende og avhengig av hvordan og når en regner. Barna har hatt en ustabilitet i sin bosituasjon, og de har separasjons- og plasseringserfaringer som gjør det vanskelig å sammenlikne dem med andre barn. I den grad en kan sammenlikne dem med hverandre, har to tredjedeler av barna hatt “någorlunda hygglig stabilitet i boendet” og en tredjedel hatt “inte godtagbar instabilitet i boendet” (Andersson, 1995, s. 145). Barnas egen stemme finnes i ulike deler av studiene og viser at deres oppfatning av seg selv og sin situasjon ikke er statisk, men at det er snakk om en interaksjon mellom individet, familien og omgivelsene (Andersson, 1995, 2008). Det strevet de erfarte at deres foreldre hadde, er noe de trekker med seg inn i voksentilværelsen, og studien peker på behovet for å bistå barna med en kvalifisert bearbeiding av deres forhold til foreldrenes problemer.

Barn og unge som har vært under offentlig omsorg, skiller seg fra barn og unge for øvrig på en rekke områder. De må tidligere greie seg selv, de sliter med å finne seg

bolig, de sliter med å få seg en utdanning samt å bli integrert i arbeidslivet. I forlengelsen av dette er flere avhengig av trygdeytelser og sosiale ytelser (Kristofersen & Clausen, 2008), mange blir foreldre i svært ung alder, de er mer belastet med psykiske vansker, rusmisbruk og kriminalitet (Hestbæk, 1997; Stein, 2004; Vinnerljung & Sallnäs, 2008). På samme tid er det viktig å vite at de barn og unge som har bodd hjemmefra i regi av barnevernet, er forskjellige. Årsakene til at de måtte flytte, er forskjellige. Tiden under omsorg er ulik, og deres behov og muligheter er individuelle. Noen vil ha positive og verdifulle erfaringer fra det å bo i fosterhjem, mens andre har opplevd dette problemfylt med nye flyttinger, oppløsning av familien og relasjoner til hjemmemiljøet. De har også opplevd utdanningsmessige og følelsesmessige vansker og helseproblemer, og de har ikke fått den hjelp de trengte for å håndtere dette (Andersson, 2008; Dixon & Stein, 2005; Stein, 2006). I løpet av den tiden barnet har bodd utenfor familien, har både barn og foreldre endret seg, og ytterst sett vil ikke en familie kunne gjenforenes slik den var (Angel, 1999; Hessle, 1985; Hestbæk, 1997). Videre vil foreldrenes mer ytre forhold være annerledes, med nytt bosted og ved at sammensetningen av husholdet er endret fordi noen er flyttet ut eller inn (Bullock, Little, & Millham, 1993; Hestbæk, 1997). Farmer og Parker (1991) beskriver at slike forhold utgjør en risiko for at hjemflyttingen kan mislykkes, særlig der det er kommet nye søsken til – uavhengig av om disse er biologiske hel-/halvsøsken eller stesøsken. Det at barn flytter hjem igjen sammen med sine søsken, fant de ut kunne fungere som en beskyttelse.

Ifølge Taussig, Clyman og Landsverk (2001) opplever barn som er flyttet hjem etter opphold i fosterhjem, utallige problemer sammenliknet med barn som ikke ble tilbakeført, selv når en kontrollerer for alder og kjønn. Denne studien fulgte 149 barn og unge i alderen 7–12 år over en seksårs periode der barna minimum bodde i fosterhjem i 5 måneder. I gjennomsnitt hadde de bodd to år i fosterhjem før de flyttet hjem. Barna ble undersøkt ut fra forhåndsdefinerte mål, blant annet; rusavhengighet, selvdestruktivitet, seksuelle tjenester, fengslinger, dropouts fra skole og eksterne atferd. Funnene knyttes først og fremst til at foreldrenes problemer, som i sin tid nødvendiggjorde at barna flyttet i fosterhjem, ikke var tilfredsstillende arbeidet med. Og barna ble følgelig reeksponert for belastende omsorgsforhold. Resultatet fra denne undersøkelsen kan ikke brukes i argumentasjonen mot å flytte barn hjem igjen, men heller til å formane til forsiktighet når det gjelder å trekke konklusjoner om at barn som flytter hjem igjen, alltid har godt av det.

En studie utført av Lau, Litrowink, Newton og Landsverk (2003), med basis i et strukturert spørreskjema til 218 barn som hadde bodd i fosterhjem, viser at

tilbakeføringen ikke har noen direkte virkninger på barns atferdsproblemer. Og dermed peker denne undersøkelsen på en noe mer kompleks relasjon mellom tilbakeføring og barns atferdsmessige problemer enn det Taussig et al. (2001) foreslår. Barna i studien til Lau et al. (2003) opplever mindre sosial isolasjon, men de opplever mer stressfylte hendelser i familien, så som ustabile boforhold, sykdom og konflikter. Det å bli tilbakeført kan føre til en økt sannsynlighet for å bli eksponert for andre belastninger som igjen kan gi barn økte vansker. Selv om barna til en viss grad profiterer på å flytte hjem igjen, risikerer de også å bli utsatt for problemer i familien som kan redusere de positive gevinstene ved hjemflyttingen. Også i en annen kvantitativ undersøkelse, også denne fra USA, hvor 727 barn testes ved bruk av CBCL¹³, finner Bellamy (2008) indikasjoner på at tilbakeføringen i seg selv ikke har noen direkte virkning på barnas atferd, men at hele familiekonteksten til det tilbakeførte barnet blir særlig utsatt, noe som fordrer at det ytes fokusert bistand til foreldrene for at de skal kunne håndtere de utfordringene som oppstår.

Når barn og unge forlater den offentlige omsorgen, er det veldokumentert at de har en rekke behov som en ikke kan forvente at de skal løse alene (Andersson, 2008; Stein, 2004; Vinnerljung et al., 2004). Det er forhold knyttet til skolegang og arbeid, det å knytte seg til et venne- og kameratmiljø samt praktiske forhold knyttet til organiseringen av hverdagen. De skal håndtere relasjoner til foreldre, søsken som har bodd hjemme hele tiden og eventuelt nye familiemedlemmer som er kommet til. Videre skal de reetablere et venne- og kameratfellesskap samt håndtere det at de ikke har bodd hjemme hele tiden overfor de miljøer de ferdes i.

Relevante norske studier med et aktørperspektiv på barn

I Norge har forskningen i stor grad dreid seg om ulike sider av fosterhjemsordningen og ikke om hjemflyttede barns situasjon. Det har vært studier som ved hjelp av intervjuer eller spørreskjemaer har forsøkt å avklare hvordan fosterforeldre og ansatte i barnevernet vurderer fosterhjemsordningen. I de fleste undersøkelsene er det kun voksne som kommer til orde, unntaksvis blir barna brukt som informanter. Det er de siste årene gjennomført mye forskning om barnevernet og barn i barnevernet. Noen av dem presenteres kort nedenfor, da de er spesielt relevante for denne avhandlingen siden de særlig vektlegger et syn på barn som aktører i eget liv.

¹³ Child Behavior Checklist. CBCL er blant de hyppigst brukte standardiserte instrumenter for å innhente informasjon om sosiale ferdigheter, følelsesmessige vansker og atferdsvansker hos barn og ungdom.

Andenæs og Skollerud (2003) har undersøkt hva barn selv tenkte når de måtte flytte ut hjemmefra. De finner at ganske mange svarer at de ikke skjønnte hvorfor de måtte flytte, mens andre viser til hvilke følelsesmessige reaksjoner det vakte hos dem. Det forståelsestilbudet barna ble gitt av de voksne, er for det første *forskjønnende omskrivninger* og for det andre *nedsettende omtale av foreldrene*. Det understrekes at barn som flytter i regi av barnevernet, har behov av assistanse i form av forberedelser, informasjon, beskyttelse og tilrettelegging også på arenaer utenfor familien.

Mona Sandbæks avhandling *Barn og foreldre som sosiale aktører i møte med hjelpetjenester* består av fem artikler og en gjennomgang av teorigrunnet for begrepet sosial aktør. Hun har samlet inn datamateriale ved hjelp av semistrukturerte intervjuer med foreldre og barn som hadde vært i kontakt med PPT¹⁴, BUP¹⁵ og barneverntjenesten. Det er særlig den delen av Sandbæks undersøkelse som fokuserer på barns synspunkter på og vurderinger av hjelpetjenesten som er relevant for min undersøkelse. Hun stiller seg kritisk til barnevernets paternalistiske posisjon og reiser spørsmålet om fagfolk er bedre egnet enn foreldrene og andre til å finne ut hva som er barnets beste. Hennes løsning på utfordringene i barnevernet er økt vektlegging av brukermedvirkning og myndiggjøring (Sandbæk, 2002).

I sitt doktorgradsarbeid fra 2005 utforsker Oddbjørg Skjær Ulvik fosterforeldre og fosterbarns meningskonstruksjon i en seinmoderne kontekst, det vil si innenfor den variasjonsbredden av relasjonspraksiser og familieformer som kjennetegner dagens norske samfunn. Det teoretiske perspektivet som er anvendt, er kulturpsykologi, som forutsetter at barn og voksne analyseres som kulturelle aktører som forstår seg selv og hverandre innenfor tilgjengelige kulturelle forståelser. Studien er basert på gjentatte intervjuer med 21 fosterbarn og deres fosterforeldre i 18 norske fosterfamilier. Familiene er fulgt i en periode på to år. Resultatene presenteres gjennom fire temaer: fosterbarns selvkonstruksjon, fosterforeldres forståelse og utforming av sitt fosterforeldreskap, utforming av relasjoner, og fosterforeldres utviklingsmål og utviklingsstrategier. Barnas fortellinger handler om hvordan de opplever seg selv og sitt handlingsrom som barnevernsbarn. Fosterbarna forteller på ulike måter om sin bevegelse inn i kategorien barnevernsbarn, det å flytte eller bli flyttet på. Ideen om det individualiserte barnet og om barns rettigheter er sterkt representert i barnas fortellinger. De empiriske resultatene nyanserer hva det innebærer å *høre* barn. Konstruksjonen barn som *brukere* av barnevernets tjenester diskuteres. Det er ikke gitt at deltakerne i

¹⁴ PPT = Pedagogisk-psykologisk tjeneste.

¹⁵ BUP = Barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk.

fosterfamilier skal være mor, far og barn for hverandre, slik dette vanligvis forstås i vår kultur. De er i stor grad overlatt til seg selv i spørsmålet om hvordan de skal utforme sine relasjoner. Disse prosessene er i avhandlingen analysert som relasjonsforhandlinger, der både barnet og de voksne bidrar til resultatet. Forhandlingene skjer innenfor et omfattende omsorgssystem, der også barnas opprinnelsesfamilie, barnevernets medarbeidere, fosterforeldrenes egenfødte barn og profesjonelle hjelpere inngår som forhandlingspartnere (Ulvik, 2005).

I avhandlingen *Vanlig og uvanlig: miljøarbeid hjemme med 14–18 åringer* har Solveig Sagatun (2005) intervjuet ungdommer, foreldre og miljøarbeidere om det å ha miljøarbeidere hjemme. Ungdommene hun har intervjuet, er 8 gutter i alderen 14–18 år. I utforskningen av dette miljøarbeidstiltaket i hjemmet har hun valgt et forståelsesperspektiv som legger vekt på samspill mellom mennesker, og den sammenheng som samspillet foregår i. Her sees alle involverte, ikke minst guttene, som handlende. De plasseres som noen som aktivt skaper seg selv, ikke bare som gjenstander som skal gjøres noe med, som skal påvirkes. Dette er et teoretisk perspektiv som ofte savnes i barnevernet. Problemstillingene handler blant annet om hvordan miljøarbeidere deltar i omsorgsoppgaver, hvordan guttene går fram i sine utviklingsprosjekter, og hva kjønn betyr i samspillsrelasjoner. Det anvendes et kulturpsykologisk syn på utvikling som skiller seg fra tradisjonell utviklingspsykologi ved å være kulturelt og relasjonelt forankret. Avhandlingen er basert på intervjusamtaler med guttene som miljøarbeidet var rettet mot, og med foreldrene og miljøarbeiderne deres (Sagatun, 2005).

Sveinung Horveraks avhandling fra 2006 drøfter ungdoms opplevelse av det å ha deltatt i familieråd. Han har intervjuet 20 ungdommer mellom 12 og 20 år. Familieråd er en beslutningsform i barnevernet der foreldre og barn samt deres nettverk sammen arbeider seg fram til hvilken hjelp barnet skal få. Barnevernet er ikke med i selve diskusjonen, men blir med i den delen hvor den utarbeidede handlingsplanen vurderes. Avhandlingen sonderer forholdet mellom barns rett til å bli hørt og dets rett til beskyttelse. Det settes opp ti teser knyttet til ungdommenes opplevelse av familieråd. En viktig konklusjon i avhandlingen er at flertallet av informantene beskriver seg som aktive i utforming og iverksettelse av handlingsplanen. Dette gir grunnlag for en hypotese om at de oppfatter seg som ansvarlige aktører, og legger mer vekt på seg selv som endringsagent enn som offer (Horverak, 2006).

Avhandlingen til Solveig Botnen Eide fra 2007 bidrar både med en historisk og en samtidsaktuell framstilling av barnevernets syn på relasjonen mellom mor og barn.

Det er gjort observasjoner og lydopptak av samtaler mellom barn og deres sosialarbeidere. Barna er i alderen 12–18 år og bodde i fosterhjem. Sosialarbeiderne arbeidet i barnevernet. Avhandlingen viser at sosialarbeidernes syn på denne relasjonen langt på vei korresponderer med barnevernets egen diskurs om det biologiske prinsipp. Hvordan prinsipper kommuniseres og gjøres gjeldende for enkeltmennesker, representerer etiske utfordringer. I nær tilknytning til og med aktiv bruk av samtalematerialet forstås og analyseres disse utfordringene ut fra tilbakeholdenhetsperspektivet i Løgstrups fenomenologiske ontologi; et perspektiv som er begrunnet i at vi er omgitt av fenomener som er unndratt vår makt, også vår definisjonsmakt. Avhandlingen bidrar med en framstilling av dette perspektivet hvor det trekkes linjer fra ontologien til etikken med vekt på tilbakeholdenhetsrelaterte fenomener som urørlighetssone og bluferdighet. I analysen utfordres samtalematerialet av tilbakeholdenhetsperspektivet, og tilbakeholdenhetsrelaterte fenomener utfordres av samtalematerialet. Barna tilkjenner egne oppfatninger i så vel samtaler med sosialarbeiderne som i de oppfølgende intervjuene, oppfatninger som er nært knyttet til egne livserfaringer. Sosialarbeiderne tilkjenner et brukerperspektiv i samtalene i den forstand at barna inviteres som medvirkere i spørsmål knyttet til endring av vedtak om samvær og i spørsmål av mer praktisk karakter, men spørsmålet om hvorvidt selve forholdet til mødrene er positivt for barna, er langt på vei unndratt barnets medvirkning (Eide, 2007).

I likhet med min undersøkelse retter ingen av disse studiene seg mot det sosiale arbeidets resultater eller effekter, av typen virksomme tiltak. De er alle forskningsprosjekter innrettet mot det å gi barn en posisjon som aktør.

Avslutning

I dette kapitlet har jeg diskutert forskning som på litt ulike måter har nærmet seg spørsmålet om hvordan barns flytteeferinger hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen berører deres selvoppfatning, opplevelse og forståelse av sin situasjon. En annen måte å stille spørsmålet på er; hvordan har barna det etter at de flyttet hjem fra fosterhjem? Når barn må flytte hjemmefra og til fosterhjem, er som oftest situasjonen hjemme uholdbar om enn av forskjellige årsaker. Oppsummert viser forskning at barn kan oppleve det å komme til et fosterhjem svært forskjellig. Noen kan oppleve det trygt og dermed komme bort fra uorden og uro, samt at de kan få anledning til å inngå i relasjoner til fosterfamilien og nærmiljøet der. Barna kan slå seg til ro og opprettholde kontakten med sine foreldre og øvrig familie ved å ha samvær med dem. Samtidig kan en plassering i

fosterhjem innebære en tid med strev og uro hvor barnet opplever det problematisk å slå seg til ro. De kan oppleve seg annerledes og ha ønske om å flytte tilbake til sin familie. Forskning har pekt på at hjemflyttingen på et seinere tidspunkt kan være motivert av en rekke forhold, og det å komme hjem igjen erfares og oppleves ofte krevende.

I forskningen om barns erfaringer fra omsorg i fosterhjem etterlyses studier som fokuserer på barns perspektiver (Curran & Pecora, 1999; Egelund & Hestbæk, 2003; Festinger, 1983). Adair og Berrick (2007) poengterer det utfordrende i å sammenholde forskjellige studier ut fra forskjellige kontekster, tidsepoker og studienes intensjoner. Samtidig understrekes det at barnas ønsker og synspunkter om egen situasjon må tas mer alvorlig ved at de selv kommer til orde. Den relevante internasjonale forskningen på området som fokuserer på barnas egne erfaringer, understreker barnas opplevelse av å føle seg trygge i omsorgsgivernes hjem og i hvert fall tryggere enn hjemme (Andersson, 2008; Johnson, Yoken, & Voss, 1995). Videre understreker forskningsgjennomgangen betydningen det har for barna å få hjelp til å håndtere og utvikle relasjoner til sine familier, fosterfamilier og skolemiljøene (Andersson, 2008). Barn i fosterhjem utfordres og utfordrer de tradisjonelle oppfatningene av hva familie er. Barnevernsarbeidere og fosterforeldre som erkjenner, støtter og oppmuntrer til inkluderende familieoppfatninger, er bedre i stand til å møte sosiale og følelsesmessige behov hos barn over tid (Adair & Berrick, 2007). Viktigheten av god støtte i sårbare overganger understrekes i det meste av den relevante forskningen (Adair & Berrick, 2007; Andersson, 2008; Bullock et al., 1998; Stein, 2004). Undersøkelsene er svært sammenfallende med det å betone at barn og unge konstruerer en positiv oppfatning av seg selv, og hvor det å være aktør i eget liv, er essensielt.

De fleste av de undersøkelsene jeg har henvist til, er gjennomført i Storbritannia og USA og kan ikke direkte overføres til norske forhold, i første rekke på grunn av kulturelle, politiske og velferdsmessige forhold. Videre er undersøkelsene vanskelige å sammenholde med hverandre på grunn av ulike definisjoner av plassering, det å flytte ut av omsorg og ulike oppfølgingstider, og så videre (Andersson, 2008; Bullock et al., 1998; Dixon & Stein, 2005; Fein, Maluccio, & Kluger, 1990). De resultatene som i størst grad kan overføres til oss, er fra forskning som er gjort i Sverige. Selv om ikke resultatene fra Storbritannia og USA umiddelbart kan overføres, er imidlertid mange av de samme dilemmaene og utfordringene barna står i, både når de flytter hjemmefra, når de bor i hjemmefra, og når de kommer hjem igjen, like de problemene norske barn står ovenfor.

Det er grunn til å utforske norske forhold på dette feltet sett i lys av internasjonale studier. Gjennom det jeg har presentert av relevant forskning, i det vesentligste avgrenset til barn som flytter hjem etter å ha bodd utenfor hjemmet i regi av barnevernet, og andre relevante barnevernsstudier som vektlegger barn som aktører, har jeg plassert min studie inn i forskningsfeltet. Som vi så, har vi ingen norske studier som favner barns oppfatninger og opplevelser i forbindelse med flytting hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen, sett med barnas øyne. De norske studiene jeg har presentert, viser barneaktører på forskjellige arenaer innen barnevernets kontekster, men ingen er relatert til flyttinger på den måten jeg ønsker å fokusere i min studie. De internasjonale studiene som fokuserer på barn som flytter hjem, spriker i sine resultater, og derfor er det viktig å undersøke barnas opplevelser av de intervensjoner de er en del av.

Det er behov for inngående studier av variasjoner innen feltet barn som flytter hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen. Forskning viser at familier som får barna hjem etter at de har bodd utenfor hjemmet i regi av barnevernet, opplever problemer i lang tid etter hjemflyttingen. Samtidig formidler barna på sin egen måte det de har vært utsatt for gjennom de endrede forholdene som flyttingene innebærer. Både foreldre og barn skal gjenskape sine evner til å fungere som foreldre og barn for hverandre i hverdagen. Det er behov for å analysere prosesser som bidrar til variasjonene.

Studiene retter mindre oppmerksomhet mot det å se situasjonen til barn som flytter hjem fra barnevernets omsorgstiltak som en helhet, hvor barnas liv dels har vært både i og utenfor hjemmet. Det vil si at fokuset ikke har vært rettet mot hvordan barna selv opplever sin virkelighet. Det er svært få (om noen) av studiene som analyserer fenomenet med utgangspunkt i informantenes egne fortolkninger. Barns egen deltakelse i de forhandlingene de inngår med de andre, er også i liten grad analysert. Det er behov for både dybdestudier og longitudinelle studier som viser prosesser over tid, og variasjoner i barns oppfatninger av seg selv.

Flesteparten av de internasjonale studiene er basert på kvantitative tilnærminger og med tildels hypotesetesting. Kvalitative metoder kan gi innsikt i hvordan barn selv forstår sin situasjon, og hvordan de begrunner sine handlinger. Ved å bruke slike metoder vil det være mulig å oppdage temaer som ikke er belyst, og som er viktige for å forstå situasjonen til barn som flytter hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen. Det er med bakgrunn i denne dialogen jeg har utformet problemstilling og metodevalg. I min studie vil jeg gjennom å intervjuer guttene og jentene fokusere på hvordan de oppfatter og opplever sin situasjon, og på den måten legges barns perspektiver til grunn.

Kapittel 3: Overordnede teoretiske perspektiver for analysene

Dette kapitlet handler om de teoretiske perspektiver for analysen av avhandlingens problemstilling. Formålet er å tydeliggjøre mitt teoretiske utgangspunkt for min tolkning av empirien. Ved hjelp av ulike teorier og tilnærminger har jeg valgt å konsentrere meg om interaksjonen mellom guttene og jentene og deres betydningsfulle andre for å forstå deres oppfatning av seg selv og deres opplevelser og erfaringer. Den aktuelle teorien som blir brukt i analysen, presenteres fortløpende i analysekapitlene.

Innledningsvis i dette kapitlet redegjør jeg for mitt vitenskapelige ståsted. Etter mitt syn gir et sosialkonstruksjonistisk perspektiv muligheter til å forstå barn som sosiale aktører som selv påvirker og påvirkes av sine omgivelser. Deretter går jeg over til å redegjøre for et interaksjonistisk perspektiv på selvoppfatning inspirert av Georg Herbert Meads arbeider. Dette gir muligheter til å forstå selvoppfatningsdannelsen som en sosial konstituert prosess hvor *Selvet* er i en kontinuerlig interaksjon med – og i dialog med – andre. Etter dette tar jeg for meg det nyere syn på barn og barndom og ser på endringer som har skjedd i synet på barn og barndom, og hva dette kan tilføre av andre perspektiver. I kapitlets siste del fokuseres det på en syntese av selvoppfatningsbegrepet som anvendes i analysen og tolkningen av det empiriske materialet.

Vitenskapsteoretisk og teoretisk posisjon

Min interesse for barns selvoppfatning henger blant annet sammen med en erkjennelse av at det eksisterer forskjellige forestillinger om verden. Synet på barn er stadig i endring. Hvilket vitenskapelig ståsted en har, og hvilken tradisjon en velger å knytte seg til, er førende for hvordan en velger å forstå barn og barndom. Det er mange, for eksempel Burman (2007), Halldén (2003) og Qvortrup (1994), som hevder at barn og barneperspektivet har vært til dels fraværende og mangelfullt innenfor både vitenskap og samfunnsplanlegging. Dette kan forstås ut fra at barndommen sees på som en

overgang, og voksenverdenens forståelse blir å verdsette barn ut fra det de gjør for å forberede seg til å bli voksne. Barn blir ut fra et slikt syn sett på som mennesker som er noe uferdig, de har noen mangler, og i den sammenheng blir konsekvensen at de marginaliseres som gruppe. Barnas væremåter blir i tråd med dette sett på som en omkostning hvor barns innsats i for eksempel barnehage eller skole ikke blir sett på som en del av samfunnsinnsatsen.

Tradisjonelle psykologiske retninger og sosiologiske sosialiseringperspektiver har gitt betydelige bidrag til å forstå barndommens og oppvekstens betydning. Blant annet det å kunne gi forståelse til hvordan barn av belastede familier selv kan komme i en utsatt posisjon, med hensyn til egenproblematikk. Disse retningene klarer ikke å fange opp barn som aktører, at de er egne selvstendige individer som selv er med på å legge føringer for sine egne liv. Når jeg i min avhandling intervjuer barna og ber dem om å reflektere både over egne svar og over egne liv, er det selvsagt at en betrakter barnet som et handlende individ og aktør. Derfor har jeg sett det nødvendig å hente bidrag fra de retningene som legger til grunn et nyere syn på barn og barndom, slik de framstår hos Prout og James (1997), Qvortrup (1994), A. James, Jenks og Prout (1999) og Halldén (2005).

Sosialkonstruksjonistisk perspektiv – viten og virkelighet

Som nevnt i kapittel 1 har jeg intervjuet gutter og jenter om deres liv og opplevelser i forbindelse med flyttinger hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen. Jeg har lyttet til deres livshistorier, deres vurderinger og forståelser samt deres refleksjoner over hvordan ting henger sammen. Videre har jeg analysert det hele og forsøkt å formidle hvordan barna som aktører og handlende subjekter konstruerer sine liv. Følgelig anser jeg en sosialkonstruksjonistisk forståelse fruktbar siden jeg mener at denne forståelsen tilfører relevante perspektiver på barn og barndom.

Den sosialkonstruksjonistiske tenkemåten tar utgangspunkt i at både “virkeligheten”, læring og kunnskap må sees i lys av kulturen, språket og i det hele tatt det fellesskapet som individet tilhører. Begrepet *sosial konstruksjon* gjenspeiler en antagelse om at verden, eller noen fenomener i verden, er et produkt av kollektivets virksomheter (Burr, 2003; Gergen, 1985; Hacking, 1999). Det sosialkonstruksjonistiske perspektivet representerer et radikalt brudd med den tradisjonelle positivistisk orienterte forskningen som betrakter vitenskapelige fakta som “objektive”, i den forstand at kunnskap sees på som uavhengig av sosiale prosesser. I det sosialkonstruksjonistiske perspektivet legges det vekt på betydningen sosiale prosesser har for hva som ansees

som gyldig kunnskap. Barn må både forstås som biologiske og sosiale vesner og som en del av en sosial kontekst. I tillegg er det helt essensielt, i henhold til dette perspektivet, å se på barnet som en sosial aktør som gjennom sin aktivitet medvirker til sosiale endringer.

Innenfor det sosialkonstruksjonistiske perspektiver betraktes mennesker som aktivt handlende og ansvarlige (Burr, 2003), hvor forholdet mellom individ og samfunn gjensidig konstituerer hverandre. Kunnskap oppfattes videre som en konstruksjon av forståelse og mening skapt i møtet mellom mennesker i sosial samhandling (Burr, 2003; Gergen, 1985; Hacking, 1999). Den som klart har formulert en sosialkonstruksjonistisk posisjon innenfor psykologien, er Gergen (1985). Han er opptatt av at mening som oppstår mellom mennesker enten er intersubjektiv eller relasjonell, og at mening ikke tilhører enkeltindivider. Kunnskap er således ikke noe som er gitt en gang for alle, den er i endring og stadig fornyelse. Den sosialkonstruksjonistiske tradisjonen kan derfor sees på som en brobygger mellom mennesker og den verden de agerer i. På den måten blir den sosiale, kulturelle og historiske epoke mennesket lever i, betydningsfull for deres oppfatning og forståelse. Denne konteksten motvirker således en fullstendig relativisme, hvor alt kan bety alt. Mennesker innen samme kontekst vil kunne dele en felles forståelse (Burr, 2003; Gergen, 1985). Burr (2003) hevder videre at en sosialkonstruksjonistisk forståelse tar avstand fra den psykodynamiske tenkningen om at *Selvet* finnes inne i folk som en realitet.

Siden jeg ber gutter og jenter om å fortelle om sine opplevelser og erfaringer i det å flytte hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen, skapes beskrivelser av oppfatninger, miljøer og livshistorier over tid. Gutters og jenters livshistorier er en inngang til å fange kontinuitet og diskontinuitet i deres selvoppfatning gjennom de endringer som skjer i deres livsbetingelser. Avhandlingen bygger på en forståelse av barndom ut fra hvordan barn selv oppfatter sin situasjon. Det er det Tiller (2000) betegner som den opplevde barndommen. I dette ligger det at barnet har sin egen definisjon av hva som skjer. Et gjennomgående trekk i avhandlingen er å betrakte gutter og jenter som sosiale vesener som står i gjensidig avhengighet til omgivelsene, og dermed er aktivt handlende subjekter. Det vil si at de kommer til verden som små mennesker, de er avhengig av andre og blir ikke passivt preget av de påvirkningene dets omgivelser utsetter dem for. Barn sees, ut fra mitt utgangspunkt, som aktører som aktivt interagerer og påvirker sine omgivelser på lik linje med alle andre de møter på sin vei. Nyere syn på barn og barndom redegjør jeg for litt lenger ute i dette kapitlet, mens livshistorier som metodisk innfallsvinkel presenteres i kapittel 4.

I løpet av barne- og ungdomstiden er utviklingsoppgaven å forme en selvoppfatning som forholder seg til nye utfordringer i et foranderlig kulturelt landskap. Tidligere fortolkningsskjemaer må stadig revideres. Guttene og jentene må ifølge Mead (1934) kontinuerlig forhandle med seg selv for å ivareta viktige aspekter i *Selvet* under stadig nye vilkår. Selv-begrepet og jeg-begrepet er begge omfattende og anvendes både synonymt og forskjellig, også på samme tid. Begrepene kan også overlappe hverandre. Ifølge Thorsen (1998b s. 62) er "*Selvet [er] det kontinuerlige erfarende, endrende og endrede subjekt, slik det framtrer for seg selv i en uopphørlig prosess av å bli konstruert, rekonstruert – i stadig forvandling*". Mitt grunnleggende utgangspunkt er altså å betrakte barnet/mennesket som et aktivt handlende subjekt som hele tiden vurderer strategisk i forhold til omgivelsene. Det går et vesentlig skille i oppfatningen om hvorvidt *Selvet* er grunnleggende enestående eller sosialt. I den interaksjonistiske tradisjonen vi finner hos Mead (1934, 1977(1956)), befinner det grunnleggende sosiale *Selvet* seg. Dette kommer jeg mer inn på seinere i dette kapitlet.

Med utgangspunkt i et sosialkonstruksjonistisk perspektiv kan en betrakte deltakerne i en undersøkelse som handlende subjekter som konstruerer, handler og forstår i forskjellig kontekster. Hensikten med å bruke et sosialkonstruksjonistisk perspektiv i min undersøkelse er å undersøke variasjoner og mangfold i barnas selvoppfatninger og se på barn som handlende subjekter i familien, fosterfamilien, i barnevernet med dets representanter samt i samfunnet.

Selvoppfatning og selvdannelsen – som en reflektiv prosess

I denne delen av kapitlet trekker jeg fram sentrale teorier som kan gi mulige forståelser til oppfatninger om en selv. For å forstå betydningen av selvoppfatningen til barn som flytter hjemmefra og hjem igjen i regi av barnevernet, velger jeg å begynne med begrepet "selv", siden det er dette "selv" som skal oppfattes når det enkelte mennesket snakker om sin selvoppfatning. Vanligvis brukes *jeget* for å betegne en persons helhetskarakter og identitet, en kjerne i personligheten. På samme tid kan det også betegne strukturer innen personligheten. Jeg-teoriene varierer innen de forskjellige fagtradisjonene, som den psykodynamiske, den eksistensialistiske, den humanistiske og den sosialpsykologiske. Det fører for langt å gi en nærmere redegjørelse for ulike tradisjoners bruk av selv-begrepet og selvoppfatning, men jeg vil gi en kort skisse som rammeverk. Det finnes to sentrale retninger når det gjelder selv-begrepet. Oppfatningen

av *jeget* som grunnleggende enestående eller som grunnleggende sosialt utgjør et vesentlig skille. I avhandlingen har jeg funnet det fruktbart å støtte meg til den sistnevnte retningen.

Det grunnleggende sosiale *selv* befinner seg innenfor den sosialpsykologiske tradisjonen med røtter tilbake til William James, Charles Horton Cooley og George Herbert Mead. Dette *Selvet* er sosialt konstruert i en kontinuerlig interaksjon og dialog med andre. Disse forskerne og teoretikerne har levert viktige bidrag til forståelsen av selvoppfatning og selvdannelse, der mennesket betraktes som meningsseekende. Disse skiller seg for eksempel fra Freud-inspirerte teoretikere ved at de på en helt annen måte framholder at barnet er en aktiv medskaper av det sosiale. Når barnet skaper sin oppfatning av seg selv, handler det ikke bare om å imitere de voksne og passivt ta til seg voksenverdenens vurderinger, men at barnet gjør det gjennom å reflektere over det og gjøre handlingene til sine egne. I denne tradisjonen står *Selvets* forhold til vår tenkning, samspillet mellom *Selvet* og omgivelsene og vår egen oppfatning av vårt selv i fokus.

George Herbert Mead legger til grunn at selvbildet ikke finnes hos mennesker fra fødselen av, men derimot at det utvikles i og med at mennesket tar til seg sosiale erfaringer, og selvbildet stadig er i utvikling. Erfaringene organiseres til en strukturert sammenheng og utgjør ens selvoppfatning (Mead, 1977(1956)). Mead (1934) mener at vi får vår oppfatning av oss selv ved å se oss selv gjennom andres øyne. Det vil si at vår selvoppfatning dannes direkte gjennom persepsjon av andres oppfatning av oss. Barnets selvforståelse formes når det tar til seg andres oppfatning av seg selv i *the play stage*, en periode der barnet tar til seg enkelte individers holdninger, de individene Mead kaller *significant others*. Seinere i livet vil personen ta til seg holdninger på gruppenivå og gjøre dem til sine egne. De abstraherte generelle gruppeholdningene betegnes som de generaliserte andre (*the generalized other*). De generaliserte normer som barnet utvikler, bygger i særlig grad på normene til de som er viktige for barnet. Vanligvis er dette foreldre, venner og lærere, de utgjør de signifikante andre og har vesentlig betydning for barnets utvikling av oppfatningen av seg selv. Barn som flytter i fosterhjem for seinere å flytte hjem igjen, opplever på sett og vis "to sett" med signifikante andre.

Hos Mead består *Selvet* av to deler, *Me* og *I*, hvor *Me* kan benevnes som *Selvets* sosiale roller eller forventninger, mens *I* er spontant og kreativt. Det råder ifølge Mead en dialektikk mellom *Me* og *I*, noe som fører til at mennesket bevisst analyserer seg selv. På den måten blir *Jeget* et objekt i seg selv. Videre har Mead gitt viktige bidrag til den rolletakende prosessen der mennesket tilpasser sin atferd til omgivelsene; å kunne ta den andres perspektiv og sette seg inn i den andres sted for å se saken fra dennes side.

Det vil si å forestille seg den andres verden og se verden med hans eller hennes briller. Et menneskes handlinger kan tolkes på veldig mange måter, og det er vesentlig for ethvert menneske så langt som mulig å forstå meningen og innholdet i det som blir sagt og gjort.

Fra vi er barn sosialiseres vi gjennom interaksjon med mennesker som gir oss omsorg og for øvrig er betydningsfulle for oss, våre signifikante andre (Mead, 1934). Barnet blir oppmerksom på hva de nære personer mener om det selv og dets handlinger, og vil etter hvert vurdere seg selv og sine handlinger sett gjennom de nære voksnes øyne. Barnet tar den andres rolle. Vi sosialiseres således inn i de familie- og vennekulturer vi er del av. Det er i samspill med ulike aktører at vi utvikler evner til å ta den andres rolle (Mead, 1934, 1977(1956)).

Multiple tolkningsprosesser: *Selvet* defineres som individets tolkede refleksjon av omgivelsenes respons på en selv. Dette innebærer at nevnte interaksjon ikke bare involverer individets tolkning av omgivelsenes ulike signaler, men også omgivelsenes tolkning av og de følgende reaksjoner på individets signaler. Individet tolker hvordan omgivelsene bærer seg ad mot en selv ut fra sin forestillingsverden (Levin & Trost, 2005), og omgivelsene reagerer og uttrykker sine reaksjoner på individet ut fra sine forestillingsverdener. Det foregår med andre ord alltid to tolkningsprosesser og to relasjoner i en interaksjon med to deltakere. De konklusjoner et individ trekker av omgivelsenes reaksjoner på individet selv, er individets tolkning av omgivelsenes tolkning av *Selvet*. *Selvet* har med dette gjennomgått minst to tolkningsprosesser, hos to ulike individer, basert på to ulike forestillingsverdener innen det får sin endelige form.

Den rolletakende prosessen – identifikasjon, empati og rolletaking: Mead legger til grunn at rolletaking skjer via empati, og når en person “identifiserer”, skaper den det som kalles en generalisert andre, altså en abstrahert generell gruppeholdning om det er en gruppe vedkommende relaterer til, eller en signifikant andre om det er spørsmål om et individ.

Selvets dialektiske og refleksive tendens: I og med den rolletakende prosessen som er beskrevet, skapes et *Me*. *Selvets* oppdeling i *I* og *Me* fører til at *Selvet* kan bli et objekt for seg selv. *Selvet* er med dette både et objekt og et subjekt (både observerende og handlende), et symbol som personen samtidig kan reagere på og agere ut fra. Dette gjør *Selvet* til en fortløpende prosess som påvirker og påvirkes av ytre forhold.

Ifølge Mead finnes et fjerde aspekt som karakteriserer *Selvet*.

Unitary og elementary selves: “Unified self” reflekterer det samfunn individet tilhører, og den livssituasjonen vedkommende befinner seg i. Dette kumulative *Selvet* anvendes ikke i enhver interaksjon. Det kumulative *Selvet* kan deles opp i flere *elementary selves*, altså situasjonstilpassede selv.

Det å kunne ta den andres rolle er viktig for å kunne samhandle, tolke andres utsagn og synspunkter, forstå deres handlinger og å forholde seg adekvat til vedkommende og det denne sier og gjør. Vi mennesker interagerer med oss selv og andre ved å ta den andres rolle for å se situasjonen ut fra den andres perspektiv, eller brillen, om en vil. Ved å ta den andres rolle forsøker vi å forutsi hvordan den andre definerer situasjonen slik at vi kan tilpasse egen atferd etter dette. I dette ligger at mennesker ikke reagerer kun på de objektive trekkene ved en situasjon, men forholder seg til det som skjer på basis av den mening ting og opplevelser har for dem. Menneskets tolkning av situasjonen blir viktig for interaksjonen med andre. En interaksjon består av tre elementer; 1) jeg handler, 2) jeg persiperer en respons, og 3) jeg tolker denne. Dette igjen er grunnlag for en ny definering av situasjonen og ny handling fra min side. Den jeg interagerer med, har en likeartet interaksjonskjede slik at min interaksjon med deg er min interaksjon og din interaksjon med meg er din (Blumer, 1969). I den indre samtalen, dialogen om en vil, tolkes meninger og betydninger av det den andre gjør og sier, hevder Mead (1934). Siden det alltid er en forskjell mellom *I*-et og de forventningene til handling som ligger i *Me*-et, gir dette barn og unge i vanskelige livssituasjoner et positivt utgangspunkt når det gjelder frihet til å kunne velge mellom ulike handlingsalternativer.

Selvet som produkt – definisjon og egenskaper: *Selvet* som produkt kan defineres som selvet som objekt for personen selv. *Selvet* som objekt – eller som symbol – er alle de betydninger og vurderinger som en person kopler til seg selv, organisert til en helhet, en selvoppfatning. Denne delen av *Selvet* er det Mead kaller for vårt *Me*. *Me*-et inneholder også *I*-ets utførte aktiviteter. Som forestillingsverden er ofte denne delen ubevisst, det vil si at man ikke alltid er seg bevisst hva man egentlig identifiserer seg med. Dette kan gjøres bevisst om en påpeker det i situasjonen. Både kroppen og språket ansees som viktig for å bli oppmerksom på seg selv og andre og utgjør en viktig del av et menneskes selvoppfatning. For å kunne lokalisere seg selv er det videre viktig å kunne plassere seg i såkalt *conventional categories*, så som alder, kjønn, etnisk tilhørighet og klasse, etc. (Shibutani, 1961).

Fem kategorier personlige symboler: Selvoppfatningen er et komplekst og multidimensjonalt fenomen og kan bestå av fem ulike kategorier av personlige symboler som en identifiserer seg med (Cooley, 1902/1967; W. James, 1983; Shibutani, 1961):

- materielle ting, som kropp, utseende, klær, eiendeler
- andre mennesker, referansegrupper og signifikante andre
- holdninger, som tanker, ideer og følelser som en forbinder med seg selv
- “conventional category”, som kjønn, barn, voksen, nasjonalitet, skole, aktivitet (yrke)
- atferd, handlinger som en forbinder med seg selv

Noen personlige symboler kan plasseres i flere kategorier avhengig av den konteksten de frambringes i.

Tanken om jeget som objekt har mange konsekvenser, blant annet at en jeg-bevissthet blir mulig, i og med at mennesker kan reagere på seg selv, eller som Mead ville ha sagt, på sitt jeg. Når en person agerer i en situasjon, tar han/hun alltid hensyn til de omgivelser den befinner seg i, og relaterer seg alltid til de objekter som finnes i transaksjonen. Ettersom *Jeget* er et objekt, betyr dette at i all handling reagerer vedkommende på seg selv: I alle transaksjoner er følgelig individet bevisst om sitt eget jeg, det er *self-conscious* (Mead, 1977(1956)). Det betyr at mennesker kan tilpasse seg ulike situasjoner. Om en person ikke er bevisst seg selv i interaksjonen, kan ikke han eller hun tilpasse seg, og en meningsfull kommunikasjon kan ikke skje. Jeget som sosialt objekt inngår i en persons *mind* eller forestillingsverden, og er dermed en av de komponenter som organiserer og styrer personens oppfatninger og handlinger.

De sosiale kunnskaper mennesker tar til seg via rolletaking, gir dem mulighet for å forutsi situasjoner og hendelser, og gir dem dermed forventinger om hvordan framtidige situasjoner kommer til å utvikle seg. Når mennesket interagerer, definerer, tolker og bedømmer det dermed situasjonen ut fra det perspektiv det har lært seg av de grupper det tidligere har interagert med (Mead, 1934). Denne forestillingsverdenen (*mind*) styrer og organiserer ubevisst mennesket slik at det blir bevisst og handlende. Det er forestillingsverdenen som ligger til grunn for individers definisjon av den situasjonen de befinner seg i, og som veileder deres handlinger. Forestillingsverdenen (*mind*) kan sees på som en mental aktivitet eller som interaksjon rettet mot personens *Jeg*. Det er denne mentale aktiviteten som styrer og organiserer individets atferd og oppmerksomhet (Mead, 1934).

Kilder til forestillingsverdenen og signifikante andre: Forestillingsverdenen er altså et resultat av et individs tolkning av sine omgivelser og sine erfaringer, og består av alle de generaliserte og signifikante andre som personen har skapt av de ulike referansegrupper (Shibutani, 1961), og individer som personen har rolletatt. Referansegrupper kan være grupper som individet har vært medlem av. De grupper som påvirker individet mest, er gruppene det er medlem av. På samme tid er referansegrupper der personen har signifikante andre ofte mer viktige enn andre.

Relasjonen forestillingsverdenen–selvet. En persons forestillingsverden er videre et produkt av alle de interaksjoner han eller hun har erfaringer fra. De sosiale verdener som inngår i en persons forestillingsverden, er personens referansegrupper. *Selvet* som produkt (selvet som objekt) er en av komponentene i forestillingsverdenen, samtidig som *Selvet* som produkt er avhengig av forestillingsverdenen. *Selvet* som produkt er dermed både en del av personens forestillingsverden og avhengig av den samme. Den delen av selvet som forestillingsverdenen er forbundet med, er personens *Me*, det vil si jeg-oppfatningen og jeg-følelsen. Vårt *Me* er en del av vår forestillingsverden. Selvoppfatningen er avhengig av det perspektiv – den oppstilling av symboler og sosiale objekter den har utviklet seg fra – og som den er avhengig av for å kunne bevare den form den har.

Jeg har til nå berørt to forhold. Det er den “prosessen” som skaper *Jeget*, og dels *self-concept* som beskriver *Jeget* som et “produkt” av den foregående prosessen. *Jeg-følelsen* (hvordan en vurderer seg selv) og *Jeg-oppfatningen* (det bilde en har av seg selv) er komponenter av *self-concept* (Shibutani, 1961). Nå er det ikke slik at en kan dele selvbildet opp i to atskilte deler, prosess og resultat. Når jeg gjør det på denne måten, er det mer for å illustrere hvordan det går til når selvoppfatninger dannes, og hvordan de kan se ut teoretisk. I virkelighetens verden foregår “prosessen” og “produktet” samtidig. Når vi snakker om *Selvet* som “prosess”, diskuterer vi hvordan *Jeget* tar til seg signalene personen får fra sine omgivelser, og de prosessene som former disse signalene til et *Jeg*. *Jeget* oppstår i en rolletakende prosess hvor personen tar til seg normer og verdier fra signifikante og generaliserte andre. I dette blir *Selvet* et objekt i den sosiale virkeligheten, og personen kan interagere med seg selv. *Jeget* som produkt kan sees som resultatet av samspillet mellom de prosessene som foregår i individet og den sammenheng det inngår i. Mead ser på *Jeget* som et kognitivt fenomen, og et *Jeg* består av en organisert struktur av holdninger og verdier som personen har tatt til seg fra sine signifikante og generaliserte andre, og benevnes som *organized self*.

Jeg har en forståelse av *Selvet* med basis i de endrings- og tolkningsmulighetene jeg har redegjort for. Det er mulig for barn å se håp og endringsmuligheter selv i situasjoner som tilsynelatende kan virke “håpløse” fra en utenforståendes ståsted. Gjennom positive tolkninger av virkeligheten kan disse forestillingene om eget liv gi håp. Dette er viktig for barn og unge som opplever å måtte flytte hjemmefra og seinere hjem igjen, hvor de kan bli utsatt for omgivelsenes negative tilbakemeldinger over tid. Videre har jeg en forståelse av vårt *selv* som noe foranderlig, det inneholder muligheter for en kontinuerlig endring og vekst. Det vil si at våre motivasjoner ikke styres fullt ut av omgivelsene til den enkelte. Selv barn som opplever omsorgssvikt og må flytte hjemmefra, kan opprettholde sine motivasjoner til å ha kontakt med sine foreldre, søsken og ulike aktiviteter de holdt på med hjemme. De kan tenke aktivt at det som skjer i deres liv, ikke skal ødelegge for dem. I dette ligger det etter min mening at *Jeget* har muligheter til å reflektere over de opplevelsene *Meget* er et bilde av, det vil si at barnet er et handlende subjekt som kan betrakte seg selv. Her ligger det muligheter til å tillempe og dempe omgivelsenes tilbakemeldinger om “hvem du er”. Likevel ligger det i mitt utgangspunkt, med basis i de teoriene jeg støtter meg til, at menneskets selvoppfatning påvirkes av aksept og sosial deltakelse. Belastninger over et visst nivå eller over lang tid øker sannsynligheten for at barn ikke får det vedlikeholdet av *Selvet* som er nødvendig for å unngå mulige skjevutviklinger, og som virker inn på hvordan barn oppfatter seg selv.

Av det foregående er det forholdsvis klart at selvoppfatning som begrep favner mange sider av vår forståelse av oss selv. Skaalvik og Skaalvik (1996, s. 15) betegner selvoppfatning som “*enhver oppfatning, vurdering, forventning, tro eller viten som en person har om seg selv*”. Jeg har i det foregående vist at et sentralt aspekt ved begrepet selvoppfatning er at det oppfattes som et produkt av menneskers sosiale relasjoner til andre. Vi mennesker har en bevissthet om oss selv som gjennomsyrrer vårt daglige liv. Samtidig kan de ulike teoretiske tilnærminger ikke helt enes om en entydig definisjon av hva selvbildet er. Dette gjelder både innenfor en psykodynamisk så vel som en sosialpsykologisk forståelsesramme.

Forskjellen mellom de to tilnærmingene ligger i måten de forstår de sosiale prosessene på. Innenfor en psykodynamisk tilnærming er en opptatt av det ubevisstes kraft og innflytelse over de sosiale relasjonene, mens innenfor en sosialpsykologisk ramme er hovedfokuset lagt på å vise hvordan ulike sosiale prosesser bidrar til relasjonene. Selvoplevelsen, det bildet, den oppfatningen vi har av oss selv, kommer til uttrykk i mange former. Det er en opplevelse av et selv som er enkeltstående, selvstendig, atskilt og integrert. Det er *Selvet* som handler, som opplever følelser, som

har hensikter, som planlegger, som kommuniserer og gir videre av sin personlige kunnskap. Til vanlig ligger disse oppfatningene av oss selv utenfor bevisstheten på samme måte som det å puste. Men de kan bringes fram og holdes fast i vår bevissthet. Den måten vi oppfatter oss selv på, utgjør et avgjørende organiserende perspektiv i alle mellommenneskelige forhold.

Teoretisk skiller en ofte mellom selv-beskrivelser (Alsaker, 1988) og selv-vurderinger (Beane & Lipka, 1980). Det har imidlertid ikke lyktes noen forskere å skille mellom disse begrepene i praksis (Alsaker, 2007). Ved at vi er vårt *selv*, betyr det at vi er engasjert i dette *Selvet* gjennom at det berører oss grunnleggende, og på ulikt vis er vi avhengig av vår opplevelse av de aktuelle situasjonene. Vår selvoppfatning er ingen distansert, nøktern og nøytral observasjon av vårt selv. *Jeget*, som ligger nært opp til selvoppfatning, har ikke endret seg vesentlig siden James definerte begrepet (W. James, 1983). Andre, herunder Cooley (1902/1967), Mead (1934, 1977(1956)), mfl., har utviklet denne definisjonen videre. Alle framhever *Jegets* sosiale bakgrunn, men de har noe ulik forklaring på prosessene som utvikler *Jeget*. De anvender noe ulike begreper, og de framhever ulike aspekter.

Forhandlinger

Utgangspunktet mitt er at ingen har tilgang til en *egentlig virkelighet*, men at virkeligheten formidles gjennom språket og andre kulturelle redskaper (Gulbrandsen, 2006a). Min interesse er rettet mot hvordan forstå – hvordan forståelser skapes og forhandles mennesker imellom. At betydninger, forståelser og meninger ikke er gjort en gang for alle, men at de hele tiden endres, forhandles og reforhandles, er sentralt i en sosialkonstruksjonistisk forståelse. For å gripe de prosessene som skjer mellom guttene og jentene og de sammenhengene de inngår i, bruker jeg en forhandlingsmetafor. Liv Mette Gulbrandsen framhever følgende aspekter ved forhandlingsbegrepet. “*Forhandlingsbegrepet viser til handling, samhandling og kommunikasjon som inngår i bestrebelsene på å skape felles forståelse av et fenomen eller en situasjon*” (Gulbrandsen, 1998, s. 110). Et forhandlingsperspektiv forutsetter ikke at aktørene er bevisste og reflekterte over sine interessekonflikter, det kan vel være fred og fordragelighet. Fokuset rettes mot den sosiale orden som springer ut av den kontinuerlige, men skiftende samhandlingen mellom mennesker. Samhandlingen er preget av kontinuerlige forhandlinger og reforhandlinger hvor partene søker å oppnå den situasjonen som under de gitte forholdene oppleves som mest gunstig. En oppnår en stilltiende overenskomst om hvordan situasjonen og forholdene mellom partene skal

forstås inntil videre. De overenskomster som etableres, er tidsbegrensete, de må hele tiden fornyes, revideres og rekonstrueres over tid.

Dette er ikke forhandlinger i vanlig forstand hvor partene sitter på hver sin side av et bord. I denne sammenhengen brukes forhandling som et analytisk verktøy. Andenæs (1992b) og Haavind (1987) bruker forhandlingsbegrepet for å få tak i hvordan kjønnsidentitet skapes og gjenskapes mellom mennesker, mens Ulvik (2005) bruker begrepet for å forstå hvordan fosterforeldre og fosterbarn finner ut av det med hverandre. Forhandlingsmetaforen gir mulighet for å komme nærmere de prosessene som finner sted når gutter og jenter flytter hjemmefra i fosterhjem og hjem igjen. Noen temaer i forhandlinger er forhold som drøftes gjennom samtaler, alt fra småprat til heftige krangler. Hoveddelen av forhandlinger i hverdagslivet skjer imidlertid på andre måter. I min studie innbefatter forhandlinger også alt det som ikke sies, og alt det som ligger der som forutsetninger for partenes posisjoner (Levin & Trost, 2005). Forhandlinger blir de mer stilltiende prosesser som tas for gitt i interaksjonen mennesker imellom, altså det som foregår i det skjulte og mindre som åpne samtaler. Det er gjennom denne form for forhandlinger, eller interaksjon, at identitet skapes og gjenskapes (Levin & Trost, 2005). I forhandlingene gjenspeiles også maktforholdene partene imellom.

Forhandlingsbegrepet legger vekt på samspill og gjensidighet mellom guttene og jentene og deres omgivelser i deres streben etter *å gjøre seg selv*. Det er ikke slik at vi bare kan plassere oss selv i forhold til andre. Våre handlinger og ytringer møtes av invitasjoner og barrierer, det er her en forhandler, og får endret eller opprettholder sitt bilde og sin oppfatning av seg selv (Toverud, 2002).

Nyere syn på barn og barndom

Barns oppfatninger, opplevelser og selvoppfatning er denne studiens tematiske omdreiningspunkt. En nærmere redegjørelse for synet på barn er derfor nødvendig. For å komme nærmere konstruksjonen barn og syn på barn vil jeg gjøre dette langs to spor. Det først er å se på endringene i samfunnsbetingelsene, og det andre er å se på de endringene som er skjedd innen barne- og familiesosiologien med hensyn til syn på barn.

Barnevernet, som har kontrolloppgaver over normalitet og avvik for barn og unge i sine praksiser, framstår som en verdimeslig og moralsk institusjon i samfunnet (Ericsson, 1996). Innen barnevernet har utviklingspsykologien tradisjonelt stått sterkt

med forestillingene om det normale barnet samt at barn gjennomgår særegne faser i sin utvikling (Burman, 2007). I de seinere årene er det skjedd endringer i synet på barn, både i forskning og klinisk virksomhet. Denne endringen kan beskrives som en bevegelse fra et paternalistisk syn på barn til å se barn som kompetente aktører (Backe-Hansen, 2001a; Tiller, 2000). Barn vokser opp og gjør seg selv innenfor de rammene samfunnsutviklingen til enhver tid gir, samtidig som deres utfoldelsesmuligheter og begrensninger bestemmes. I det følgende skal jeg kort beskrive noen relevante trekk ved barndommen i dag uten å gå veien om omfattende analyser av det moderne og det postmoderne samfunn.

Samfunnsstrukturer og familieliv tjener som rammer om barns liv. En betydelig endring for barns liv som har skjedd de siste 30–40 årene, er endrede familiestrukturer. Familieinstitusjonen har endret seg dramatisk i etterkrigstiden. Spesielt gjelder dette for kvinnene som har inntatt yrkeslivet, noe Leira (1996) betegner som moderniseringen av moderskapet. Nye familietyper er oppstått, bestående av mine, dine og våre barn. Ved utgangen av 2005 bodde nesten 634 700 barn sammen med gifte foreldre, vel 173 400 bodde sammen med samboende foreldre, nesten 159 200 bodde med sin mor, omtrent 76 600 bodde sammen med mor og stefar, i overkant av 27 300 bodde sammen med far, mens nesten 11 500 bodde sammen med far og stemor (SSB, 2007). Tendensen er at stadig flere barn lever i familier med enten bare mor eller bare far. Fra 1995 til 2002 har andelen barn under 18 år som bare bor med den ene forelderen steget fra 21 til 25 prosent. Fortsatt er det vanligvis mor som har den daglige omsorgen for disse barna, men far tar stadig mer aktivt del i omsorgen. Flere barn lever nå alene med far, og flere foreldre deler på ansvaret og omsorgen for barna når de ikke bor sammen (Sætre, 2004).

Det at kvinnene har inntatt yrkeslivet, innebærer også en stor vekst i antall barn som benytter seg av pedagogiske tilbud i form av barnehage, eller alternative tilbud som dagmammaer eller bestemødre. En annen forandring er at familienes størrelse er endret ved at kvinnene føder færre barn, noe som virker inn på hvor mange søsken barn i dag har. I 2006 var fruktbarhetstallet 1,9 og omtrent hvert fjerde barn i alderen 0–5 år var uten søsken. I tiden fram til nå har det vært større tilflytting til byer og tettsteder, noe som har ført til at bo- og oppvekstmiljøene for barn har endret seg. Flyttemønsteret varierer med livsfasene. Alder har størst betydning for flytteaktiviteten, men sivilstatus har også en viss betydning. Flyttemønsteret innenfor kommuner, mellom kommuner og mellom landsdeler er forholdsvis likt når vi sammenlikner ulike aldersgrupper. Personer i 20-årene er mer mobile. Skilte menn flytter oftere enn skilte kvinner i alle aldre. Barn under 19 år følger i stor grad foreldrenes flyttemønster. Det er familien som flytter, og barna følger med. Barn i alderen 0–4 år flytter oftere enn gjennomsnittsnordmannen. I

overkant av 12 prosent av barna i alderen 0–4 år flyttet innenfor en av landets kommuner i 2004. Det er naturlig å forvente at mange ønsker å bli boende i samme kommune, og at motivene for å flytte med småbarn i familien er en ny og større bolig, eller en bolig som ligger i et mer barnevennlig strøk. Barn i aldersgruppene 5–9 år og 10–14 år flytter i mindre grad enn andre grupper. Det gjelder både innenfor kommunene og mellom dem, eller mellom landsdeler. Dette skyldes sannsynligvis at mange foreldre unngår å flytte fra kommunen slik at barna må bytte skole og nærmiljø. Flytting innenfor kommunen gir i de fleste tilfeller langt mindre endringer for barna enn flytting til en annen kommune eller landsdel (Forgaard, 2005).

Agnes Andenæs (1996) tar til orde for å være forsiktig med å trekke klare slutninger i forhold til hvilke konsekvenser endringene i samfunnsstrukturer og familieliv får for barndom og det enkelte barn. Hun argumenterer for at strukturelle forhold ikke er statiske størrelser, men heller må ansees som prosesser som bygges rundt fortolkninger og forhandlinger mellom foreldre, barn og andre involverte. I Gulbrandsens (1998) bok *I barns dagligliv: en kulturpsykologisk studie av jenter og gutters utvikling*, om barneliv for 8–9-åringene i dagens Norge, berøres flyttinger. Forfatteren diskuterer blant annet at når voksne gjør sine vurderinger og beslutninger rundt flyttinger, gjøres overveielser om hvordan barn bør ha det, og hva som er bra for barn, ligger delvis innebygd i avgjørelsene. Andenæs oppsummerer at foreldre på ulikt vis fungerer som en slags buffer mellom barna og omverdenen. Dette skjer enten ved å beskytte mot nye krav og holde endringer utenfor familielivet eller ved å transformere endringene slik at de blir mest mulig håndterlige for barna (Andenæs, 1996).

Samfunnsendringene innebærer blant annet en forskyvning i synet på barn fra å se dem som vedheng til foreldrene til å se barn som egne individer (Midjo, 1994). Barnets rett og barnets interesser er mer synlig, blant annet ser man at fokus har blitt endret fra foreldrenes rett til samvær med barnet, til barnets rett til samvær med sine foreldre. I forhold til barn viser historien en økende individuering hvor barn får stadig økte rettigheter idet de anerkjennes som egne rettssubjekter (UNCRC, 1989a). Et særtrekk i dag er at barn er sammen med barn i institusjoner, for eksempel barnehage og skole, hvor de behandles som individer med rettigheter, interesser og behov på linje med andre individer (altså andre barn). Her særbehandles ikke barnet slik det vanligvis gjøres i familien.

Forholdene mellom barn og foreldre er også endret, og barn blir i dag tidlig en forhandlingspartner i egen oppvekst. Foreldrene er noen barnet både argumenterer med og kompromisser med. På denne måten betrakter antagelig barnet seg som et aktivt og

fullverdig medlem av familien som influerer de andre og gjør egen barndom (Halldén, 2005). Ifølge Halldén (2005) er barns aktiviteter sammen med andre barn både i og utenfor familien og deres kollektive utforming av barnekultur likeså viktige for barna som deres interaksjoner med voksne. De andre barna som barn er sammen med, er viktige både som referansegrupper samt at de utgjør et sosialt fellesskap. Dette utgjør således viktige arenaer for utprøving av relasjoner til andre, for selvoppfatning og selvutvikling. Siden sentrale underliggende temaer i avhandlingen er hva et barn er, og hvordan vi ser på barn, vil jeg gå noe mer inn i dette i det følgende.

Barnet som kompetent aktør – barnet som selvkonstruktør

Synet på barn og barndom har endret seg mye i løpet av 1900-tallet. I dagens barneforskning er man nokså samstemmige om at barndom er noe som konstrueres sosialt og kulturelt. Den er ikke gitt en gang for alle, men er tvert imot foranderlig. Barnet som vi kjenner det i Norge i dag, det moderne barnet, er noe som ble skapt på den tiden da barnet forsvant fra den økonomiske produksjonen og i stedet begynte på skolen. Fra å ha utgjort arbeidskraft kom barnet til å bli følelsesmessig viktig for foreldrene (Ariès, 1980). Barns stilling ble et stadig viktigere spørsmål i Norge opp gjennom 1900-tallet, og i dag betraktes barn som selvstendige individer med rett til å uttale seg, og det skal legges vekt på hva barn mener om egen situasjon (UNCRC, 1989a).

Innen barne- og familieforskningen har det som kalles “barneperspektiv” vokst fram og blitt tydeligere de seinere årene. Hva innebærer det da å innta et barneperspektiv? Selv om mange familie- og barneforskere snakker om et barneperspektiv, finnes det flere forskjellige definisjoner av begrepet. En vanlig og allmenn definisjon er imidlertid å hevde barnet som et selvstendig individ med rett til å uttale seg (Brannen, 1999). Et mer presist syn på hva barneperspektivet innebærer, uttrykkes av Gunilla Halldén som mener at det betyr at man konsentrerer seg om hvordan barn skaper og lever sine liv i ulike samfunnsinstitusjoner, for eksempel barnehage og skole. Barn sees på som handlende subjekt i stedet for å betraktes som utsatt for påvirkning og sosialiseringssprosesser fra voksenverdenen. Barn gjør barndom, for eksempel i familielivet, i barnehager og skoler, gjennom at de aktivt konstruerer sine liv, og at de sammen med voksne, foreldre, barnehagepersonell og lærere, også skaper institusjonene (Halldén, 2005; Prout & James, 1997). Selv om voksne er autoriteter og veiledere, er barn medskapere i sine relasjoner og for sine egne vilkår idet barna påvirker de voksne (Prout & James, 1997). Det perspektiv på barn og barndom som

disse forskerne inntar, hører inn under den forskningstradisjonen som vanligvis kalles den nye barndomssosiologien eller *Social Studies of Childhood*. Her bedrives forskning om barn, men også *for* barn og barns vilkår (Halldén, 2005; Prout & James, 1997). I denne posisjonen finnes en ambisjon om at en med forskningens hjelp kan forbedre barns posisjon og vilkår i samfunnet. Barn sees også som en sosial gruppe, til og med som en ny minoritetsgruppe (Brannen, 1999).

Ovenfor nevnte jeg at barndom sees som en sosial konstruksjon innen forskningen. Dette utgjør en av flere posisjoner som er felles for barndomssosiologien. Halldén peker på seks ulike standpunkter som er sentrale for barneperspektivet; for det første at å forstå barn og barndom som sosialt konstruert innebærer at det er utilstrekkelig kun å betrakte barn ut fra et biologisk perspektiv. Barn og barndom gis forskjellig betydning i ulike kulturelle og sosiale situasjoner. Det andre standpunktet er delvis knyttet til det første og handler om å ikke se barn som kjønnsnøytrale. De har et kjønn, en etnisitet og en klassetilhørighet som må tas i betraktning. Det tredje standpunktet handler om å se barn som interessante i seg selv og ikke kun noen som er på vei mot å bli voksne. Barn er med andre ord, som nevnt ovenfor, en sosial gruppe det er viktig å studere. Innen barneperspektivet framheves også det aktive barnet, noe som utgjør det fjerde standpunktet. Barn betraktes som handlende subjekter og aktører mer enn som passive mottakere av påvirkning. Det femte standpunktet handler om at man lar barn komme til orde. Det sjette handler om en ambisjon om å forandre vilkårene for barn. Her innebærer forskningen ikke kun å la barn komme til orde og konstruere barndommen, men også å rekonstruere barndommen. Disse standpunktene om barn må kompletteres ved å nevne at barn er avhengige av voksne på en rekke områder. Innen familiesosiologien har det ikke vært noen selvfølge å betrakte barn som aktører og handlende subjekter. Det har vært en tradisjon å se på barn som objekter, eller noe mer presist som "arbeid". Mens foreldre ofte har vært sett på som arbeidende (aktører), har barn blitt sett på som det handlingene retter seg mot, altså objekter mer enn subjekter (Smart & Silva, 1999).

Tre ulike syn på barneperspektiv

Barneforskningen kan deles inn i forskjellige kategorier alt etter hvordan en velger å betrakte barnets relasjon til omgivelsene – de strukturelle forholdene. Brannen (1999) framstiller tre forskjellige paradigmer innen barneforskningen hvor to er mer strukturelt innrettet, mens det tredje fokuserer på barnet som aktør. Utviklingen innen forskningsområdet de siste tiårene innebærer ifølge Brannen (1999) at fra å ha sett barn

som mer eller mindre upålitelige, har de kommet til å bli betraktet som en sosial kategori som tillegges egen status. Julia Brannen kaller det første paradigmet for “*Child as Developing Individual or Unit of Socialization*”. Dette inneholder både psykologisk og sosiologisk forskning om barn som er ganske tradisjonell, og som har vært dominerende. Innen utviklingspsykologien sees barnet som et individ som gjennomgår ulike stadier. Selv om barns aktiviteter vektlegges, er det fortsatt den voksne som er ekspert på barn og deres behov, og barnet er avhengig av den voksne og må beskyttes på forskjellig vis. “*Children are conceptualized as receptacles of their care rather than contributors*”, ifølge Brannen (1999, s. 146).

I det andre paradigmet, “*Children’s Social Interaction in other Settings and between Contexts*”, fokuseres barns interaksjon. I dette paradigmet finner vi en rekke studier som fokuserer på barn som befinner seg i forskjellige institusjoner, og hva dette fører til. Videre finner vi studier som undersøker hvordan barn interagerer med andre, både barn og voksne. Noen studier er strukturelt innrettet og vektlegger barns institusjonelle vilkår, mens andre framhever barnas aktørskap og deltakelse i hverdagslivet. Det vil si at det finnes varierte studier både innen sosialpsykologien og i sosiologien, her og i foregående paradigme. Innen dette andre paradigmet blir også barns autonomi problematisert, noe Brannen (1999) mener er et viktig bidrag innen forskningen. Som eksempel viser hun til hvordan barns autonomi varierer mellom sosiale klasser.

Selv om disse to paradigmene delvis inntar et perspektiv på barnet som aktør, er det egentlig i det tredje og siste paradigmet at ideen om barnet som eget subjekt finnes. Her snakker Brannen om “*Children as Sociological Agents*”, og forskningen faller innenfor rammen av det en forstår med den nye barndomssosiologien. I dette paradigmet finner vi ideen om barn som sosial gruppe. Denne kategoriseringen er viktig fordi en kan behandle barn og deres interesser som noe atskilt fra deres foreldre og andre voksne. Konsekvensen blir videre at barndommen sees som viktig *i seg selv* og ikke kun som en overgangsperiode eller fase. Dernest innebærer dette synet at barn gjennom aktørskap (selvfølgelig med en del begrensninger) sees som brukere og klienter. Her som i foregående paradigme problematiseres barnets autonomi. Hovedpoenget er at barn, på tross av en del begrensninger, kan ta beslutninger og konstruere sine liv. Brannen hevder at barn utvikler “*strategies which help them to negotiate and move between different contexts and to construct their lives accordingly*” (Brannen, 1999, s. 149). I dette paradigmet bedrives ikke kun forskning om barn, men også *for* barn og for forandringer med vekt på å endre barns vilkår.

En kan stille spørsmål ved om dette er en fruktbar oppdeling. Det er ikke helt tydelig hva som utgjør det spesielle med de respektive paradigmenes som rettferdiggjør denne oppdelingen. Først og fremst er det vanskelig å skille det første og det andre paradigmet. Selv om en kan ha visse innvendinger mot Brannens kategoriseringer, mener jeg likevel at hun på en interessant måte viser utviklingen i forskeres og spesielt sosiologers syn på barn og barndom. Fra å ha sett barn som mer eller mindre upålitelige og “noe som ikke er”, som trenger voksnes beskyttelse, oppfattes barn nå som selvstendige, som eget subjekt og som egen sosial kategori. En slik beskrivelse finnes hos en rekke barne- og familiesosiologer som mener at det nye paradigmet innen barndomssosiologien utmerkes ved sitt syn på barn som “*fully social persons with the capacity to act, to interact and to influence the social world*” (Smart & Silva, 1999).

Oppfatningen av barn som kreative sosiale aktører står i skarp kontrast til forestillingen om barn som ufullstendige voksne. Disse antagelsene har ligget til grunn for mange teorier om barn både innen sosiologien og psykologien. Det var få av de klassiske sosiologene som teoretiserte om barn og barndom. De få som faktisk skrev om barn, for eksempel Durkheim, baserte sine antagelser på utviklingspsykologien som nettopp handler om å betrakte barn som *becomings*, altså noe som ikke er ferdig utviklet ennå (Smart & Silva, 1999). Det var først i forbindelse med sosialiseringsteorier om barn og barndom at en oppdaget barn på alvor innen sosiologien. Sosialiseringsteorier hevder som kjent at individet, eller her mer presist barnet, utvikles og formes til en fullstendig person gjennom å internalisere normer og verdier fra den sosiale verden. Familien antas å spille en sentral rolle som den som står for den primære sosialiseringen. Selv om teoriene som kan kategoriseres som sosialiseringsteorier kan variere seg imellom (for eksempel Talcott Parsons teori (Cuff & Payne, 1992) versus George H. Meads teori), finnes det, som nevnt tidligere, en antagelse om barnet som mottaker av voksenverdenens påvirkning. Det må presiseres at Mead (1934) skiller seg ut fra øvrige såkalte sosialiseringsteoretikere ved at han på en helt annen måte framholder at barnet er en aktiv medskaper av det sosiale. Når barnet utvikler sitt *Selv*, handler det ikke bare om å imitere de voksne og passivt ta til seg voksenverdenens vurderinger, men at barnet gjør det gjennom å reflektere over det, og gjøre handlingene til sine egne. Og som vi ser, er ikke alt nytt innen den nye barndomssosiologien. Foruten at barn i dette perspektivet sees som noe som er annerledes enn de voksne, sees også barn som underordnet de voksne, noe som tydeliggjøres ved at man snakker om ufullstendige voksne eller *becomings* (Smart & Silva, 1999). Barndomssosiologien av i dag skiller seg med andre ord mye fra tidligere sosiologiske teorier med sin vektlegging

av barnet som et selvstendig individ og et handlende subjekt som er medskaper i sine sosiale relasjoner og sitt liv.

Barn sees ikke lenger som en ikke-borger som smått om senn vokser inn i samfunnet. Barn sees som borgere med fulle rettigheter allerede i barndommen. Det å delta i eget liv framstår som en rettighet selv om det begrenses av barns utviklingsmessige status. Barn har ifølge FNs barnekonvensjon¹⁶ rett til å si sin mening i saker som vedrører det. Barns meninger skal tillegges vekt. I artikkel 12 som omhandler å si sin mening, kommer det fram:

1. Partene skal garantere et barn som er i stand til å danne seg egne synspunkter, retten til fritt å gi uttrykk for disse synspunkter i alle forhold som vedrører barnet, og gi barnets synspunkter behørig vekt i samsvar med dets alder og modenhet.
2. For disse formål skal barnet særlig gis anledning til å bli hørt i enhver rettslig og administrativ saksbehandling som angår barnet, enten direkte eller ved en representant eller et egnet myndighetsorgan og på en måte som samsvarer med vedkommende lands saksbehandlingsregler.

Det er i spenningsfeltet mellom deltakelse og beskyttelse at barna i min studie oppholder seg. På den ene siden sees barnet i norsk familie Lovgivning som et kompetent barn som skal informeres, det skal høres, og dets syn skal vektlegges. Med dette som utgangspunkt åpner lovsystemene for å se barn som subjekter og parter i egne saker. En rekke studier viser imidlertid at disse forestillingene om barnet ikke fungerer i praksis (Eide, 2007; Koch & Koch, 1995; Sandbæk, 2002; Aalandslid, 1995). Barns rettigheter og verdsettingen av deres syn i forbindelse med avgjørelser møter motstand i praksis, noe som viser en tvetydig holdning til barn, på den ene siden som subjekter og på den andre siden som objekter. Disse to perspektivene på barn lever side om side og er det Qvortrup kaller *becoming* og *being* (Qvortrup, 1994). I FNs barnekonvensjon, som Norge har ratifisert, er tvetydigheten synlig i spenningene mellom barns rettigheter til å fremme egne syn og saker og at barn skal høres, på den ene siden, og barns rett til beskyttelse på den andre siden, jf. artikkel 18¹⁷ og 19¹⁸. Til og med i den ovenfor siterte artikkelen er denne tvetydigheten synlig; "*gi barnets synspunkter behørig vekt i samsvar med dets alder og modenhet*". I dette ligger det at *noen* har rett til å vurdere barns modenhet, og *noen* har implisitt i dette en rett til å fortolke forståelsen av alder.

16 Barneombudet: <http://www.barneombudet.no/cgi-bin/barneombudet/imaker?id=1601&visdybde=1&aktiv=1601>.

17 Artikkel 18 Oppdragelse og oppfostring: Begge foreldre har ansvar for barnets oppdragelse og utvikling. Det som er best for barnet, skal ligge til grunn for oppdragelsen.

18 Artikkel 19 Forebygging av misbruk: Staten skal beskytte barn mot fysisk eller psykisk mishandling, forsømmelse, seksuelt misbruk eller utnyttelse fra foreldre eller andre omsorgspersoner.

Da dette ikke uttrykkes eksplisitt, er det lett å tolke det i retning av at dette tilligger de voksne som står i en omsorgsgiverposisjon overfor barnet, som oftest barnets foreldre.

Ved å betrakte barn utelukkende som aktører kan imidlertid voksne stå i fare for å overlate ansvaret for vanskelige konflikter og viktige valg i deres liv til dem selv, og Brannen & O'Brien (1996) advarer mot en ensidig framheving av barns rettigheter slik aktørperspektivet vektlegges av James & Prout (1990). Alle som har med barn å gjøre, foreldre, sosialarbeidere og forskere, har en felles utfordring med basis i et aktørperspektiv på barn. Det er på den ene siden å betrakte barn som selvstendige subjekter og på den andre siden å ikke frarøve barn retten til ikke å svare og ikke å klare å ordne opp på egen hånd (Sandbæk, 2002).

Kjørholt (1994) mener at barn ikke kan innta et barneperspektiv, men at de *er* det. Ungdommer, derimot, er ikke i sine barneperspektiv, men gjennom refleksjon og introspeksjon og sine erfaringer kan de som voksne rekonstruere et barneperspektiv. I min studie mener jeg at jeg og ungdommene, de i 15–17-årsalderen, i fellesskap konstruerer deres barndom, og at vi gjør det ut fra et barneperspektiv. I studien bruker jeg gjennomgående begrepet barneperspektiv, siden det er etablert, og siden ungdommene ifølge lov om barn og foreldre (1981) og lov om barneverntjenester (1992 nr. 100) er å anse som barn.

Barneperspektiv eller barnets perspektiv?

Det er ikke helt gitt hva som menes med et barneperspektiv, selv om en legger det tredje paradigmet nevnt ovenfor til grunn. Halldén mener at barneperspektivet kan sees både som et ideologisk og som et metodologisk begrep, noe som tydeliggjøres av distinksjonen mellom barneperspektiv og barnets perspektiv. Det første er ifølge Halldén ideologisk, mens det andre er metodologisk (Halldén, 2003). Med andre ord innebærer barneperspektivet noe mer enn å favne barns perspektiver på sine liv. Det betyr også å arbeide for barnets beste og forbedre barns vilkår. Å legge et slikt barneperspektiv til grunn behøver ikke å innebære at barna selv er blitt hørt i intervjuer, skriftlige kilder eller på annen måte. Det handler ikke bare om å løfte fram barn som informanter, men også å knytte barn og barndom til samfunnsmessige forhold.

I min avhandling er jeg ute etter barnas beskrivelser av hverdagslige hendelser og deres opplevelser av det å flytte hjemmefra i fosterhjem og hjem igjen. Ved at jeg interesserer meg for deres hverdagsliv og deres forhandlinger med dem de omgås, løfter jeg fram barnet som aktør. Ved at jeg nettopp løfter opp barnas opplevelser og

beskrivelser av viktige hendelser i deres liv, berører jeg disse barnas generelle vilkår. Implisitt i dette ligger det kanskje en ambisjon om å forbedre barns vilkår, med andre ord at studien også er forskning for barn.

Når samfunnet forandres og blir mer individualisert, for å sitere Giddens og Griffiths (2006), forandres også vilkårene for barn både i institusjonelle sammenhenger og innen familiene. For å fange de endrede vilkårene for barn må vi også vende oss til barna, og i dette anser jeg barn som relasjon samtidig som de er i posisjon til andre. Barn som lever i vårt seinmoderne samfunn utformer handlingsstrategier for på forskjellig vis å kommunisere, forhandle og tilpasse seg ulike kontekster. Barna i min studie som har erfart å måtte flytte fra sine foreldre, i fosterhjem og så hjem igjen et et velegnet eksempel på dette. Det er rimelig å anta at det stilles høye krav til kommunikative evner hos barna etter slike flyttinger.

Utfordringer knyttet til å gi barn en stemme i forskningen

Når vi står overfor forholdet mellom voksnes syn på barnet og barnets eget syn, står vi overfor flere utfordringer. Først og fremst peker dette mot en problematisering av det ontologiske element i barneperspektivet – viljen til og bestrebelsen på å se hvordan verden ser ut fra barnets ståsted. Tiller (1991, s. 72) omtaler barneperspektivet som et innenfraperspektiv: *“Med barneperspektiv tenker jeg først og fremst helt konkret på hvordan verden ser ut for barn. Det er dette som barn ser, hører, opplever og kjenner som deres virkelighet.”* Som aktører og subjekter er vi i stand til å reflektere over våre egne væremåter, det vil si tilskrive verden ny mening (Burr, 2003; Gergen, 1985). Det er denne konkrete meningsrammen voksne må tre inn i om voksne skal være i stand til å innta barnets ståsted. Det handler om å tre inn i de hverdagslige situasjoner og fortolkningsrammer som barnets sosiale virkelighet består av. Det “å gi barn stemme” i forskning er en måte å konstruere barn som aktive subjekter som har sine perspektiver på verden. Selv om samfunnsvitenskapen og forskningen søker å framskaffe kunnskap og innsikt i vanskelig tilgjengelige forhold i samfunnet, for eksempel som jeg gjør ved å undersøke barn som flytter hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen, er det grunn til å se kritisk på i hvilken grad forskere kan gjøre krav på å representere barn. Med bakgrunn i mine perspektiver er det grunn til å minne om at det barn hevder, i likhet med det voksne hevder, er et produkt av deres samhandling med andre. Det vil si at barna er kulturelle meningsbærere (Burr, 2003) og deres perspektiver må sees i sammenheng med den konteksten de er i.

Videre er det viktig å minne om at forskeren også er en del av en sammenheng og ikke kan frigjøre seg fra denne. Det å skulle søke å “se verden slik den er for barn” som voksen må nødvendigvis undergis en kritisk refleksjon. Selv om vi alle en gang har vært barn, er ikke dette det samme som å ha en kulturell kapasitet til å sette oss inn i barns situasjon. Det å innta et barneperspektiv er ikke spørsmål om innlevelse, eller å føle som den andre, det er mer en streben etter å forstå den andres tilstedeværelse i verden. Noen av barna jeg intervjuet, har hatt eller hadde det vanskelig, noen hadde opplevd ganske dramatiske situasjoner i livet sitt, noen hadde det ganske fattigslig ettersom mødrene slet med dårlig økonomi. I dette ligger det at om barn forteller sin livshistorie til en voksen forsker, er det ingen garanti for at dette vil kunne fremme barns oppfatninger av seg selv, eller på annen måte styrke deres situasjon (Halldén, 2003), nettopp fordi hele referanserammen er voksensentrert. Det å se og oppleve som barnet lar seg ikke fullt ut gjøre ettersom vi ikke kan klatre ut av vår egen kropp og inn i barnets. Det vil alltid være noe hos den andre som vi ikke kan få tilgang til.

Til slutt er det nødvendig å erkjenne den ulikhet det er i makt mellom forskeren og barna. I forskerposisjonen ligger det muligheter til å definere, fortolke og fokusere. I tillegg foreligger det maktulikhet fordi vi på den ene siden har en voksen og på den andre siden barn. Forskeren som står overfor en fremmed situasjon, står imidlertid overfor andre utfordringer enn når man møter noe som er kjent. Ifølge Skjervheim (2002) er det i slike møter man har størst tilbøyelighet til å objektivere den andre. I det øyeblikk man objektiviserer den andre, er det vanskelig å få til dialogen og dynamikken som det kvalitative forskningsintervjuet krever. I studien *Nære fremmede* knytter Album (1996) den gode kontakten han fikk med mannlige pasienter til å kunne delta i spøk og fleip “mellom menn”. Han måtte forholde seg mer formelt til kvinner, fordi han i større grad måtte gjøre avtaler for å snakke med dem. Album opplevde kvinnene som mer reserverte. Det begrunner han med at han ble oppfattet annerledes av kvinnene, og ikke med forskjeller i kvinners og menns kontaktmønster. På samme måte kan kjønn være en maktfaktor i forskningsprosessen. Å utlikne maktforskjeller diskuteres spesielt i den moderne formen for aksjonsforskning som benevnes *participatory research* (Park, 1992), mens Ben-Arieh (2002) diskuterer hva slags konsekvenser tenkningen om barn og unge som aktører med egne rettigheter kan og bør få for måten forskningen organiseres og gjennomføres på. Det vil blant annet si at maktulikheten mellom forsker og barn kan forsøkes utliknet ved å bruke barn til å designe, gjennomføre og drøfte resultatene av forskningen.

Avsluttende diskusjon om teoretisk ståsted

Mitt prosjekt har en intensjon om å gripe hvordan mening skapes og forhandles i konteksten å flytte hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen. Det finnes ingen direkte tilgang til guttenes og jentenes meningskonstruksjon. Disse prosessene kan ikke måles eller filmes (Ulvik, 2005). For å fange barnas meningskonstruksjon har jeg arbeidet meg fram til et teoretisk utgangspunkt. Dette hviler på sosialkonstruksjonisme, selvoppfatning og nyere syn på barn og barndom. Disse perspektivene har noen felles omdreiningspunkter samtidig som de gir ulike bidrag. De oppsummeres i følgende avsnitt.

Utgangspunktet for det sosialkonstruksjonistiske perspektivet er at det finnes ulike måter å se verden på, og at oppfatningene vil være preget av eget ståsted og forskjellig type kunnskap. Sosialkonstruksjonismen er opptatt av kreative, formende eller konstruerende aktiviteter. Menneskets personlighet, dets holdninger, følelser og atferd dannes som resultat av interaksjon og diskurs med mennesker i verden rundt en. Et av hovedpoengene er at de måtene vi ser verden på, er sosiale artefakter; produkter av historiske samhandlinger mellom mennesker. Hvis vi skal forstå og beskrive menneskets oppfatninger og atferd, må vi søke forståelse gjennom å se på historiske grunnlag for hvordan verden konstrueres. Endringer i innhold og forståelse synes ikke å være basert på historisk konsistente faktorer. I hvilken grad en gitt forståelse vedvarer over tid, er ikke grunnleggende avhengig av perspektivets empiriske gyldighet, men av omskiftninger i sosiale prosesser. Fortolkning av atferd og selvoppfatning varierer som resultat av sosiale omstendigheter. Det dreier seg om mer eller mindre direkte forhandlinger om virkelighet (Gergen, 1985).

Det nyere synet på barn og barndom hviler på at barnets selv er et sosialt produkt som barnet utvikler i interaksjon med andre. Dette perspektivet betoner betydningen av å se barn som aktive subjekter og medskapere av sine sosiale liv, og ikke som passive objekter for sosiale strukturer og prosesser. Barnet betraktes som en forhandlingspartner i egen oppvekst, en både foreldre, søsken, jevnaldrende og andre argumenterer med og inngår kompromisser med. Dermed betrakter sannsynligvis barnet seg selv som en aktiv deltaker i og fullverdig medlem av familien, barnehagen, skolen og jevnalderskretsen, som en som influerer på egen atferd. I dette perspektivet viser forskere nye måter å forske om barn på; barn som sakkyndige informanter og barn som medforskere, i stedet for undersøkingsobjekter (Andenæs, 1992a; Kampmann, 1998). Det å ikke betrakte barn som "vedheng" til sine foreldre som utsettes for påvirkning, men å se på barn som gjør barndommen sin, gir nye muligheter for perspektiver og ny forståelse av

utviklingen av barndommen. Her holdes individet fram som det bærende element, og på det viset blir handlingene og svarene forskjellige fra individ til individ.

Videre har jeg valgt å vektlegge et interaksjonistisk perspektiv på forståelsen av selvoppfatning. Den enkeltes selvoppfatning påvirkes indirekte gjennom persepsjon av andres oppfatninger av en selv, og i det at andres vurderinger utgjør en viktig kilde til informasjon om en selv. Også her sees barnet som en aktør som interagerer med sine omgivelser, og blir en deltaker i sin egen danning og sosialisering. Fra dette perspektivet blir selvet et sosialt produkt som formes ved at individets selvvurderinger og selvoppfatning også tar andres perspektiv på seg selv, og dermed ser seg selv utenfra. Selvoppfatning vil slik forhandles og skapes, opprettholdes og reforhandles gjennom samhandling med omgivelsene. I forlengelsen av dette betyr det å se barna i barnevernets flytteprosesser som aktører og deltakere og ikke kun som ofre.

Til mitt anliggende har jeg argumentert for at selvoppfatningen er den delen av selvet som framstår som objekt for selvrefleksjon (Mead, 1934). Selvet som subjekt (the I) og selvet som objekt (the Me) er ikke to atskilte prosesser, de er uatskillelige aspekter av den samme prosessen. Det er altså Me-delen som betegnes som selvoppfatningen. Selvet har et selvbylde. Det er dette selv vi blant annet får beskrevet i barnas livshistorier. Både *jeget* – den spontant erfarende totalitet av kroppslig sansing og mental bearbeiding, selvet som erfarende og reflekterende subjekt – og *meget* – selvet som objekt for egen refleksjon – har andre bare indirekte adgang til, først og fremst via språket. Berøringspunktet med de to andre perspektivene er at selvet ansees å være sosialt konstituert, i kontinuerlig interaksjon med – og i dialog med – andre. Det er et selv i stadige mestringsprosesser innen en kompleks sosial totalitet. Individet kan i varierende grad føle at det i all denne vekslingen likevel har en gjenkjennelig, mer varig og enhetlig selvoppfatning. På samme tid vil det opplevende, reflekterende selvet være kontinuerlig relatert til sin sosiale omverden, som alt etter hvor variert og mangfoldig den er, gir opphav til ulike selv. Disse kan være mer eller mindre konsistente eller motstridende. Det sosialkonstruksjonistiske element i et interaksjonistisk syn på selvoppfatningen kommer tydeligst til uttrykk i betoningen av forholdet mellom selvet som objekt og selvet som subjekt. Videre understrekes selvets fragmentering, og at selvet ikke er en indre kjerne (essens) i individet som har sin opprinnelse i driftsstrukturer eller indre psykiske tilstander, men tvert imot i genuin forstand er et produkt – en konsekvens av de sosiale omstendighetene.

Til slutt er det nødvendig å framholde at også mine teoretiske ståsteder er sosiale konstruksjoner. Perspektivene henger sammen med tendensene i de akademiske

miljøene som forfekter “postmoderne” og relativistiske posisjoner. Teoretiske arbeider er rimeligvis også et speilbilde av historisk og kulturell orientering og er *culturally biased*. Men etter min mening betyr ikke det at perspektivene mister sin verdi og grunnlag for forståelse og innsikt av den grunn. Det er ikke mulig å være upåvirket av den tid man lever i.

Fra teori til empiri

En undersøkelsestilpasset modell om selvoppfatningen og dens relasjon til omverdenen, basert på de ideer som er presentert til nå, tar utgangspunkt i tre aspekter ved selvoppfatningen som er relevante for undersøkelsens problemstilling. Det er å dele diskusjonen om selvet i to deler; for det første dels å studere selvet som prosess, det vil si de psykologiske prosesser som skaper selvet, og for det andre dels *self-concept*, hvilket beskriver selvet som et produkt av ovennevnte prosess. *Jeg*-følelsen (hvordan en vurderer seg selv) og *Jeg*-oppfatningen (det bilde en har av seg selv) er komponenter av *self-concept*, og begge er produkter av selvet som prosess. Både *Jeg*-følelsen og *Jeg*-oppfatningen kan være latente og manifeste, og de ubevisste delene kan gjøres bevisste om de pekes ut for individet i en situasjon. For å forstå selvet som prosess og som produkt er det nødvendig å studere den sammenhengen selvet er avhengig av. Det vil si at det tredje aspektet handler om de omstendigheter (kontekster) som må eksistere for at en selvoppfatning skal kunne skapes og opprettholdes. Disse omstendighetene kan skilles fra selvet som produkt siden de ikke tilhører det bilde en person har av seg selv, og heller ikke den vurderingen en person gjør av seg selv. Derimot er selvet som produkt avhengig av denne sammenhengen for å opprettholdes. Dette tredje aspektet kan også skilles fra selvet som prosess siden det ikke er en del av de interaksjonene som skaper selvet, men de fungerer som et fundament som selvet er avhengig av for å fungere dynamisk.

Selvet som prosess diskuterer hvordan selvet tar til seg de signaler individet får fra omgivelsene, og de prosesser som former signalene til et selv. Ifølge Mead oppstår selvet i en rolletakende prosess, da individet tar til seg generaliserte og signifikante andres holdninger til en selv. I og med dette blir selvet et objekt i den sosiale virkeligheten, som alt annet som er sosialt definert. Mead betoner betydningen av individers tolkning av en situasjon. Den refleksive og dialektiske prosess mellom *I* og *Me* leder til at personen kan reagere på sitt eget selv og interagere med seg selv på en utviklende måte. Selvet kan deles opp i et *unified self* eller flere *elementary selves*.

Selvet som produkt er et resultat av samspillet mellom de psykologiske prosesser som er beskrevet i det foregående, og den sammenhengen som individet er vokst opp i, jf. nedenfor om “Sosiale verdener, forestillingsverden og selvet”. Mead ser selvet som et kognitivt fenomen. Et selv består av en organisert struktur eller en struktur av ideer og personlige symboler som oppstår via kommunikasjon med omgivelsene, og som individet forbinder med seg selv. Individet forbinder symboler og sosiale objekter med seg selv da disse framkaller en selvfølelse, de vurderinger en gjør om sine personlige symboler. Disse har vedkommende tatt til seg fra sine signifikante og generaliserte andre, og de benevnes som et *organized self*. Om man har et organisert selv, har man en *personality*. Det organiserte selvet er *Me*-delen. Vårt *I* er den aktive del av oss selv, og alle *I*-ets aktiviteter lagres i vårt *Me* umiddelbart. I og med at selvets struktur og innhold reflekterer samfunnets struktur og innhold, kan man si at selvet inneholder alle de komponenter det sosiale livet inneholder; materielle sosiale objekter, normer, vurderinger, roller og interaksjonsmønstre. Mennesket har følgelig et *unitary self* som er kumulativt og et *elementary self* som er situasjonsavhengig. Meads selv er en del av personens forestillingsverden (*mind*) siden det via den dialektiske prosessen blir til et objekt for seg selv. Mead peker på at selvet ofte er ubevisst.

Sosiale verdener, forestillingsverden og selvet er produkter av de omgivelsene en interagerer med. Den forestillingsverdenen et menneske benytter for å definere seg selv og sine omgivelser, er avhengig av de grupper som individet refererer seg til, og grupper består av mennesker som deler samme perspektiv. Mead nevner to; først signifikante andre, altså mennesker som en har følelsesmessige bånd til. Så er det generaliserte andre, som ikke refererer til noen spesifikk gruppe, men bare det perspektiv de grupper som personen er medlem av, har. Endres de sosiale verdener (kontekster) personen har kontakt med, og om personen tar til seg nye referansegrupper som deler et annet perspektiv, endres forestillingsverdenen og dermed endres selvoppfatningen (selvet som produkt).

I det følgende knytter jeg disse perspektivene til analysen av hvilken betydning flyttingene hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen har for barnas oppfatning av seg selv og eget liv, samt hvordan barna forholder seg til flyttingene, og hvordan de forstår tiltakene. Mer overordnet leter jeg etter den underliggende meningen de søker å få til i sine liv.

Ved at jeg har valgt et perspektiv hvor forholdene mellom individ og samfunn gjensidig konstituerer hverandre, betrakter jeg barnet som en aktør og et handlende subjekt som selv er med på å prege sin livshistorie og forme sin selvoppfatning. Ved å

betrakte barnet som handlende subjekt betones selvoppfatningen, det at barnet kan betrakte seg selv. Det vil si at selvoppfatning forstås som den delen av selvet som persiperer selvet som objekt. Selvoppfatningen skiller seg fra barnas erfaringer i forhold til måten de reflekterer rundt sine erfaringer på, hvordan de presenterer seg selv, og hva de legger vekt på som handlende subjekter.

Kapittel 4: Metodiske overveielser og metodisk utforming

I dette kapitlet presenterer jeg de valgene jeg gjorde for å bestemme metoder og de forskjellige vurderingene jeg gjorde i løpet av arbeidet med å innhente materialet. Bak valg av metodologi¹⁹ finnes bestemte oppfatninger om hvordan virkeligheten betraktes, og hvordan vi får kunnskap om den. Særlig vektlegges hvorfor studien baserer seg på en kvalitativ tilnærming med intervjuer som dataproduksjon. Dataproduksjon er en mer dekkende betegnelse i min undersøkelse enn datainnsamling, siden materialet ikke ligger der fiks ferdig som fakta som kan samles inn. Mitt materiale skapes i en prosess der både guttene og jentene samt jeg som forsker er aktører.

For å belyse problemstillingen *Hvilken betydning har flyttingene hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen for barns oppfatning av seg selv og eget liv? Hvordan forholder barna seg til flyttingene, og hvordan forstår de tiltakene?* valgte jeg å intervju barn som har erfaring i å flytte hjem etter plasseringer utenfor hjemmet i regi av barnevernet. Et slikt utvalg kan en få tak i på forskjellig vis, jeg gikk via barnevernet og foreldre. Siden det sentrale er å gripe hvordan guttene og jentene skaper mening i de sammenhengene de inngår i, og det hverdagslivet de utformer med dem de omgås, måtte jeg gå åpent ut for å motvirke at de svarte på mine forforståelser av dette. Siden jeg ser barna som handlende subjekter og aktører, og som eksperter på egne liv, var det avgjørende å få barna til å fortelle sine egne livshistorier og vurdere det de hadde opplevd. Denne framgangsmåte er sensitiv overfor sosiale prosesser og meningsdannelse. Jeg har i kapittel 3 posisjonert meg ved å se på kunnskap som noe som konstrueres mennesker imellom. Når forskning omhandler menneskers livsprosjekter og streben mot tilhørighet og individualitet, blir det ikke noe tydelig skille mellom meninger, fakta og vurderinger. Siden all forskning er fortolkende, blir det ut fra et pragmatisk synssett spørsmål om å velge mellom forskjellige tolkninger (Kvale, 1996; Thagaard, 2003). Dette gjøres ved å diskutere tolkningene i forhold til deres

¹⁹ Metodologi: teori om forskningsmetode innen samfunnsvitenskap.

konsekvenser i praksis. En videreføring av dette resonnementet medfører at det ikke blir så meningsfullt å skille mellom teori og praksis, harddata og mykdata, forutsiende og tolkende forskning. Det som gjelder, er å finne ulike måter å utforske den sosiale virkeligheten på. Det er ut fra dette jeg beskriver mine metoder. Ved å vise hvordan jeg har forholdt meg til mine informanter, omgivelsene og mine data ønsker jeg å løfte fram noen forhold som kan bekrefte studiens troverdighet.

Kapitlet innledes med en redegjørelse for det å benytte livshistorier som innfallsvinkel. Så belyser jeg forskningsprosessen hvor jeg redegjør for det å få tilgang til feltet og utvalget. Videre redegjør jeg for forskningsintervjuet. Jeg prøver deretter å svare på studiens kvalitet, gyldighet, pålitelighet og overførbarhet. Til slutt kommer jeg inn på noen etiske betraktninger knyttet til undersøkelsen. Områdene går dels over i hverandre. Hvordan analysearbeidet har foregått, redegjør jeg for i kapittel 5.

Livshistorier som innfallsvinkel

I et avhandlingsarbeid må en foreta mange valg. Et av mine valg var en *life history*-innfallsvinkel. Dette begrunner jeg med at jeg lot gutter og jenter fortelle om sine liv, og deretter så de på relasjoner mellom individer, samhandlinger og forandringer over tid (Hatch & Wisniewski, 1995). Dette gav dem anledning til refleksjoner om seg selv som handlende subjekter, hvorpå deres selvoppfatning viste seg. Jeg ser på *life history* som et forskningsområde som befatter seg med en rekke metoder, noe som gir muligheter for et helhetsperspektiv (Danielsen, 1994), og det anser jeg som viktig i denne avhandlingen. *Life history*-tilnærmingen har sine røtter i antropologisk forskning på slutten av 1800-tallet og søker helhet og forståelse. I *life history*-forskningen fokuseres *individer, tid* og *kontekster* og framfor alt *samspeillet* mellom dem. Det trenger ikke å være fortellingen om et helt liv, det kan godt omfatte deler eller temaer i livet (Bertaux, 1981).

Selv om det er variasjoner i hvordan en kan bruke livshistoriene, er det stor enighet om at en livshistorie er en retrospektiv fortelling av en persons liv eller store deler av dette livet, samt at fortellingen er initiert, frambrakt og nedtegnet av en annen enn vedkommende selv (Bertaux, 1981; Danielsen, 1994). Grunnleggerne av den biografiske skole er de to Chicago-sosiologene William I. Thomas og Florian Znaniecki med *The Polish Peasant in Europe and America* (Thomas & Znaniecki, 1958 (1918-29)). I perioden 1918–20 publiserte disse to forskerne fem bind med selvbiografier, brev og dagbøker fra det polske emigrantmiljøet i Chicago med kommentarer og analyser.

De forsøkte å kople sammen sosiale strukturer og individer. I Chicago-skolens sosiologiske forskning ble det generelt lagt stor vekt på å studere personlige dokumenter og dagbøker. Etter hvert begynte man å produsere skriftlig materiale for forskningsformål gjennom intervjuer (Hammersley & Atkinson, 1995). Den sentrale teoretiske retning er den symbolske interaksjonismen med blant annet George H. Mead (1934) og Herbert Blumer (1969). *Life history*-tilnærmingen fikk en renessanse på 1970–80-tallet og er blitt utviklet tverrvitenskaplig slik at den nå anvendes innen en rekke disipliner.

Historie er en annen vitenskap som har inspirert meg. Hammersley og Atkinson (1995) mener at det er slektskap mellom historie og etnografi. Historie baserer seg ofte på skriftlige dokumenter, men det er én gren jeg har støttet meg til – *oral history*, som ble utviklet av den engelske historikeren Thompson (1980). Dette likner etnografi på det viset at det skapes nytt materiale i dialog med informanter. Her er både et tids- og deltakerperspektiv. *Life history*-utgangspunktet mitt har en helhet både i forhold til tid, kontekst og individperspektiv. Intervju som metode er blitt det vanlige (Thagaard, 2003). Siden min kunnskapsinteresse er preget av *life*-delen mer enn *history*-delen, trenger jeg ikke å studere ulike dokumenter for å kontrollere sannhetsgehalten i det som ble sagt. Som vi skal se, utviklet jeg også min egen *life history*-tilnærming som passet til mitt formål.

Det som særmerker livshistorietilnærmingen er at den gir et materiale som et subjekt gir sine egne tolkninger til, noe som er essensielt i min avhandling hvor jeg søker å gripe aktørens meningskonstruksjon. Implisitt i dette ligger det at tilnærmingen kan gi stemme til svake grupper og på den måten fungere frigjørende (Hatch & Wisniewski, 1995). Samtidig er det blitt hevdet at tilnærmingen kan fungere konserverende siden maktforhold ikke problematiseres (Hatch & Wisniewski, 1995). Min studie og avhandling er ment å gi stemme til barn og løfte fram deres opplevelser, erfaringer og oppfatninger.

Et annet viktig moment er hvor tyngdepunktet ligger i samspillet mellom individ og kontekst. Jeg valgte å konsentrere meg om den nære konteksten, hjem og fosterhjem, og hvordan de samspilte med barns og unges selvoppfatning over tid i den tilværelsen de har nå. I min studie fokuseres *life*-aspektene siden det er barn og unge som handlende subjekter som løftes fram, og studien har ikke noe materiale utenfor det som konstrueres av barn og unge selv. Det tredje momentet som vektlegges, er at tidsfaktoren problematiseres gjennom å relatere endringer til kontekster, for eksempel alder og historiske tidspunkter. Tidsaspektet er noe flere studier ser bort fra, men tiden er en

viktig variabel. Den gir anledning til å fokusere på hendelser, men skaper også spørsmål om dobbelthet og kausalitet i materialet.

Det siste momentet jeg berører i denne omgangen, er forskerens innflytelse i forskningsprosessen. Denzin og Lincoln (1994) mener at *life history*-tilnærmingen begynner og slutter med forskerens egen biografi. Derfor kan den sees i relevante deler i denne avhandlingen. Dette er viktig siden de tolkninger forskeren gjør, setter sitt preg på materialet selv om tilnærmingen legger opp til å gi barn og unge stor innflytelse. Senere i kapitlet tas forskerens rolle opp mer systematisk. For å runde av denne delen, vil jeg understreke at det som er viktig i en *life history*-tilnærming, er helheten, samspillet mellom individer og kontekstene samt tidsaspektene.

Livshistorieinnrettet metode for å gripe barn og unges selvopfatning

Min oppgave som forsker er å komme under huden på guttene og jentene, få adgang til deres forestillingsverden og formidle deres opplevelser til leserne gjennom en fortolkning. Utfordringen var å finne en metode som fanget opp barnas egne perspektiver. Det sentrale ble å gripe informantenes egne opplevelser og forståelser av selve fenomenet og de mekanismer som gjorde seg gjeldende, ved å se det i et “innenfra og nedenfra”-perspektiv (McCracken, 1988). Kvale beskriver forskeren som en reisende som i samtale vandrer sammen med mennesker i deres landskap for å utforske det og få dem til å fortelle om deres egne livsverdener (Kvale, 1996). Forskeren vender tilbake seinere og formidler nye overbevisende fortellinger om dette. Under denne reisen kan forskeren selv og eventuelle medreisende forandres. Dette bildet av forskeren står i motsetning til gruvegraveren som søker det ubesudlede metallet som hun kan bearbeide. I dette perspektivet framstår kunnskap som noe gitt, mens reisemetaforen ser kunnskap som sosialt og interaktivt konstruert, noe jeg slutter meg til. Den reisen jeg vil gjennomføre, dekker vidstrakte områder i både tid og rom. Det innbefatter guttenes og jentenes egne tolkninger av sin livshistorie med vekt på komme hjem igjen. Reisemetaforen leder tankene til antropologi og etnografi hvor blant annet Hammersley og Atkinson (1995) gjør holistiske analyser av kulturer og interaksjonsmønstre. De vektlegger refleksiviteten i all samfunnsforskning og at det ikke går an å skille mellom forskeren og det som utforskes.

Den muntlige livshistorien frambringes i et kvalitativt intervju. Dette kan være mer eller mindre tematisk avgrenset. Det kvalitative forskningsintervjuet søker i dette

tilfellet å få et bilde av den intervjuedes livsverden og dennes relasjoner til denne, av personens følelsesmessige og kognitive oppfatning av seg selv i verden. I filosofisk og psykologisk forstand har det vært en gåte hvordan mennesket på en og samme tid er et aktivt subjekt, og samtidig er i stand til å observere seg selv som objekt. Som nevnt i kapittel 3 ble dette løst ved å skille mellom det ubevisste jeg og det bevisste meg. I min studie er det *det bevisste* som er tema, siden jeg fokuserer på barnas opplevelser av relasjoner og kontekster ved flyttinger hjemmefra og hjem igjen. Som vi har sett, brukes begrepet selvoppfatning av og til nærmest synonymt med selv-begrepet, mens selv-begrepet andre ganger gis et annet innhold. Noen teoretikere benevner dette som personligheten. Jeg legger til grunn at *Selvet* er et overordnet begrep i forhold til selvoppfatningen, hvor *Selvet* refererer til individets totale selvstruktur. Selvoppfatningen kan forstås som den delen av *Selvet* som framstår når vi persiperer oss selv, og knytter verdi til det persiperte. Verdien som knyttes til det persiperte selvet, oppfattes som den verdsettende dimensjonen ved selvoppfatningen og betegnes med begrepet selvaksepteringen, mens selvbildet betegner den beskrivende dimensjonen av selvoppfatningen. I dette ligger at mennesket kan beskrive seg selv som det faktisk er, samt knytte verdi til forskjellige forhold ved seg selv. I avhandlingen rettes fokuset mot det guttene og jentene løfter fram som svar på spørsmål om hvordan det var å flytte hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen – deres selvoppfatning, og det skilles ikke eksplisitt mellom den beskrivende og den vurderende delen i denne. Det vil si at begge disse dimensjonene er tett knyttet til hverandre og innbakt i begrepet selvoppfatning slik det brukes i denne avhandlingen. I livshistoriene betrakter barna seg selv og deres selvoppfatning viser seg i den delen av selvet som persiperer selvet som objekt, hvordan barna aktivt reflekterer over seg selv som handlende subjekter.

Jeg utviklet en metode, eller en kombinasjon av metoder, som passet med studiens hensikt. Dette kan være en metodisk utfordring, særlig når det gjelder barn, siden forholdet mellom barn og forsker er forskjellig og hvor en felles konstruksjon i det vesentligste kan bli forskerens fortelling. Videre var det viktig å få fram informasjon om både kontekst og individ, samt at nåtiden ikke skulle få en overvekt over fortiden, dette siden studien også vektlegger tidligere perioder i livet. Dette løste jeg ved en todelt metode.

Den første delen av metoden utgjorde sekvenser hvor jeg ba guttene og jentene om å formulere spørsmål for å belyse situasjonen til barn som hadde flyttet hjem. Så ba jeg guttene og jentene om å svare på sine egenformulerte spørsmål.

Den andre delen besto av en samtale mellom hvert enkelt barn og meg i intervjuer gjennomført hjemme hos barna, i deres hjemmekontekst. I disse samtalene, som kan betegnes som tematiserte livshistorier (Bertaux, 1981), finnes et felles konstruert materiale (Kvale, 1996), en dialog mellom forsker og informant. Intervjuene ble gjennomført med bakgrunn i min kjennskap til barn og de to kontekstene, fosterhjem og hjem. Alle intervjuene ble gjennomført hjemme hos barna, med unntak av ett, og de varte fra vel en time til opp mot to timer.

Som nevnt tidligere, eksisterer det et maktproblem og et teoriproblem ut fra forskerens posisjon, som må kommenteres. Å se på guttene og jentene som medforskere, at de bidrar både med beskrivelser og tolkninger av kontekster om sitt eget liv, er én måte å håndtere dette på. Et slikt felles konstruert materiale er eksponert for en rekke påvirkninger eller skjevheter som tas opp i metodelitteratur om kvalitative intervjuer. I det følgende berører jeg dette nærmere.

Å få slippe til og få kontakt med barn og unge

Som vi så i kapittel 1, er det ikke så mange barn og unge som har de flytteeferingene i sitt liv som jeg er ute etter. Det er to dilemmaer som er sentrale når en skal intervjuer marginale grupper (Helgeland, 2001). Det første er rett og slett å komme i kontakt med dem og få svar på forespørselen. Det andre er om de er villige til å være med i undersøkelsen. I studien framstår både foreldrene og barnevernsmyndighetene som portvakter (Hammersley & Atkinson, 1995). Det vil si at jeg var helt avhengig av disse for å komme i kontakt med informantene.

Bufetat²⁰ ved fosterhjemstjenestene i seks fylker (med i alt 108 kommuner) ble kontaktet i tillegg til at barneverntjenestene i 14 av disse kommunene ble kontaktet direkte. For å ivareta kravet om anonymitet (NESH, 2006) ble førstegangskontakten med informantene / deres foreldre opprettet gjennom barnevernet i kommunene og det statlige barnevernet/Bufetat ved fosterhjemstjenestene. Disse tjenestene sendte ut invitasjonen som var utformet som en orientering om prosjektet til foreldre som hadde fått sine barn hjem igjen. Jeg vet ikke hvor mange invitasjoner de nevnte instansene faktisk sendte ut. Videre inneholdt invitasjonen en orientering om at det var frivillig å delta, om retten til å trekke seg fra prosjektet når som helst, og informasjon om min taushetsplikt som forsker samt at alt som skulle skrives, ville bli anonymisert.

²⁰ Bufetat: Barne-, ungdoms- og familieetaten er en statlig etat med hovedoppgave å gi barn, unge og familier som trenger hjelp og støtte, tiltak med høy og riktig kvalitet i hele landet.

Invitasjonen inneholdt også en orientering om at prosjektet var meldt til Personvernombudet for forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste. I brevet lå adresse og telefonnummer til meg samt en samtykkeerklæring med frankert returkonvolutt som foreldre og barn kunne sende meg om de ønsket å delta i undersøkelsen, jf. vedlegg 1. På denne måten fikk jeg ikke kjennskap til identiteten til de forespurte før de tok kontakt via telefon for å gi uttrykk for sin interesse for å la sine barn delta i studien, eller ved at de oversendte meg underskrevet samtykkeerklæring om at barna ville la seg intervju. I min kontakt med barna og deres foreldre understreket jeg min uavhengighet til barnevernet både muntlig og ved å bruke Høgskolen i Agders²¹ brevark med logo.

En kan tenkte seg at foreldrene kunne være skeptiske til å la barna delta i undersøkelsen da de ikke ønsket innsyn i den private sfære (Sandbæk, 2002). Barna kunne på samme tid ha et ønske om ikke å fortelle om sine opplevelser, for på den måten å beskytte seg selv og familien for innsyn. Ulempen med at brevet gikk gjennom barneverntjenesten og det statlige barnevernet var at de som mottok brevet, kunne ha aversjoner mot barnevernet og av den grunn ikke ville la seg intervju. Eller at de hadde et særlig ønske om å delta for å fremme sine synspunkter, enten dette var for å fortelle om hvor bra det hele hadde vært, eller at de var blitt urettferdig behandlet av barnevernet, jf. Trines mor senere i dette kapitlet. Det sentrale her ble å formidle at jeg som forsker ikke kan gjøre noe annet med informasjonen enn eventuelt å formidle den gjennom forskningsrapporten til slutt. Det ble viktig å ikke binde meg til noe jeg ikke kunne holde. Det var jo ikke sikkert at det informantene som hadde en agenda, tok opp ville komme med i forskningsrapporten. Det kunne også være tilfeller der barnevernet ikke ønsket å videreformidle mitt brev til aktuelle familier i et ønske om å skåne dem for den eventuelle belastningen det kunne være å bli utsatt for en forskers spørsmål. I tillegg kunne det være situasjoner der det var lite flatterende for barnevernsmyndighetene å få fram enkeltbarns historier. I mitt prosjekt opplevde jeg i hvert fall ved én henvendelse til en kommune at de sa at de ikke hadde noen barn som var flyttet hjem til sine. Jeg satt positivt på opplysninger om at to barn hadde flyttet fra fosterhjem og hjem igjen og fortsatt bodde hjemme, mens representanten for kommunen sa at alle de barna som var flyttet hjem igjen, var plassert i fosterhjem på nytt. Alle de jeg var i kontakt med, både barnevernsrepresentanter og foreldre, i forbindelse med informasjon om arbeidet mitt, uttrykte interesse og mente det var et viktig arbeid jeg gjorde. Ut over dette vet jeg ikke hva portvaktene faktisk betød.

²¹ Nå Universitetet i Agder.

Barn og unge som deltar

Jeg valgte å ta utgangspunkt i ei bestemt aldersgruppe, nemlig gruppa fra 10 år og opp mot 18 år. Innen forskningen om barn er bruk av alder et velkjent og sentralt utvelgelseskriterium. Bruk av alder er mer eller mindre eksplisitt begrunnet i flere undersøkelser som søker å finne ut og belyse hvordan barn i ulike alderskategorier har det, hva det vil si å gjøre barndommen, og hva barn er. Hensikten med denne undersøkelsen var ikke å kartlegge det typiske for aldersgruppa. Utgangspunktet var at alder spiller en rolle i det moderne samfunn som sosialt organiserende prinsipp (Ariès, 1980; Solberg, 1997). I vårt samfunn organiseres tiltak både i privat og offentlig regi knyttet til ulike alderskategorier. Ettersom barn vokser til og blir eldre, forandres muligheter, omgivelser og krav i takt med alder, ikke bare som et resultat av den utvikling barnet har stått i, men også som vilkår barnet utvikler seg i forhold til (Gulbrandsen, 1998). Gruppa fra 10 år og opp mot 18 år ble valgt ut fra problemstillingens refleksive karakter hvor barna ble utfordret til å snakke om opplevelser og oppfatninger om seg selv i forbindelse med flytting hjemmefra i fosterhjem og hjem igjen. Dette krevde en viss modenhet hos barna. Jeg finner støtte for dette hos Piaget (1973) som hevder at barn først i 8–12-årsalderen vil kunne skille tydeligere mellom erfart virkelighet og de opplevelsene og fortellingene som er styrt av ønsker eller behov for bekreftelser. I denne alderen kan barn også vurdere seg selv tydeligere i moralske spørsmål ut fra både intensjon og handling. Intensjonalitet blir også en del av forståelsen i denne alderen, hvor barn begynner å forstå at sosiale sammenhenger og hendelser er uavhengig av dem selv og andre viktige mennesker.

Jeg fikk kontakt med ti barn, tre gutter og sju jenter, hvor den yngste akkurat hadde fylt 11 år, mens den eldste fylte 18 år i løpet av det året intervjuene ble gjennomført. Da jeg fikk kontakt med guttene og jentene, bodde alle sammen hos sin mor. Heller ikke på det tidspunktet da guttene og jentene flyttet i fosterhjem, bodde de sammen med sin far. Alle har erfaring i å bli tatt under barnevernets omsorg, flytte hjemmefra, bo i fosterhjem og så flytte hjem igjen, men deres flyttemønster er ganske forskjellig, noe som vises i tabell 4.1 på neste side.

Tabell 4.1: Sammensetning av utvalget

| Navn og alder ved intervju | Antall år bodd hjemme før flytting ut av hjemmet | Antall år bodd utenfor hjemmet i regi av barnevernet | Plasseringstype og varighet | | | Har bodd hjemme etter avsluttet plassering utenfor hjemmet i regi av barnevernet |
|----------------------------|--|--|-----------------------------|------------|------------------------|--|
| Geir (17) | 4 | 12 | Institusjon (3 mnd.) | Fosterhjem | | 1 år 9 mnd. |
| Siri (17) | 5 | 9,5 | Beredskapshjem (1,5 mnd.) | Fosterhjem | | 2 år 6 mnd. |
| Trine (15) | 8 | 6 | Fosterhjem (2 år) | Fosterhjem | | 8 mnd. |
| Alf (17) | 10 | 6 | Fosterhjem (2 år) | Fosterhjem | | 8 mnd. |
| Trude (15) | 9 | 5 | | Fosterhjem | | 6 mnd |
| Gro (11) | 7 | 3 | Beredskapshjem (2 mnd.) | Fosterhjem | Institusjon (1,5 mnd.) | 9 mnd |
| Berit (12) | 8 | 3 | Beredskapshjem (2 mnd.) | Fosterhjem | Institusjon (1,5 mnd.) | 9 mnd. |
| Nora (11) | 8 | 2 | Beredskapshjem (2 mnd.) | Fosterhjem | | 9 mnd. |
| Tuva (13) | 10 | 2 | Beredskapshjem (2 mnd.) | Fosterhjem | | 9 mnd. |
| Svein (15) | 12 | 2 | Beredskapshjem (2 mnd.) | Fosterhjem | | 9 mnd. |

Ett av barna, en av jentene, flyttet direkte til fosterhjemmet sitt. Fire av barna, tre jenter og en gutt, flyttet først til et beredskapshjem, så i fosterhjem. En gutt og en jente flyttet først til et fosterhjem og så til et nytt fosterhjem. To av jentene flyttet først til et beredskapshjem, deretter i fosterhjem, så var de innom en institusjon en kort periode før de flyttet hjem. Den siste gutten var først innom en institusjon, så fosterhjem og deretter hjem igjen. Guttene og jentene hadde bodd hjemme mellom 6 måneder og 2 ½ år før de ble med i min undersøkelse. Tabell 4.1 gir også en oversikt over alder på informantene når de ble intervjuet, antall år de bodde hjemme før de flyttet ut av hjemmet, hvor lenge barna bodde utenfor hjemmet, samt hvor lenge de hadde bodd hjemme etter avsluttet plassering utenfor hjemmet i regi av barnevernet.

Beskrivelsen ovenfor samt tabellen tjener til å vise hvilken bredde av fortellinger dette utvalget kan gi. Jeg har ikke tilstrebet at utvalget skal være representativt i statistisk forstand, det er ikke det som er denne studiens intensjon. På samme tid omfatter utvalget noen typiske trekk ved barn som bor i fosterhjem, dette sett med utgangspunkt i Clausen og Kristofersens (2008) longitudinelle studie av barnevernsklienter i Norge fra 1990 til 2005, herunder ulike plasseringer i forskjellige typer fosterhjem. Det aktuelle utvalget har videre likhetstrekk med Clausen og Kristofersens studie ved at 50 prosent av barna har et langtidsopphold²² i fosterhjem, mot 30 prosent i deres studie. Jeg har hatt et pragmatisk forhold til sammensetningen av utvalget idet jeg har tatt de informantene jeg har fått. Likevel kan utvalget ansees som strategisk sett i forhold til den kunnskapsinteressen jeg har (Patton, 2002). Dette fordi deres flytteeferinger kan bidra til å kaste lys over generell barneomsorg i vårt samfunn. På samme tid kan barna *representere* barn som har flyttet fra fosterhjem og hjem igjen, og deres historier kan på dette viset ha gyldighet ut over deres konkrete situasjon (Sagatun, 2005).

Hvis utvalget hadde vært annerledes sammensatt ville selvfølgelig det ha gitt andre refleksjoner, først og fremst fordi hvert enkelt barn har unike erfaringer. Min primære interesse var rettet mot eldre barn, i det yngre barn ikke har samme evne til refleksiv tenkning. Hvis utvalget hadde bestått av flere gutter, eller barn med innvandrerbakgrunn, eller barn med alvorlige atferdsvansker²³ ville dette kunne ha påvirket deres erfaringer/kunnskaper og gitt meg andre refleksjoner. Det kunne for eksempel tenkes at jeg hadde møtte barn og særlig unge i mer protest, mer misfornøyde, med en større opplevelse av å ikke mestre, mer frustrerte over kulturkollisjoner og kanskje større vansker med å uttrykke seg. På samme tid som jeg også kunne ha møtt det motsatte, barn og unge som opplever at de har fått nye muligheter i livet under nye livsbetingelser. Om utvalget hadde bestått av barn som flyttet i fosterhjem etter bestemmelsene i lov om barneverntjenester § 4-4, 5. ledd, altså i form av et hjelptiltak, ville det kanskje gitt refleksjoner som viste mindre opplevelser av tvang og makt. Dette fordi fosterhjem som hjelpetiltak innebærer frivillig plassering i nært samarbeid mellom foreldre, barneverntjeneste og fosterforeldre, og vanligvis en uttalt målsetting om at barna skal flytte hjem.

²² Clausen og Kristofersen (2008) definerer langtidsopphold til å være av minst 4 års varighet.

²³ Alvorlige atferdsvansker er definert i lov om barneverntjenester § 4-24, 1. ledd: Barn som utøver alvorlig eller gjentatt kriminalitet, vedvarende misbruk av rusmidler eller på annen måte. (Lov om barneverntjenester, 1992 nr. 100; Skar & Ofstad, 2004).

Å involvere barn og unge som medforskere

Siden mitt utgangspunkt er å betrakte barn som handlende subjekter og aktører som bidrar til å gjøre seg selv, har dette implikasjoner for den metodiske tilnærmingen for å få tak i barnas egne opplevelser og forståelser av egen situasjon. Jeg valgte å invitere barna jeg intervjuet til å foreslå spørsmål som jeg kunne stille til barn i samme situasjon som dem, hvorpå jeg ba barna svare på egne spørsmål, nettopp for å belyse hvordan de opplevde sin situasjon. Bak enhver forskning om barn og unge ligger det et bestemt syn på barndom. I forskningsstrategiene er det fire måter å se barn og barndom på; barnet som objekt, som subjekt, som sosial aktør, og barnet som deltaker eller som medforsker (P. Christensen & Prout, 2002). For å sikre samsvar mellom forskningstemaene og studiens metode bygger studien på at jeg anser barn som aktører og som handlende subjekter (aktive deltakere). Det vil si at jeg har trukket barna inn i arbeidet med å finne viktige temaer og spørsmål for å sikre at studien holder seg på barnesiden. På dette viset føyer min avhandling seg inn i tradisjonen hvor en legger vekt på barn som kompetente medaktører i forskningen (Prout & James, 1997).

Intervjuer med barna og ungdommene

Med utgangspunkt i studiens problemstilling valgte jeg en kvalitativ tilnærming med intervju som metode da denne var egnet til å få fram dybde og variasjon i barnas opplevelser og forståelser. Siden intensjonen med studien er å se barnas erfaringer og opplevelser gjennom deres egne "briller", kunne jeg således ikke benytte meg av en tilnærming der jeg på forhånd hadde definert og bestemt problemet, for eksempel med forhåndsformulerte spørsmål med faste svaralternativer. Jeg måtte sikre meg en metode der de spesifikke spørsmålsstillingene kunne formes underveis i møtet mellom informantene og meg som forsker. Dette gav anledning til å bli med inn og se verden med informantenes "briller". McCracken (1988) framhever også at et kvalitativt intervju gir anledning til å få del i informantenes mentale prosesser, å se og erfare verden slik de gjør det, og å få fram forståelse av informantenes opplevelser, variasjoner og mulige mønstre i disse opplevelsene.

Med dette som utgangspunkt var det viktig at samtalene med barna tok utgangspunkt i barnas fortellinger om eget liv med bakgrunn i hendelser knyttet til flyttingene. For å komme så nær de for barna viktige hendelsene ved flyttingene, ble samtalene bygd opp omkring deres hverdagsliv, jf. vedlegg 2. På den ene siden en tilpasset form for livsformsintervju (Andenæs, 1992a) og på den andre siden en samtale

rundt noen utvalgte temaer. Intensjonen var ikke kun det å utforske hvordan barna agerte i forskjellige situasjoner, men også deres forståelser av situasjonene.

I intervjuene konsentrerte jeg meg om det barna gjorde og erfarte med utgangspunkt i deres egenformulerte spørsmål. Dette var utgangspunktet for mine utdypende spørsmål for å gripe hvordan barna forsto de hendelsene de var en del av, og de hendelsene som har preget deres liv. Spørsmålene hvordan og hvorfor ble gjentatt i forhold til stadig nye hendelser og situasjoner nettopp for å forstå de prosessene barna inngikk i. Ethvert barn, eller ethvert individ, vil ha problemer med å følge enten en tema- eller tidskronologi helt konsekvent. Jeg la vekt på en kombinasjon i samtalene, men med tidskronologien som det førende, ved å følge barna i flyttingen hjemmefra til fosterhjemmet, om tiden i fosterhjemmet og videre fra fosterhjemmet og tilbake til hjemmet, for så å runde av med deres tanker om framtiden.

Forut for intervjuet

Når foreldre tok kontakt med meg for å meddele at barna deres ville delta i undersøkelsen, fortalte jeg dem at jeg var avhengig av deres hjelp for å gjennomføre intervjuet. Det var først og fremst viktig å finne tidspunkter som passet barna, og avgjøre hvor vi skulle gjennomføre intervjuene. Videre at når intervjuene skjedde hjemme hos barna, skulle foreldrene søke å holde seg i bakgrunnen. Dette begrunnet jeg med at barna er eksperter i eget liv, og at det var barnestemmene jeg var ute etter. Om foreldrene var til stede, kunne dette bidra til en eventuell sensurering av hva barna fortalte. For å berolige foreldrene i de tilfellene hvor de muligens kunne bli urolige for om barna ville fortelle ting som satte dem i dårlig lys, fortalte jeg at barn som oftest er lojale overfor sine foreldre og sjelden røper ufordelaktige ting om familien eller seg selv til andre, særlig gjelder dette overfor fremmede. Det andre var at jeg understreket at om det kom fram ting som isolert sett kunne forstås som lite flatterende for foreldrene, ville ikke dette kunne bli tilbakeført til enkeltpersoner. Samt at dette likevel var viktig kunnskap å få fram. Dernest vektla jeg at det i det sosiale livet er forskjell på hvordan en oppfatter en og samme situasjon, og at samtalen med barna ikke hadde til formål å sjekke om foreldrene eller andre voksne snakket sant. Et nødvendig moment å ha med seg videre er hvilken betydning det hadde at jeg intervjuet barna i eget hjem, og hvordan de framstilte det å bo hjemme. Det som her er sentralt, slik jeg ser det, er at de faktisk bodde hjemme, og ikke *hvor* vi hadde våre samtaler om det å flytte hjem igjen. Min interesse var å få fram barnas hverdagsopplevelser.

Der barn og foreldre ikke hadde sendt meg en underskrevet svarsending i posten om at barna ville la seg intervju på forhånd, innhentet jeg skriftlig samtykke samme dag som jeg traff barna og foreldrene i forbindelse med intervjuet. Foreldrene har det juridiske ansvaret for barn under 18 år. I de nasjonale forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, jus og teologi går det fram at foreldrenes samtykke er nødvendig når barn opp til 15 år skal delta i forskning (NESH, 2006). For å understreke at jeg tok barna alvorlig, ble også barn under 15 år invitert til å skrive under på samtykkeerklæringen sammen med sine foreldre. Siden forskningsprosjektet innhenter sensitive persondata, ble prosjektet meldt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (Lov om behandling av personopplysninger, 2000), jf. vedlegg 3.

Introduksjon til barna og ungdommene

I begynnelsen av hvert intervju repeterte jeg den introduksjonen jeg hadde gitt muntlig til foreldrene som tok kontakt med meg:

“Rundt om i landet vårt er det en del barn, slik som deg, som har bodd i fosterhjem og som etter en tid har flyttet hjem igjen. Jeg har snakket med mange mammaer og noen pappaer om hvordan det er for dem å ha barnet sitt i fosterhjem, og det å få barna hjem igjen. I samtalene med mammaene og pappaene spurte jeg hvordan de trodde det var for barna deres. Det kunne de fortelle meg noe om. Men du vet mer – for du er eksperten i ditt liv, du har flyttet hjemmefra og til fosterhjem, bodd der en tid og så flyttet hjem igjen. For å finne ut av hvordan det kan oppleves å først flytte i fosterhjem, bo der og så flytte hjem igjen, trenger jeg din hjelp. Jeg trenger din hjelp til å finne ut av hva skal jeg spørre barna om. Vil du hjelpe meg med det?”

Jeg understreket etter dette at jeg kom til å spørre masse fordi det var viktig at jeg forsto ordentlig alt det barna fortalte. Og at de kanskje synes det var mye fra min side, men jeg gjorde det for å forstå – siden det var de som var ekspertene. Videre fortalte jeg at jeg hadde lagd noen spørsmål som jeg trodde var viktige. Siden jeg ikke visste om mine spørsmål var gode, bad jeg barna om hjelp til å stille gode spørsmål.

Jeg begynte med spørre barna følgende: *“For å finne ut av hvordan en gutt/jente har det etter å ha bodd i fosterhjem, hva ville du spørre om da?”* Så ba jeg barna om å svare på sine egne spørsmål. Til slutt stilte jeg spørsmålene om områder jeg ønsket utdypet.

De spørsmålene barna kom fram til, kunne grupperes i tre hovedkategorier. Det første gikk på ulike spørsmål om forskjeller og likheter mellom det å bo i fosterhjem og

hjemme. Den andre kategorien gikk på hvordan de har hatt det, mens den siste hovedkategorien av spørsmål var hvordan de hadde det nå, og tanker om livet og framtiden.

I mitt ovennevnte spørsmål til barna lå det en mulighet for barna til å begynne med begynnelsen slik de så den. Ofte var det rundt tiden da de flyttet i fosterhjem, og så i kronologisk rekkefølge om tiden i fosterhjemmet, rundt tiden da de kom hjem, og så tiden etterpå. Ikke alle barn begynte fra begynnelsen, men hoppet fram og tilbake. En tidskronologisk ordning av erfaringer og opplevelser etter en lineær skala, en tid som beveger seg framover, er kanskje en typisk voksen fortellerstil. Det er bare en av en rekke måter å strukturere en fortelling på (Riessman, 1997).

Da det var viktig å få barnet til å forstå at det var dets opplevelser, tanker og forståelser jeg var ute etter, og at det ikke finnes noen fasitsvar på dette, formulerte jeg utdypende spørsmål med bakgrunn i barnas forslag til spørsmål. Jeg brukte *også* en videometamorfor for å hjelpe enkelte barn til å frambringe hendelser i eget liv. Jeg fortalte at vi tenkte oss at vi hadde et opptak av livet i hodet vårt, nesten som om alt var tatt opp på video. Så kunne vi spole videofilmen fram og tilbake til hendelser i livet. Vi kan styre samtalen ved aktivt å tydeliggjøre hva vi ønsker oss, for eksempel: *“Nå later vi som om det er den dagen du fikk vite at du skulle flytte fra mamma/pappa. Hva skjedde da? Hvem snakket med deg om at du ikke kunne bo hos din mor/far lenger? Hva ble sagt til deg? Hva tenkte du om det? Hva skjedde når du flyttet? Ble du spurt om hva du mente?”* Slik ble barnet utfordret til å dele sine forestillinger med intervjueren. Denne måten å spørre på stimulerte barnet til å reflektere over egen situasjon, og det var barnets egen omtale av virkeligheten jeg forholdet meg til. Denne framgangsmåten gav barna en mulighet til å reflektere med intervjueren etter en plan som gav store muligheter for fleksibilitet. Dette gav barnet mulighet til å rekonstruere hendelser og hendelsesforløp, dernest å utdype egen forståelse av interaksjonene for til slutt å kunne utdype disse i en mer omfattende sammenheng (Andenæs, 1992a). Enkelte spørsmål som vi formulerer på forhånd, tror vi er egnet til å få fram konkret informasjon, for eksempel ja eller nei. Det kan være at informantene ser det annerledes, og svarer med lange fortellinger.

Jeg hadde som nevnt tidligere, gjort avtale om når det passet å gjennomføre intervjuet. Omtrent to dager før avtalen sendte jeg en SMS som en påminnelse om avtalen vår. Dette gjorde jeg siden det å være barn og foreldre i dag kan være svært travelt med skole, jobb og ulike fritidsaktiviteter. I tillegg gjorde jeg det siden jeg ofte hadde lang reisevei og hadde behov for å slippe unna bomturer. Når jeg kom hjem til

barna og familiene, var jeg ventet. Barna lukket opp døra når jeg ringte på, og vi hilste på hverandre. Noen av barna viste meg rundt i hjemmet deres, mens i andre tilfeller gikk vi rett opp i stua. Intervjuene ble gjennomført i stua med unntak av ett som ble gjennomført i et hjørne på en kafé.²⁴ Barna satt stort sett rolig i en lenestol eller i sofaen i løpet av intervjuet, mens noen kunne rotere rundt i sofaen den tiden intervjuet foregikk.

I samtalen med barna kom vi også inn på om de hadde snakket med noen forskere tidligere. Det hadde barna ikke. Men flere fortalte at de hadde snakket med andre voksne som hadde spurte dem om hvordan de hadde det, og at noe av det vi snakket om, kunne være litt på samme måte. Dette var ulike representanter for barnevern og helse- og sosialvesen. De aller fleste gav uttrykk for at det var spennende å være med på å finne på spørsmål og samtidig svare på dem. På samme tid var dette også krevende, og de kunne si at det var vanskelig. I slike situasjoner ba jeg barna om å beskrive dagens hendelser, for eksempel den dagen de flyttet hjem, fra morgen til kveld, og så stilte jeg utdypende spørsmål i forhold til dette. Der barna synes det var vanskelig å finne på spørsmål som kunne stilles, hjalp jeg til ved å referere til at *dette* har andre barn foreslått å stille spørsmål om. “*Hva syntes du om det?*”, “*OK, hva ville du svare på et slikt spørsmål?*” De ti barna dekker et bredt register av væremåter, og analysene i kapitlene som følger seinere i avhandlingen, baserer seg derfor på beskrivelser av mange hendelser i deres liv. Det er ikke først og fremst et og et barn, en og en gutt eller en og en jente, men forskjellige måter å framstå på, som er analyse enheter.

Intervju som selvpresentasjoner

Det er viktig å være klar over at et intervju har et instrumentelt preg. Dette handler om at intervjuet er en samtale hvor forskeren får informasjon om utvalgte temaer. På samme tid er også intervjusituasjonen en mellommenneskelig prosess som preger de dataene som produseres, ut fra hvordan informanten og forskeren oppfatter hverandre.

I de fleste barnas og ungdommenes fortellinger var det ambivalens og spenning siden deres meningskonstruksjoner var løpende prosesser. I samtale- og intervjusituasjonene i den undersøkelsen jeg gjennomførte, strekte variasjonen i barnas og ungdommenes selvpresentasjon seg fra de barna som var aktive, og som bidro til at jeg som intervjuer fikk belyst det jeg var interessert i, til de som gav mer knappe svar på

²⁴ Jeg møtte jenten hjemme sammen med hennes mamma. Etter å ha drukket kaffe sammen dro hun og jeg til en kafé, etter ønske fra henne, for å gjennomføre intervjuet.

mine spørsmål. Om vi nå vender oss til en av informantene, til 12 år gamle Berits fortelling om hva hun synes var viktig å spørre barn og unge om for å finne ut av hvordan de har hatt det etter å ha flyttet hjem igjen, uttalte hun seg slik:

Berit: *“Det kan jo være at noen av dem egentlig er ganske usikre på om de kan noe. Og det kan jo være at det ødelegger igjen. De kan jo være ganske usikre på det. Jeg var jo det. Jeg visste ikke hvem jeg kunne prate med. For hvis jeg sa noe til feil person, så kunne det bli brukt mot meg, eller oss da. Så jeg var egentlig veldig forsiktig med hvem jeg kunne snakke med. Ja jeg vet ikke helt. Du kan jo spørre om hvordan de har følt det hjemme og sånn.”*

Intervjuer: *“Er det noen andre spørsmål som kan være viktig å stille?”*

Berit: *“Om de kanskje har noen problemer med det som har skjedd? Om de trenger hjelp til å snakke om det og sånn? Til noen de er ganske sikre på og tror på og sånn.”*

Intervjuer: *“Er det noen spesielle ting du tenker på da?”*

Berit: *“Nå får jeg egentlig god hjelp for det jeg har. Før så fikk jeg ikke god hjelp. Følte at jeg ikke fikk snakket ordentlig ut, når jeg var for eksempel på BUP²⁵ eller noe sånt. Men, nå er jeg på familiekontoret, og da vet jeg at jeg kan si absolutt alt til de, og har da fått mye mer hjelp enn det jeg fikk før. Så alt forandret seg da jeg kom hjem. Mamma vet liksom hva vi burde gå på, og da får vi det ut, istedenfor å sitte der og ha på følelsen at du ikke får sagt noe. Det er egentlig ganske vondt. Det har jeg opplevd ganske mange ganger.”*

I intervjusituasjonen med meg som forsker presenterte Berit seg som en som hadde god greie på det hun ble spurt om, og en som kan noe som jeg ikke kunne. Berit framsto som en kompetent samhandlingspartner i intervjusituasjonen. Ved å analysere samhandlingssituasjonene mellom seg selv og forskeren, definerte Berit situasjonen til å være et intervju. Altså, at forskeren kom til henne for å søke informasjon om hvordan hun opplevde egen situasjon. Både i den innledende kontaktfasen, hvor jeg hadde kontakt med foreldre via brev med henvendelse om å la deres barn delta i undersøkelsen, og i den direkte kontakten med guttene og jentene, presenterte jeg meg. I min selvpresentasjon la jeg vekt på å være interessert i akkurat disse guttenes og jentenes historier.

Intervjusituasjonene i den undersøkelsen jeg gjennomførte, kan sees på som selvpresentasjoner i goffmansk forstand (Goffman, 1986). Innledningsvis kan en

25 Barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk.

betrakte forberedelsene til et intervju som en backstage-aktivitet og selve intervjuet som inntryksstyring. Det er opplagt grenser for hvor langt en kan gå i det Goffman kaller idealisering, dvs. å pynte på sin person i intervjuet. Dette henger sammen med det Goffman benevner som “rammer”. “Rammer” er et hermeneutisk hjelpemiddel til å forstå en situasjon og slik opptre adekvat. I dette ligger at både forskeren og barna har felles “ramme”, eller for å si det på en annen måte; de har felles situasjonsdefinisjon (Goffman, 1986). Innenfor den gitte situasjonen kan for eksempel intervjueren bekrefte rammen ved å nikke, mmm-e og andre bidrag som klart viser involvering. Eller intervjueren kan svekke rammen ved å se bort, være mindre involvert eller introdusere en ny ramme i form av et nytt tema. Alt dette gir dynamikk og retning i samtalen. Det som skjer, er pågående prosesser hele tiden. Aktørene i de ulike samhandlingssekvensene har hver sin interaksjonskjede med den andre og med seg selv gjennom fortolkning av den andres responser. Rammen gir retning for hva som skal sies og gjøres, og hva som er passende selvpresentasjoner for akkurat dette samværet, men det er ikke slik at rammen i ett og alt styrer deltakerne. Rammeanalyse gir åpning for deltakernes aktive arbeid med å finne ut av hva slags samværsramme som gjelder her og nå, eller skal gjelde her og nå. Når en tar i bruk Goffmans dramaturgi, rolle og regi kan intervjusituasjonen sees på som en sosial forestilling (Goffman, 1986). Både informant og forsker må bruke sine følelsesmessige reaksjoner for at resultatet skal bli vellykket.

Å håndtere det som utspiller seg mellom informant og intervjuer, og hva det har å bety for forskningsresultatene, er i liten grad eksplisitt behandlet i metodelitteraturen. Det vil si hvordan man helt konkret får fram samspillet mellom aktørene, og hva det har å bety for konklusjoner og retninger i de ulike studiene. Flere forfattere behandler det som kan gå inn under betegnelsen forskereffekt (Repstad, 1998; Ryen, 2002). Min måte er å være så eksplisitt som jeg klarer med hensyn til de situasjonene jeg sto i, og hva de gjorde med meg. I samtalene med barna møtte jeg en åpenhet om eget strev i livet, om savn og krenkelser. Dette har berørt meg på en slik måte at jeg fant det nødvendig å bruke deler av studien til å formidle dette videre. Dette viser også at informant og intervjuer står i et gjensidig påvirkningsforhold til hverandre.

Forskereffekter

I arbeidet med avhandlingen har jeg ikke sett på rollen som forsker som det store problemet. Jeg har ikke hatt noen nærhet til barna, deres foreldre eller til de som har bidratt med tilgang til barna. Jeg har ikke hatt noe med barnevernsakene å gjøre. Verken barna, foreldrene, barnevernet eller jeg står i noe som helst avhengighetsforhold til

hverandre. Det som er hovedutfordringen slik jeg ser det, kan benevnes som forforståelser og forskereffekt.

Siden vi aldri kan bli helt fremmede for det livet og samfunnet vi deltar i og er en del av, vil behandling og undersøkelser av sosiale virksomheter og fenomener være fylt av implisitte bedømmelser (Andersson & Aronsson, 2001). I dette ligger at vi alltid har en forforståelse med oss når vi møter fenomener. Dette er de kunnskaper og verdier forskeren har med seg når han eller hun møter de fenomenene som utforskes. Alle former for intervju er en intersubjektiv meningsskapende prosess (Kvale, 1996), noe som understreker viktigheten av å analysere forskerens rolle i kunnskapsproduksjonen. Dette betydde at jeg måtte ha et særlig blikk på alle deler av forskningsprosessen fra tema, problemstilling, hvordan jeg gikk fram i forhold til utvalg av informanter, hvordan jeg gjennomførte intervjuene, til hva jeg valgte å legge vekt på i vurderingen av intervjuene og fortolkningen av disse.

Jeg er som nevnt tidligere posisjonert ved at jeg betrakter barndom som sosialt konstruert, og at kunnskap er kontekstuell og ikke noe som er gitt, og som en kan gå ut og fange (Ryen, 2002). En annen sentral dimensjon er den rolle forskeren har, altså hvordan forskerrollen virker inn på informantene, og hvordan data fortolkes av forskeren. Hvordan informant og forsker klarer å møte hverandre, for eksempel om samtalen går flytende eller framstår stakkato, er eksempler på dette, likeså hvordan jeg som mann i begynnelsen av 50-årene møter barn og ungdom av begge kjønn (Thagaard, 2003). Min fortid som klientarbeider i 5–6 år for cirka 20 år siden og seinere som leder i helse- og sosialsektoren i cirka 12 år har preget mitt syn på og min forståelse av barnevernet. I de siste 10–11 årene har mitt forskningsfokus særlig vært rettet inn mot å løfte fram barn og foreldre i barnevernet som kompetente aktører, samt at jeg har hatt fokus på deres utsatte posisjon overfor barnevernssystemet.

Som mann og far til to voksne gutter har jeg erfaring i både å skape og utøve foreldreskap sammen med mine sønner. De barna jeg intervjuet, har erfaring i å være medskapere i sine voksne omsorgsyteres foreldreskap. I dette ligger at informantene og jeg delte noen selvfølgeligheter ved norsk barneomsorg og hverdagsliv, og jeg hadde følgelig ikke et nøytralt utkikkspunkt til denne delen av hverdagslivet. I dette lå en styrke fordi jeg kunne utforske det å være barn i en familiesammenheng med en innforståthet siden selvfølgelighetene som jeg og barna snakket om, umiddelbart ble forstått. På samme tid vil denne felles innforståtheten av selvfølgeligheter kunne stenge for utforskning siden begrunnelser for fenomener tas for gitt, noe som særlig kan være framtreddende i intervjusituasjonen. Hvordan jeg og min bakgrunn gav retning for møtet

med det enkelte barn, kan jeg ikke si noe bestemt om, utover at det var en fortolkningskontekst som må regnes med når guttene og jentene konstruerte meg som forsker.

Intervjuene ble til i en kontekst hvor både barna og jeg som forsker bidro med vårt. Registrering av intervju i form av lydopptak er den vanligste formen for registrering av intervjumateriale (Kvale, 1996), noe jeg også gjorde. Dette ble begrunnet overfor barna med mitt behov for hjelp til å huske alt det de fortalte. De ble også informert om hva som videre skulle skje med opptakene. Dette gjorde at jeg fullt og helt kunne konsentrere meg om intervjusituasjonen uten å måtte ta notater. Dette har nok bidratt til at jeg kunne være mer fokusert og følge barna i deres historier, og holde konsentrasjonen oppe ved å stille fortløpende oppfølgingsspørsmål. For eksempel: Hvordan da, da? på en måte som holdt barnet i situasjonen. Bruk av lydopptak i intervjusituasjonene kan åpne for større variasjon i analysene siden alle ord, mmm-inger og e-inger i samtalene kommer med i utskriftene. Det var ingen av barna som gav uttrykk for at opptakeren hemmet dem i intervjusituasjonen. Når det er sagt, kunne det nok være hemmende for noen informanter uten at jeg klarte å fange det opp. Barna syntes i alle fall i liten grad å være berørt av lydopptakeren. Etter min vurdering framsto intervjuene som åpenhjertige og uanstrengte selv om flere av barna berørte for dem svært følelsesmessige temaer og hendelser i eget liv.

Forforståelse – nåforståelse – etterpåforståelse

En fortelling har den egenskapen at den beskriver hendelser over tid, og da snakker vi ikke om klokketid, men om menneskelig tid. Det er det første Bruner (1991) viser for å beskrive hvordan fortellingen fungerer som en konstruksjon av virkeligheten. Den menneskelige tid blir en tydelig komponent i livshistorieforskning, slik den er det i mitt retrospektive materiale. Hukommelsesforskningen har beveget seg bort fra hukommelsen som et lager som husker alt, til at hukommelsen konstruerer og rekonstruerer hendelser (Andersen, 1994; Lian & Svartdal, 1997; Wetterberg, 2005). Det vil si at fortellingen om hvordan det var, skapes i nåtid. Mellom en hendelse og nåtid ligger en rekke andre hendelser som på sitt vis kan ha påvirket ens forståelse av den opprinnelige hendelsen, altså en forståelse i ettertid, en etterpåforståelse. En av hensiktene med å få guttene og jentene til å fortelle om sine flytteopplevelser var nettopp det å få tak i deres refleksjoner over eget liv, deres etterpåforståelse, deres selvoppfatning. På samme tid ba jeg og guttene og jentene om å “parkere” sine etterpåforståelser siden jeg var ute etter deres beskrivelser av hvordan det var akkurat

da. Det var her jeg benyttet meg av videometaforen, for eksempel “*Nå later vi som om det er den dagen da barnevernet kom*”. I en hermeneutisk tradisjon snakker man både om informantenes og forskerens forforståelse (Nortvedt & Grimen, 2004). Denne studien, som søker å gripe livshistorier, inneholder både forforståelser og etterpåforståelser. En etterpåforståelse oppnår forskeren i ettertid i form av at det tar tid fra gjennomføring av intervju/samtaler til arbeid med forskjellige teoretiske perspektiver (Thagaard, 2003).

Om studiens kvalitet: Gyldighet, pålitelighet og overførbarhet

Innenfor samfunnsvitenskapene er det svært motstridende syn på hva som ligger i kravet om at en framstilling skal være sann, utover at all forskning forventes å være etterrettelig. Det finnes tre begreper som har vært ansett som sentrale innen forskningen, nemlig validitet, reliabilitet og generaliserbarhet. Disse begrepene har tradisjonelt dominert forskningen, særlig den positivistiske tradisjonen. Jeg slutter meg til Kvaales (1996) ønske om å avmystifisere begrepene og forstå dem i lys av hverdagspråket, hvor validitet betyr gyldighet, reliabilitet betyr pålitelighet og generalisering forstås som å trekke slutninger fra ett tilfelle til andre. I stedet for å avvise disse begrepene vil jeg som Kvale gjenskape dem, og da med basis i mitt eget forskningsarbeid.

Gyldighet: Å gi gode beskrivelser

Innenfor kvalitativ forskning er spørsmålet om validitet komplekst, også innen for det seinmoderne paradigmet. Begreper som troverdighet (Miles & Huberman, 1994; Thagaard, 2003) og gyldighet (Kvale, 1996) benyttes. Tradisjonelt har validitet vært knyttet til intensjonen om å skille objektive fakta fra subjektive betraktninger ved å stille spørsmål om hvorvidt forskerens ideer, teorier, konstruksjoner og metoder er i overensstemmelse med fakta der ute, noe som også benevnes som korrespondansekriteriet. En slik definisjon av validitet hører hjemme i en positivistisk forskningstradisjon med klare skiller mellom objektivitet og subjektivitet som ser samfunnsvitenskapelige fenomener som objektive fakta. Oppfatningen av validitet i samfunnsforskningen er ikke uavhengig av den filosofiske sannhetsforståelsen som legges til grunn (Kvale, 1996). Det vil ikke si at spørsmålet om validitet forkastes, men at en må finne alternative måter å betrakte validitet på. Ut fra et sosialkonstruksjonistisk

kunnskapssyn må det stilles andre krav til verifisering, altså gyldighet og troverdighet, enn det å gjøre validitet til et spørsmål om avspeiling av virkeligheten. Streben etter sikker kunnskap må byttes ut med intensjonen om forsvarlige kunnskapsutsagn (Kvale, 1996), og alternativet til korrespondansekriteriet er koherenskriteriet som knyttes til kunnskapsutsagnenes mening i form av indre logikk og konsistens, samt det pragmatiske kriteriet som omhandler kunnskapsinnholdets praktiske konsekvenser, dets nytteverdi, ifølge Kvale (1996). Det handler om hvorvidt en kan akseptere resultatene som troverdige (Kvale, 1996; Postholm, 2005). Jeg slutter meg til å kunne anvende begrepet troverdighet ut fra et sosialkonstruksjonistisk syn på kunnskap, samt å snakke om gyldighet ut fra pragmatiske hensyn. Troverdighet, eller gyldighet, i forskningen, altså hvor godt en måler det en vil undersøke, er grunnlaget for oppnåelse av meningsfulle resultater (Kvale, 1996). Kvale (1996) peker på at både informanter i forskningsprosjekter, det allmenne publikum og forskningsmiljøene vil kunne gyldiggjøre prosjekter. Jeg har drøftet gyldigheten med mine veiledere samt at jeg har lagt fram deler av arbeidet mitt på internasjonale forskerkonferanser.

Ved å gi så gode beskrivelser og analyser som mulig gir det leseren muligheter til å vurdere undersøkelsens framgangsmåter, noe som ifølge Kvale (1996) er en måte å gyldiggjøre resultatene fra kvalitative undersøkelser på. Det vil si at det er leseren som gjør vurderingene, mens forskeren er forpliktet til å gi detaljerte og tykke beskrivelser av kasuset.

Pålitelighet: Å bli gått etter i sømmene

Datamaterialet som inngår i undersøkelsen min, omfatter 10 livshistorier, levde liv som er fortolket og fortalt til meg. Utskriftene fra samtalene foreligger som tekst, også her foreligger det fortolkninger. Mitt materiale inneholder hundrevis av sider med samtalemateriale. En analyse av et så komplekst materiale kan løses ved at en noterer "representative" eksempler, og ved at forskeren kan komme til å velge ut iøynefallende eksempler og således "glemme" motsatte og tvetydige funn. I arbeidet kan forskeren være påvirket av forventninger, eller ved at noen informanter utøver større påvirkning på forskeren enn andre. En del tenkemåter og oppfatninger med basis i visse teoretiske temaer og innfallsvinkler kan presse seg på uten at en stiller spørsmål ved disse. Påliteligheten i avhandlingen sier noe om hvor godt analysen forsvarer fortolkningene. Målet er å komme fram til mest mulig autentisk forståelse av informantenes erfaringer (Ryen, 2002).

Påliteligheten kan minke der informant og intervjuer bruker begreper og språk på forskjellige måter, informantene kan være uvillige til å snakke om følsomme temaer eller de kan for eksempel ha behov for en positiv selvpresentasjon (Goffman, 1992). En høy troverdighet er avhengig av at leseren kan følge med gjennom hele forskningsprosessen. I hvilken grad studien er pålitelig, har jeg prøvd å synliggjøre gjennom hele avhandlingen. Det er derfor jeg har lagt vekt på å beskrive forskningsprosessen og diskutere min rolle i forhold til forskningsfeltet og informantene. Ifølge Strauss og Corbin (1998) må resultatene også bedømmes ut fra om de er forankret i det empiriske grunnlaget. Å bruke utdrag fra samtalematerialet og de poengterte framstillingene kan kun illustrere, ikke dokumentere, og er ingen garanti for en empirisk forankring.

For at undersøkelsens pålitelighet skal kunne vurderes har jeg lagt vekt på å bli gått etter i sømmene ved at leseren kan vurdere om de prosedyrene jeg har benyttet, synes tillitsvekkende. Jeg har også redegjort for hvordan data ble “produsert”. Jeg har dessuten lagt vekt på å dokumentere måten fortolkningene er skjedd på gjennom utstrakt bruk av sitater fra de livshistoriene som er analysert. I tillegg har jeg gitt en samlet oversikt over hvor det er sitert fra, i hvert enkelt kasus i vedlegg 4.

Overførbarhet: Kan resultatene peke utover?

Det vanligste generaliseringsbegrepet innen forskningen forbindes gjerne med statistiske analyser av store utvalg. Og som vi har sett i kapittel 1, er ikke min undersøkelses hensikt å generalisere i statistisk forstand. Kvale (1996) anvender et generaliseringsbegrep som passer til min tenkning og mitt materiale. Han snakker om analytisk generaliserbarhet, altså i hvilken utstrekning to situasjoner stemmer overens med hverandre. Om kunnskap ikke betraktes som generell, men som sosialt konstruert i en bestemt kontekst, innebærer det at det foreligger en generaliserbarhet om to kontekster er tilstrekkelig like, noe Jan Fook (2002) betegner som *transferability*. Denne formen for overførbarhet kan overlates til leseren; å sammenholde den for leseren aktuelle kontekst med materialets kontekst og avgjøre om likheten er større enn forskjellen. Å bruke intersubjektivitet som kriterium for validitet er det Kvale (1996) betegner som kommunikativ validitet, altså å overprøve kunnskapskrav i en dialog. En slik løsning er diskursiv idet validitet er noe det må argumenteres for, fortolkningene må sannsynliggjøres. I den sosialkonstruksjonistiske tenkningen flyttes fokus på hva kunnskap er, og vurderingen av den som et adekvat bidrag til den vitenskaplige erkjennelse, inn i de kommunikative prosesser mennesker imellom.

Selv om mitt kunnskapsprosjekt ikke har hatt som ambisjon å favne alle måter det kan dannes mening i konteksten flytting hjemmefra til omsorgstiltak og hjem igjen på, vil jeg i den videre diskusjonen av om en kan lære noe av studien, berøre spørsmålet om barna i min undersøkelse er typiske for barn som har liknede erfaringer. Siden det ikke finnes noen offisiell barnevernstatistikk som sier noe om de barna som flytter hjem fra omsorgstiltak, kan det ikke trekkes noen entydige konklusjoner om hvor typiske barna i min gruppe er i forhold til alle de som flytter hjem. Om en vurderer mine barn opp mot studien til Havik, Hassel og Poulsson (2003), avviker mine både i forhold til kjønn, alder og lengde under omsorg. En stor utfordring i denne undersøkelsen var å komme i kontakt med og snakke med barna. For å tilfredsstille den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsfag og humaniora sine retningslinjer om personvern og anonymitet (NESH, 2006) måtte jeg gå gjennom barnevernet og foreldre for å komme i kontakt med informantene. Det er lagt ned et betydelig arbeid i å komme i kontakt med barn som har slike flytteerfaringer som studien søker å utforske. Det å annonsere i dagspresse kunne ha vært en annen måte å nærme seg informanter på. Her kunne jeg ha unngått barnevernsleddet, men ville likevel måttet forholde meg til foreldrene til de av barna som var under 15 år. Samtidig er det lite sannsynlig at barn og unge leser og responderer på slike kunngjøringsannonser. Med bakgrunn i de føringer som legges i forhold til anonymitet og konfidensialitet i forskningen (NESH, 2006), var altså den gjennomførbare muligheten for å komme i kontakt med informanter å gå via barnevernet og foreldrene.

Ved at rekrutteringen har foregått via portvakter kan det ha foregått en “siling” av informantene. Først ved at det i barnevernet har skjedd en utvelgelse av forespørsler til informanter som barnevernet hadde interesse av, eller mente var typiske representanter for de barna jeg var interessert i å intervju. Denne usikkerheten lar det seg ikke gjøre å komme utenom så lenge personvernkravet er formulert slik det er. Dernest ved at barnevernet bare kunne videreformidle henvendelser til familier der adressen var kjent. Til slutt skal en heller ikke se bort fra at enkelte foreldre kan ha hatt vansker med å motivere seg selv til å samtykke i at barna deres skulle medvirke i undersøkelsen, samt motivere dem til å delta. Det er likevel ikke noe som tyder på at det kun er barn med negative eller positive erfaringer med barnevernet som deltar. Materialet i undersøkelsen består av mange beretninger om et stort antall enkeltepisoder. Det kommer også inn noen momenter til vurdering når en intervjuer barn som i utgangspunktet befinner seg i en problematisk situasjon. Det kan være forhold barna ikke ønsker å fortelle om, selv om de har fått tillatelse av sine foreldre. Å intervju barn som selv melder seg som informanter, eller blir bedt om det av sine

foreldre, kan ha medført at mine informanter er de som særlig har noe på hjertet. Noen av barna var svært tydelige og klare i sine uttalelser, mens andre var mindre taleføre og mer usikre. Det kan stilles spørsmål om hvorvidt de barna som er med i undersøkelsen, skiller seg ut fra et eventuelt representativt utvalg siden de meldte seg til å være med i undersøkelsen. Når det er sagt tyder barnas flytthehistorikk, slik den framkommer i tabell 4.1 på side 87, at den har likhetstrekk med hva annen forskning viser om barns flyttinger i barnevernets regi (Clausen & Kristofersen, 2008). Dette er momenter som kan dra i retning av at mine informanter kan *representere* noe ut over seg selv.

Det neste forhold som bør nevnes i denne sammenhengen, er at undersøkelsen kun omfatter ti barn. Resultatene må følgelig fortolkes med en viss forsiktighet, noe som diskuteres nærmere i kapittel 8. Som vi har sett, og som jeg problematiserte tidligere i dette kapitlet, er det forholdsvis få barn og unge som har slike livserfaringer som avhandlingen søker å utforske. I tillegg er både barna og deres foreldre i en utsatt posisjon. Svakstilte grupper kan ha et ønske om ikke å gjøres til gjenstand for forskning i frykt for å framstå i et uheldig lys. Dette kan også ha medvirket til at det har vært krevende å framskaffe informanter. Samtidig kan det være andre foreldre og barn som har en spesiell interesse for å stå fram for nettopp å løfte fram egen livssituasjon for offentligheten. Uansett gir avhandlingen innblikk i hvordan det kan arte seg for noen som lever et liv som det er vanskelig å få innsikt i. Forskere har etter retningslinjer fra den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsfag og humaniora et spesielt ansvar for utsatte gruppers interesser (NESH, 2006). Og slikt sett lever min undersøkelse opp til dette da en i alle fall får innblikk i hvordan det kan arte seg for disse ti barna.

En kan spørre på hvilken måte resultatene fra denne undersøkelsen kan peke ut over og gjøres relevante for mer enn de ti barna som inngår i utvalget. Når en undersøker meningsdannelse som jeg gjør, og det er selve fenomenet å flytte hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen som er viktig, er det mindre relevant hvor mange som inngår i utvalget. Det vil si at det er verdifull informasjon om fenomenet uansett hva andre barn har erfart. Jeg har hatt samtaler med og intervjuet tre gutter og sju jenter og materialet består av ti livshistorier om et stort antall enkelthendelser. Vanligvis snakker en om metning når det fenomenet en undersøker etter hvert synes å være uttømmende beskrevet (Bertaux, 1981), og i dette lyset kan jeg ikke hevde å ha oppnådd metning. Materialet i min undersøkelse er begrenset, og jeg tar utgangspunkt i enkeltsamtaler med gutter og jenter der siktemålet ikke er knyttet til å belyse generelle, kausale lovmessigheter. På den måten faller min forskning inn i den ideografiske posisjonen innen den sosiologiske forskningen (Ryen, 2002). Dette betyr at sannhetskriteriene i min forskning er andre enn de som anvendes i kvantitative tilnærminger, og at antall

informanter som er tilstrekkelige for å belyse det problemet som gjøres til gjenstand for undersøkelser og analyser, bedømmes ut fra andre hensyn. I min studie er det tolkningen som gir grunnlag for overførbarhet. En overførbarhet kan også forstås som en gjenkjennelse. Det vil si at mennesker med erfaringer fra de fenomener som undersøkes, vil kunne kjenne seg igjen i teksten, men at det også er mulighet for gjenkjennelse på et mer generelt nivå om det teoretiske grunnlaget kan knyttes til egne erfaringer (Kvale, 1996). En mulig overførbarhet når det gjelder min studie, vil være om lesere som har erfaring med eller kunnskap om barn som har bodd utenfor hjemmet i regi av barnevernet eller andre mennesker som er plassert utenfor ordinært sosialt liv, kan kjenne seg igjen.

Undersøkelsens fokus: Barns selvoppfatning

Undersøkelsens fokus er barns selvoppfatning, erfaring og opplevelse, hvordan de forstår, fortolker og skaper mening i den tilværelsen de har nå, etter å ha flyttet hjem fra fosterhjem. Oppfatningen av seg selv omtales i litteraturen omtrent som samme fenomen som selvaktelse, selvfølelse, selvoppfatning, selvforståelse, selvrespekt og selvakseptering. Selvbilde og selvoppfatning blir ofte definert som henholdsvis “det bilde man har av seg selv” og “den forestillingen man har om seg selv” (Skaalvik & Skaalvik, 1996). Selv-begrepet er som vi har sett i kapittel 3, et omfattende begrep som innbefatter et menneskes erfaringer, opplevelser, verdier, normer, idealer, håp, følelser og refleksjoner. Det er altså et meningsdannende og intensjonelt selv. Det er dette jeg har lagt til grunn. De forskjellige betegnelsene og begrepene kan benyttes uten større presisjonsnivå enn at de betegner menneskets subjektive væren. I min studie er fokuset på guttenes og jentenes egne bevisste oppfatninger om seg selv gjennom deres livshistorier med flytting hjemmefra i fosterhjem og hjem igjen, slik de forteller om det. Det er det guttene og jentene selv løfter fram som svar på spørsmål om sine opplevelser og erfaringer som er tema. Begrepet selvoppfatning er slik dekkende for min studie. Selvoppfatningsbegrepet slik jeg har presentert det, framstår som en beskrivelse av forhold som en person har til sitt selv. Vårt selv består av de tanker vi har på et gitt tidspunkt, og av en form for gjennomgående hovedmønster i vår forståelse – en overordnet tanke. Det vil si at selvoppfatningen både har stabile og situasjonsbestemte komponenter. I dette ligger at vår selvoppfatning til en viss grad alltid vil være påvirket av den aktuelle livssituasjonen vi er i. *Selvet* ansees påvirkbart både av direkte tilbakemeldinger fra andre og av våre forestillinger om hva betydningsfulle (signifikante) og generaliserte andre synes om oss. Det betyr at jeg anser barnet som handlende subjekt i

den forstand at det ikke automatisk handler ut fra og reagerer på omgivelsene i form av umiddelbare responser. Jeg legger til grunn at barnet foretar vurderinger og strategisk stillingtagen til omgivelsene. For min avhandlings formål; betrakter jeg selvoppfatning som en del av selv-begrepet, mens selvbilde og selvakseptering er dimensjoner ved selvoppfatningen.

Avhandlingens problemstilling favner vidt, og et sentralt moment er hvordan undersøkelsens formål stemmer med det å gjennomføre *én* samtale med hvert av barna. Barna ble oppmuntret til å fortelle livshistorien sin i konteksten flytting hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen. De ble oppmuntret til å komme med sine egne historier knyttet til sine spørsmål og assosiere til dem. I tillegg ble dette fulgt opp med oppfølgingsspørsmål nedfelt i samtaleguiden. Det materialet jeg fikk, var vidstrakt i tid og rom og er komplekst i sin natur. Det gir et bilde av tiden fra da barnevernet kom inn i barnas/familiens liv til barna bodde hjemme igjen. Selv om det kan synes som om studiens formål har vært noe ambisiøs, har metoden gitt innsikt i hvordan barna er innvevd i kulturen og både reflekterer og speiler implisitte antagelser om det å være barn, samt det å flytte hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen; altså det levde liv i denne barndomsvarianten. Det kan hevdes at dette vanskelig kan sees i et livsperspektiv siden barna ikke har levd så lenge. Til det er å anføre at med basis i mitt teoretiske ståsted med synet på barn som handlende subjekter og aktører kan barn selvfølgelig vurdere seg selv og sin historie. Også barn har en livshistorie. Ved å be barn om å reflektere over seg selv får en et innblikk i deres relasjoner til andre barn, foreldre, fosterforeldre samt barnevernets representanter.

Det kan reises spørsmål ved om mine tilnærminger gav tilstrekkelig med informasjon til å belyse guttenes og jentenes oppfatning av seg selv og eget liv, deres forståelser, fortolkninger, meningsdannelser. Hadde fokuset for undersøkelsen vært hvordan det går med barna, kunne en sammenlikning mellom barnas, foreldrenes, fosterforeldrenes og barnevernets oppfatninger rettferdiggjøres. Styrken ved min tilnærming er nettopp de mulighetene den gir for å fange opp kompleksiteten i det sosiale livet som livshistoriene så levende dokumenterer. Metoden min har gitt et bilde av guttenes og jentenes opplevelsesverden, hvordan de oppfatter seg selv, forstår, fortolker og skaper mening i den tilværelsen de har nå. Det kan derfor argumenteres for at undersøkelsens formål ble tilstrekkelig ivaretatt gjennom de ti livshistoriene. I kapittel åtte drøftes avhandlingens kunnskapsbidrag.

Barneforskning og etikk – forskningsetiske overveielser

Kravet om etisk praksis gjelder i all samfunnsvitenskapelig forskning. I det følgende vil jeg berøre problemstillinger eller dilemmaer en undersøkelse som denne reiser. I analysen bruker jeg sitater som forbindelsesledd mellom teori og data. Framstillingen av intervjumaterialet har jeg vurdert ut fra hensynet til personvernet (NESH, 2006). I og med at det er relativt få barn som flytter hjem etter et opphold i fosterhjem, kan enkeltindividers personlige forhold være gjenkjennelige i en studie som dette. Dette er grunnen til at jeg har unngått å bruke sitater som direkte kan knyttes til enkeltindivider. De sitatene jeg bruker, er ikke for å framheve det enkelte individ, men for å synliggjøre tendenser i materialet.

Trine, som er en av de jentene jeg intervjuet, var 15 år på intervjutidspunktet og hadde bodd sine første 10 år hos sin mor før barnevernet fremmet sak for fylkesnemnda om omsorgsovertakelse. Fylkesnemnda bestemte at Trine måtte flytte i fosterhjem. Trine bodde i fosterhjem i nesten 6 år før fylkesnemnda bestemte seg for å oppheve vedtaket om omsorgsovertakelse. Trine flyttet deretter tilbake til sin mor. Det var Trines mor som tok kontakt med meg og sa at hun ønsket at Trine og broren hennes skulle være med på undersøkelsen. I samtalen med meg fortalte Trines mor at hun var oppgitt over barnevernet som ikke ville sette inn hjelpetiltak hos dem etter at Trine hadde flyttet hjem igjen. De hadde blant annet dårlig økonomi. Trines mor sa videre at hun ønsket at Trine ble med på undersøkelsen for å få fram det urettferdige som skjer i barnevernet. At de blant annet ble overlatt til seg selv etter at hun kom hjem igjen, og det at Trine hadde vært utsatt for uheldige ting i fosterhjemmet. Dagen før jeg skulle intervju Trine, sendte hennes mor meg en tekstmelding der hun nevnte at barna hennes hadde vært gjennom omsorgssvikt fra barnevernet, og verken de eller hun selv fikk noen oppfølging. Hun skrev i tekstmeldingen: *“Vet ikke hvem barnevernet beskytter, men i alle fall ikke barna. Barnevernet vet at du skal intervju de. FM [fylkesmannen] er kopla inn i forhold... Skulle ikke tro vi levde i 2007, barna er jo framtiden vår.”* Da jeg møtte Trine, fortalte jeg at hennes mor hadde tatt kontakt med meg og sagt at hun ønsket at Trine ble med i undersøkelsen, og at Trine ønsket det. Før vi startet opp med intervjuet redegjorde jeg overfor Trine om hensikten med undersøkelsen, og at alle som deltok, ville framtre anonymt i det jeg skrev i avhandlingen, og at hun kunne trekke seg fra undersøkelsen på et hvilket som helst tidspunkt. Jeg spurte Trine om hun ønsket å la seg intervju, noe hun bekreftet ved å si følgende: *“Jeg ønsker å være med.”* Denne

innledningen illustrerer noen utfordringer en kan stå i når en forsker med barn. Eksemplet illustrerer spørsmålet om hvorvidt barna er informert om forskningens hensikt, og om de fullt og helt er informert om frivillighetskravet. Eksemplet illustrerer videre at det kan ligge motiver i foreldrenes samtykke, at foreldrene har en egen agenda ved å la sine barn intervjues, og at barna opplever det problematisk å si til foreldrene at de ikke ønsker å delta i undersøkelsen. Det var ingen av de andre mødrene som eksplisitt formulerte en slik agenda som Trines mor. I det følgende vil jeg presentere og diskutere etiske problemstillinger en undersøkelse som dette reiser.

Fire etiske forskningsregler

Professor Malcolm Hill peker i sitt kapittel “Ethical Considerations in Researching Children’s Experiences” i boken *Researching Children’s experience – Approaches and Methods* på fire generelle etiske forskningsutfordringer:

- å involvere barn i forskning
- samtykke og frivillighet
- mulige men og ubehag
- personvern og konfidensialitet

((Hill, 2005 s. 65) min oversettelse)

Å involvere barn i forskning krever at en har et særlig fokus på prinsippene om informert samtykke, kompetanse og frivillighet, noe også de nasjonale forskningsetiske retningslinjene for samfunnsvitenskap, humaniora, jus og teologi vektlegger (NESH, 2006). Jeg skal i det følgende konsentrere meg om punktene til Malcolm Hill.

Å involvere barn og unge i forskning

Barns deltakelse i forskning kan ta en rekke retninger, fra det å bli passivt forsket på av voksne til det å delta aktivt i utformingen av både forskningstemaer, problemstillinger, utarbeiding av spørsmål og spørreskjemaer, samt det å gjennomføre hele eller deler av en undersøkelse (Hill, 2005).

De nasjonale forskningsetiske retningslinjene for samfunnsvitenskap, humaniora, jus og teologi tar særskilt for seg tilfeller der barn og unge deltar i forskning:

Forskning om barn og deres liv og levekår, er verdifull og viktig. Barn og unge er sentrale bidragsyttere i denne forskningen. Deres behov og interesser ivaretas på andre måter enn ved forskning med voksne deltakere. Barn er individer i utvikling og har ulike behov og evner i forskjellige faser. Forskeren må ha tilstrekkelig kunnskap om barn til å kunne tilpasse både metode og innhold av forskningen til den aldersgruppen som skal delta (NESH, 2006 s. 17).

I mitt prosjekt inviterte jeg barna til selv å komme med spørsmål som kunne belyse hvordan det var å flytte fra fosterhjem og hjem igjen. På dette viset betraktet jeg barna som kompetente medaktører i forskningen. Det kan også sees som problematisk å invitere barn til å delta i forskning om egen situasjon om en legger vekt på disse barnas antatte sårbarhet (Backe-Hansen, 1999). Ved å be barna om forslag til spørsmål signaliserte jeg at jeg anså dem som eksperter i eget liv. Det at de ble regnet med på dette viset, kunne være med på å løfte opp barnas ressursider. På samme tid var det viktig å være var for de tilfellene hvor barn ikke hadde noe klart syn på det de ble spurt om. Ved å være pågående i disse situasjonene kan en fungere knugende og undertrykkende. Barn må også ha lov til å ikke vite og ikke ha noen klar formening om situasjonen sin.

Samtykke og frivillighet

Eksemplet med Trine og moren hennes aktualiserer spørsmålet om eventuelle interessemotsetninger mellom barn og deres foreldre. Kan det tenkes at Trines mor hadde en agenda med Trines deltakelse, og at Trine kanskje ikke ønsket å delta i intervjuet? De nasjonale forskningsetiske retningslinjene for samfunnsvitenskap, humaniora, jus og teologi sier blant annet under punktet om barns krav på beskyttelse:

Det kan også være interessekonflikt mellom barn og deres foresatte. I så fall er det viktig å avklare barnets mulighet til selvstendig vurdering av deltakelse i forskning (NESH, 2006 s. 17).

Å informere om undersøkelsens formål og form relateres til informert samtykke. Spesielt viktig her er hvordan dataene skal brukes og publiseres. Informantene skal ha mulighet til å forstå hva det å delta i undersøkelsen innebærer. Dette er en særlig utfordring når en har med barn og unge å gjøre. Barn og unge kan ha mindre forutsetninger for å forstå hvilken belastning et intervju vil medføre. Siden barna i min studie har vært i fosterhjem, er det ikke unaturlig å anta at noen av dem kan ha vært utsatt for alvorlige belastninger. Barn blir ikke tatt under omsorg av barnevernet uten at det er noe i deres omsorgssituasjon som legitimerer dette. Disse belastningene kan aktiviseres ved at det gjennomføres et intervju omkring deres situasjon nå i dag.

Følgelig stilles det store krav til forskeren om at det legges til rette for at informantene ikke utsettes for urimelig belastning eller skade (NESH, 2006).

Det andre prinsippet, kompetanse, henger noe sammen med prinsippet om informert samtykke, om barna kan forstå konsekvensene av det å delta som informanter. Dette har jeg berørt noe i avsnittet om informert samtykke. Jeg finner det riktig her å peke på at mine informanter er i alderen ned til 10 år, noe som gjorde det mulig å drøfte mulige konsekvenser av det å delta i undersøkelsen med dem. Uansett ville det være viktig å ikke påføre barna og ungdommene unødige belastninger om de ikke ønsket å dele sine opplevelser og oppfatninger med meg (Backe-Hansen, 1999).

Prinsippet om frivillighet henger sammen med de to foregående prinsippene. Jeg la opp til at det var foreldrene som i første omgang tok opp spørsmålet om deltakelse i prosjektet med barna og ungdommene. I denne fasen hadde ikke jeg noen kontroll med om barna ble presset, eller om det ble lagt forventninger på dem som gikk på tvers av deres ønsker. En måte å unngå dette på – til en viss grad – var at jeg i min samtale med informantene tok opp dette med frivillighet, og spurte om de ville delta i undersøkelsen. Dette dilemmaet kommer tydelig fram i den kontakten jeg hadde med Trine og moren hennes med hensyn til Trines deltakelse i undersøkelsen. Om jeg i slike situasjoner ville få et svar som gikk på å tilfredsstille foreldre, eller et svar som gikk på å tilfredsstille mitt spørsmål, kan jeg ikke garantere fullt ut. Denne usikkerheten må en leve med og løfte fram i drøftingene der den gjør seg gjeldende.

Mulige men og ubehag

Å intervju barn om deres befatning med barnevernet og hvordan de opplever egen situasjon, kan påføre dem ytterligere ubehag ved at det rippes opp i tidligere såre områder. Bare det å gi uttrykk for at barna har noen erfaringer som det er interessant å få del i, kan virke stigmatiserende. De nasjonale forskningsetiske retningslinjene for samfunnsvitenskap, humaniora, jus og teologi uttaler seg også særskilt om hensynet til utsatte grupper:

Svakstilte grupper kan også ha et ønske om ikke å gjøres til gjenstand for forskning, i frykt for at gruppen kan framstå i et uheldig lys i offentligheten (NESH, 2006 s. 22).

Spørsmålet blir hvordan en omtaler barna. Er de tilbakeførte, tidligere barnevernsbarn, tidligere fosterbarn eller barn med særegne erfaringer i livet sitt? I mangel av noe bedre omtaler jeg de “tilbakeførte” barna som barn som har flyttet fra fosterhjem og hjem igjen.

I intervjusituasjonene kan barna oppleve et press mellom å fortelle sin historie og sine opplevelser og det å ikke utlevere for eksempel sine foreldre. I min instruksjon til barna sa jeg at jeg ikke var ute etter å kontrollere om fortellingene var riktige, samt at jeg hadde taushetsplikt, og at alt det de fortalte meg, ikke ville bli fortalt til andre. I den rapporten jeg skulle skrive, ville alt framstå anonymt slik at ingen kan spore uttalelser tilbake til aktuelt barn.

Det er viktig å ha det klart for seg at barna allerede har en historie i barnevernet, og at de i større eller mindre grad allerede har snakket med sosialarbeidere som har undersøkt deres situasjon og historie. I forskningsintervjuet kan barna bli minnet på tidligere vonde og vanskelige temaer som medfører at barnet blir følelsesmessig berørt ved igjen å utlevere sin historie (Hill, 2005). I forskningsintervjuene kan en ikke garantere seg mot dette siden fokuset er nettopp opplevelser barna har fra å flytte fra fosterhjem og tilbake til sine foreldre. I dette ligger det forhold som i sin tid begrunnet flytting ut av hjemmet, og disse forholdene kan være av det svært følsomme slaget. I de tilfellene hvor barna ble følelsesmessig berørt, forsøkte jeg å tåle den smerten barna formidlet, uten å gi noen lovnader om noe som helst eller for den saks skyld bagatellisere det hele. En bagatellisering vil kunne oppleves som en avvisning av det barnet strever med. Om jeg som forsker også skifter tema når vi snakker om vanskelige ting, kan det oppleves avvisende. Utfordringen var hele tiden å opptre på en måte som gjorde det mulig for barnet å ha sine opplevelser og følelser knyttet til sine erfaringer med barnevernet. Jeg søkte å opptre på en slik måte at barna ikke knyttet seg til meg ved at de fikk forventninger om at jeg skulle "ordne opp" (Hill, 2005). Dette gjorde jeg ved at jeg innledningsvis var eksplisitt på intervjuets hensikt og min rolle overfor barna. En av fordelene med å være tydelig på dette er at barnet ser at jeg er fri og uavhengig både av deres foreldre og barnevernet, noe som kan medføre at de opplever seg trygge på å komme med sine unike historier som kan bidra til å belyse studiens problemstilling.

Forskningsprosjekter som berører informanters sårbare historier, og som eventuelt aktiviserer tidligere vanskelige opplevelser som gjør at informanten har behov for å snakke om dette i ettertid, må ha et tilbud om dette (Hill, 2005; NESH, 2006). Spørsmål om hvordan jeg hadde tenkt rundt dette, ble reist av en forelder og en representant fra barnevernet. Jeg orienterte om at dersom noen skulle ha behov for støtte etter gjennomført intervju, ville jeg etter en samtale med dem det gjaldt, og om de ønsket det, formidle kontakt til hjelpeapparatet. Det er ingen som har benyttet seg av dette.

Personvern og konfidensialitet

Til slutt tar Hill (2005) opp dilemmaet om retten til å ha et privatliv kontra samfunnets interesse for økt kunnskap. For et barn kan det å bli spurt om sine oppfatninger om seg selv med bakgrunn i å ha bodd i fosterhjem og så flyttet hjem igjen, om sitt forhold til foreldre, søsken, fosterforeldre, osv., og om sitt hverdagsliv, oppleves invaderende. På den annen side tilhører barna i denne studien en gruppe som det er viktig å få belyst situasjonen til. De veiledende forskningsetiske retningslinjene poengterer at det er viktig å belyse svakstilte gruppers situasjon for å kunne bedre deres kår (NESH, 2006). Dette kan gjøre det nødvendig å bryte inn i privatlivets sfære, og utfordringen da er å gjøre det på en så skånsom og forsvarlig måte som mulig.

De etiske utfordringene går videre utover det direkte forholdet mellom meg som forsker og de enkelte guttene og jentene. Det handler blant annet om hvordan jeg behandler datamaterialet som er blitt produsert i fellesskap mellom meg og barna, samt hvordan det framstilles i avhandlingen. Dette må også underlegges etiske betraktninger. Sentralt i dette ligger hvordan avhandlingen bidrar til guttenes og jentenes oppfatning av seg selv, og om de “penselstrøk” jeg maler, er utvidende eller innskrenkende for både barns, foreldres, fosterforeldres og barnevernets handlingsrom og forståelser.

Avslutning

I dette kapitlet har jeg redegjort for avhandlingens metodiske overveielser og hvilke metoder jeg har brukt for å belyse spørsmålet som gjøres til gjenstand for undersøkelser og analyser i avhandlingen. Sett under ett gav metoden nyttig informasjon til mitt formål, selv om utvalget av informanter har vært begrenset til ti barn.

Selv innen en livshistorietilnærming er det utfordringer med hensyn til å løfte fram barns egne perspektiver. Her kommer maktproblemene tydelig fram. Barn kan ikke forske på seg selv, og tolkningen av dataene og de som skal fortolke det hele, lever under andre vilkår enn barna. Et forsøk på å imøtekomme denne utfordringen er å gjøre som jeg har gjort, å betrakte barn og unge som medforskere ved at de fikk muligheter til å lage spørsmål til barn i samme situasjon som dem selv, samt reflektere over sine egne svar og med det seg selv. Et retrospektivt perspektiv gav også guttene og jentene muligheter til å kombinere deres evne til å oppleve og til å uttrykke seg. Å forske *med* barn i stedet for *på* barn innebærer videre at en ikke plukker fra hverandre barnas uttrykk, noe jeg har søkt å være bevisst i denne studien. Det innebærer at jeg vektlegger

å se barn som selvstendige mennesker med de samme kvaliteter som voksne til å uttrykke seg selv, og sine egne behov og interesser. I dette ligger også å ikke idyllisere eller rasjonalisere barndommen. Neste kapittel tar for seg en presentasjon av guttene og jentene samt en gjennomgang av hvordan jeg har analysert materialet, og hvilke områder som er de sentrale temaene i de påfølgende analysekapitlene.

Kapittel 5: Om analysen av livshistoriene: Fortellingen om fortellingene

I det foregående kapitlet har jeg blant annet vist hvordan intervjuene er blitt til; at de er blitt til i en sammenheng, og at intervjuet til en viss grad har et instrumentelt preg. For at intervjuene skal kunne brukes vitenskapelig, er det nødvendig å forstå at de er kulturelle konstruksjoner og produkter av menneskelig aktivitet. Dette kapitlet handler om hvordan jeg har gått fram i analysearbeidet.

Da jeg startet opp arbeidet med analysen hadde jeg en problemstilling, men den var ikke entydig formulert utover at jeg ønsket å undersøke barns oppfatninger av seg selv og livet sitt etter å ha flyttet hjem fra fosterhjem. Jeg var usikker på hvordan dette kunne gripes an. Etter å ha arbeidet en del med metodelitteratur for å finne “oppskriften” ble jeg klar over at analyse av kvalitative data alltid innebærer å redusere datamengden (Miles & Huberman, 1994; Postholm, 2005; Repstad, 1998; Ryen, 2002; Thagaard, 2003). Jeg vil her vise leseren hvordan jeg har gått fram, slik at han eller hun kan vurdere holdbarheten av min framgangsmåte. Analysearbeidet har vært en prosess som bygger på undersøkelsens teoretiske utgangspunkt hvor bearbeiding av datamaterialet foregår i flere trinn (Postholm, 2005; Repstad, 1998; Ryen, 2002; Thagaard, 2003). De ulike trinnene innebærer arbeid som ofte blir usynlig i den endelige rapporten. Analyseprosessen er en tidkrevende fram-og-tilbake-prosess som skal bringe orden og struktur i et ofte lite oversiktlig materiale.

Først redegjør jeg for hvordan en kan komme fra en forforståelse til en forståelse ut fra den tradisjonen mitt arbeid hører hjemme i. Kapitlet redegjør videre for analysearbeidet og hvilke grep jeg der tok for å systematisere materialet. Jeg viser hvordan noen temaer framsto spesielt, og hvordan disse dannet grunnlaget for ytterligere analytiske spørsmål. Til slutt presenterer jeg informantene og en vurdering av dem.

Analyse – fra forforståelse til forståelse

Mine perspektiver og valg av forskningsståsteder har berøringspunkter med fenomenologi, så jeg har søkt å ha en åpen horisont og ikke låse meg fast i et bestemt metodisk fengsel (Rendtorff, 2004). Sosialkonstruksjonisme og fenomenologi ligger for øvrig ganske nær hverandre ved at begge betrakter den sosiale verden, ikke som en gitt objektiv vitenskapelig gjenstand, men som noe som konstrueres gjennom menneskelig meningsdannelse og erfaring. Zahavi og Overgaard (2005) mener at den moderne fenomenologien kan føres tilbake til Husserls erfaringsfilosofi ved å “gå til sakens kjerne”. Nær fenomenologien ligger også pragmatikken²⁶ som vi ser hos George Herbert Mead. Fenomenologien er altså både en filosofisk og en vitenskapelig retning som har inspirert utforskningen av hverdagslivet, herunder Chicago-skolen hvor life-history-tilnærmingene ble utviklet. Den fenomenologiske metode fordrer at forskeren forutsetningsløst går inn i det feltet som utforskes, mens den hermeneutiske metode legger vekt på betydningen av forskerens forforståelse. Fenomenologien kom som en reaksjon på det å oppfatte verden som bestående av objektive fakta.²⁷ Ifølge Kvale (1996) er hermeneutikk knyttet til fortolkning av tekst med det formål å komme fram til en allmenngyldig forståelse av meningen i den. Fortolkningen skjer med en basis i vekselvirkningen mellom de enkelte meningsdelene og helheten i teksten. Hermeneutikk og fenomenologi er to forskjellige tradisjoner, tross likheter. Jeg vil nok si at mitt prosjekt ligger nærmere den hermeneutiske tradisjon, siden mine forforståelser og litteratursøk har lagt føringer på den empiriske og analytiske delen av avhandlingsarbeidet.

Innen en fortolkende forskningstradisjon har vi en antagelse om virkeligheten hvor individene ikke har en umiddelbar tilgang til verden, språk, kultur og teorier. Det er ingenting der før virkeligheten er blitt konstruert eller produsert (Burr, 2003; Gergen, 1985). De tekstene som danner grunnlaget for analysene, er blitt til i samtaler mellom meg som forsker og barna. Fordelen ved at jeg både intervjuer og analyserer, er at jeg kan trekke med meg opplevelseskonteksten, altså ta med meg alle opplevelsene og erfaringer med informantene når tekstene analyseres. Dette er en styrke, siden mitt

²⁶ Pragmatikken legger til grunn; at sosiale handlinger er et grunnelement, og at det er gjennom erfaringer, deltakelse og kommunikasjon individer imellom at læring blir til, og at ideer og erfaringer utveksles. Erkjennelse av ens sosiale handlinger betyr å reflektere over hvorfor en gjør som en gjør og agerer som et bevisst menneske. Kommunikasjon sees som en medierende faktor mellom den sosiale samhandlingen og meningsfellesskapet. Perspektivet er å kunne ta en annens synsvinkel. Læring forutsetter sosial handling. Mennesker er handlende vesener (Levin & Trost, 2005).

²⁷ En videre drøfting av disse forholdene ligger utenfor rammen av denne avhandlingen.

kunnskapsprosjekt går ut over en ren tekstanalyse, og utgangspunkt er å søke informantenes subjektive opplevelse for å oppnå en forståelse av den dypere meningen i enkeltpersoners erfaringer. Dette bygger på en underliggende antagelse om at realiteten er slik folk oppfatter at den er (Kaiser, Jåsund, & Ugelvik, 2000). Et narrativt perspektiv vil være en måte å forske på i dette paradigmet siden det sentrale er å få informantens beskrivelse og opplevelse av sin virkelighet. Det er vanskelig å finne en god norsk oversettelse på ordet narrativ. Begrepet narrativ kommer fra litteraturen og refererer vanligvis til historier og fortellinger som har en viss struktur. Det nærmeste en antagelig kan komme, er begrepet historie eller historiefortelling. Informanten forteller sine historier, og det er lytteren som definerer hvordan dette skal forstås eller tolkes (Alvesson & Sköldberg, 2000; Kvale, 1996).

Historiene som barna fortalte, kan forstås som narrativer. Historiene organiseres omkring en hendelse, et *plot* (Thagaard, 2003). I en narrativ har det skjedd noe uventet eller uvanlig. Betegnelsen plot viser til hele poenget med historien, det er det som binder den sammen, og som gir mening til andre (Gullestad, 1996; Thagaard, 2003). Barna som har flyttet hjem fra et offentlig omsorgstiltak, anvendte denne type historiefortellinger. Ved å fortelle om hendelsene kan man forstå hva som skjer. Livshistorier er de fortellingene som er tilbakeskuende av natur, og hvor en forteller om deler av eller hele livet en har levd. Livshistorier tar for seg det levde liv slik en husker det. I analysene av fortellinger kan en legge fokuset enten på innholdet eller strukturen. Ved å ta for seg strukturen søker en å belyse sammenhenger og forhold mellom tid, hendelser og framstillingsform. Hvordan folk skaper orden og sammenhenger i fortellingene, blir sentralt. Om en vektlegger innholdet, er det temaene som dukker opp som er det sentrale, sammen med hvilken betydning fortellingene har. Dette innebærer at tolkningene må gå fram og tilbake mellom erfaringsnære teksttolkninger og en mer erfaringsfjern tolkning (Geertz, 1973). Ved å pendle mellom del og helhet i teksten søker en å finne fram til rimelige tolkninger av deler i datamaterialet. En vurderer delene mot det en forstår som helheten i materialet for så å vurdere helheten i lys av ens deltolkninger. Målet med denne fram-og-tilbake-prosessen, som også benevnes som en hermeneutisk spiral, er økt forståelse ved at en finner fram til hva som er rimelige tolkninger (Thagaard, 2003). Denne prøvingen av tolkningens rimeligheter innebærer ifølge Kvale (1996) samtidig en gyldiggjøring av analysearbeidet.

Utskrivning av intervjuene

Som nevnt i foregående kapittel ble det gjort lydopptak av intervjuene. Alle intervjuene ble skrevet ut i sin helhet. Ettersom jeg hadde ønske om å komme så tett på materialet som mulig, sto jeg selv for utskrivningen av intervjuene. Intervjuene ble i første omgang skrevet ordrett ut, men jeg anonymiserte personer og steder. Intervjuerens spørsmål, intervjupersonenes og intervjuerens gjentakelser, “e-inger” og “mmm-inger” ble tatt med. På denne måten framsto utskriftene som hele samtaler, og det var tydelig å se hvordan temaer ble utdypet og introdusert, noe som på en god måte viste hvordan intervjupersonene og intervjueren i felleskap konstruerte intersubjektivitet. Videre kan vi se hvor felles innforståthet framtrer. Utskrivning og bearbeiding av intervjuene startet umiddelbart etter gjennomføringen av intervjuet med hver informant. På samme tid noterte jeg ned tanker og inntrykk jeg satt med rett etter hvert intervju.

Utskrivning og bearbeiding av intervjuene foregikk parallelt med intervjuene. Etter hvert som jeg fikk informasjon i intervjuene, ble disse opplysningene justert og bygd ut etter hvert intervju. Jeg kunne ta med meg informasjon fra tidligere intervjuer i samtaler med neste informant og på den måte sjekke ut og utdype forståelser og på samme tid være åpen for nye innspill. Særlig utfordrende syntes jeg dette var når jeg intervjuet søsken. Her forsøkte jeg å opptre som en “ikke-viter” i den forstand at jeg ikke var ute etter å sjekke ut om det søsknene fortalte, stemte overens. Det jeg var ute etter, var det enkelte barns unike historie, dets oppfatning av seg selv og eget liv. Ved å ta med meg informasjon fra tidligere intervjuer til neste framstår analysen som en fortløpende tolkningsprosess som starter før selve dataproduksjonen, og som varer ved gjennom alle de valg en tar, helt fram til det endelige produktet (Postholm, 2005; Ryen, 2002; Widerberg, 2001).

Systematisering av materialet

Utskrivningen av intervjuene var første skritt i hovedanalysen. For å få en oversikt over datamaterialet har jeg forsøkt å systematisere det hele, for å se om det tegner seg noen tendenser i en eller annen retning.

Analyse av data er en prosess der man prøver å ordne data slik at de får en struktur og dermed blir lettere tilgjengelig for tolkning. Tolkning av data er en begrunnet vurdering av data i forhold til de problemstillinger som taes opp i oppgave (Repstad, 1998, s. 93).

Den første bearbejdingen av materialet gjorde jeg ved å lage oversikter over hver enkelt informant. I dette inngikk en oversikt over husholdet, altså hvem barna bodde sammen med på ulike tidspunkter, med alder og kjønn. Videre framkom tidspunkt for plassering i fosterhjem, varighet og når barnet kom hjem igjen. Alt dette fulgte tidsaksen fra tiden rundt plassering i fosterhjem, tiden i fosterhjemmet og tiden rundt flyttingen hjem igjen og tanker om tiden framover.

Det andre skrittet var at hver tekst fra hvert intervju ble ordnet kronologisk i episoder fra tiden omkring flyttingen hjemmefra, perioden utenfor hjemmet i fosterhjem (beredskapshjem, institusjon) og tiden rundt flyttingen hjem igjen samt tanker om livet framover. I intervjusituasjonen kunne dette gå om hverandre. Det tredje var at begrunnelser og interaksjoner ble skrevet ut for seg. På denne måten ble det tydeligere hvilke hendelser og begrunnelser som hørte sammen. Og til sist ble samtalepreget tatt bort slik at intervjuet framsto som en fortelling mer enn spørsmål og svar. Utskrivningen har tatt vare på meningsinnholdet og informantenes formuleringer. På dette viset ble teksten mer lesbar. Ved at tekstene ble strukturert på en gjennomgående måte, gav dette en lett tilgjengelig oversikt over hendelsene, og det lettet også en sammenlikning mellom hver informant.

Jeg benytter meg videre av en temabasert analyse hvor en sammenlikner informantene, og søker å identifisere de temaene som er felles for dem. Dette er den ene hovedretningen innen kvalitativ dataanalyse. Den andre hovedretningen er en personsentrert analyse hvor en og en enhet fokuseres. Styrken ved mitt valg, den temabaserte analysen, er at en kan identifisere og analysere temaer som går på tvers av den enkelte informant, mens svakheten er at intervjuene deles opp, og en bruker informantsitater løsrevet fra den sammenhengen de oppsto i. Ved at jeg kategoriserer materialet, fortolker jeg det også. Dette er prosesser som uløselig er knyttet til hverandre (Repstad, 1998). Å dele teksten inn i kategorier innebærer en dekontekstualisering av teksten samtidig som dette er en rekontekstualisering også, siden kategoriene settes inn i en teoretisk sammenheng (Thagaard, 2003).

Barna som inngår i min studie er alle forskjellige. De bor i sine familier i forskjellige nærmiljøer. Hvert enkelt barn har selv forhandlet fram sin måte å møte de utfordringene det er å flytte hjemmefra i fosterhjem og hjem igjen på. Dette er deres fellestrekk siden de som gruppe betraktet er preget av variasjon og mangfold.

Analyssetemaer

Intervjuformen, som la opp til at guttene og jentene kom med spørsmålsformuleringer som skulle utforske hvordan gutter og jenter (som dem selv) har det etter å ha bodd i fosterhjem, gav anledning til å intervju guttene og jentene om de temaene de tok opp knyttet til det å bo i fosterhjem og hjemme, hvordan barna har hatt det, samt hvordan de har det nå, og om tanker for livet og framtiden. Hvordan guttene og jentene har hatt det, og hvordan det forstås, forklares og begrunnes av dem, viser seg i deres beskrivelser av forskjellige hendelser på veien hjemmefra, i fosterhjem og hjem igjen. Det vil si at forståelsene ligger i deres fortellinger. Hvordan de begrunner hendelser, kommer fram i deres refleksjoner over hendelsene. Det er med basis i disse samtalene at analysen bygges opp.

Som nevnt tidligere begynte analyseprosessen allerede under intervjuarbeidet ved at jeg ble mer opptatt av noen sider framfor andre ved det guttene og jentene fortalte meg. Å stille analytiske spørsmål er nært knyttet til de funnene en gjør underveis, hvordan en forstår de fenomenene en møter, og den teoretiske forforståelsen en har (Andenæs, 1996; Ryen, 2002; Thagaard, 2003). I det følgende vil jeg kort eksemplifisere hvordan jeg gikk fram i analysearbeidet. Som nevnt tidligere ble barna utfordret til å komme med spørsmål om hvordan det oppleves å flytte hjemmefra, bo i fosterhjem og så flytte hjem igjen, og som de selv ble invitert til å svare på. Dette illustrerer at selve samtaleforløpet fungerte som analytisk verktøy. Den første delen av analysen omhandler følgelig de spørsmålene barna kom fram til.

- Det første området er knyttet til ulike spørsmål om forskjeller og likheter mellom det å bo i fosterhjem og hjemme.
- Det andre spørsmålsområdet går på hvordan de hadde det mens de bodde i fosterhjem.
- Det siste området handler om spørsmål knyttet til hvordan de har det nå, og tanker om livet og framtiden.

For å komme fram til den endelige teksten i avhandlingen brukte jeg en rekke skjematiske oversikter skrevet ned i A3-format. For å bruke det andre punktet ovenfor som eksempel lagde jeg en tabell slik:

Tabell 5.1: Eksempel på hjelpemiddel i analysen

| Barn | Berit | Trine | Alf | ...Nora | Merk |
|---|-------|-------|-----------|---------|------|
| Hva var formålet med å bo i fosterhjem? | | | | | |
| Hvordan hadde de det med sine fosterforeldre? | | | | | |
| Kunne de være seg selv? | | | | | |
| Hvordan var kontakten med mamma? | | | | | |
| Kontakt med søsken? | | | | | |
| Kontakt med venner? | | | | | |
| Synet på tiden i fosterhjemmet. Likte de seg? | | | | | |
| Hva tenkte de om seg selv? | | | | | |
| Forandret barna seg? | | | | | |

Jeg skrev så ned sitater og korte sammendrag for på den måten å framskaffe oversikt over materialet og hva barna sa om de temaene både de og jeg fokuserte på. Jeg utarbeidet en rekke slike oversikter for å få oversikt over hele materialet mitt.

I arbeidet med barnas oppfatninger av det som skjedde i livet deres, ble de blant annet bedt om å fortelle om barnevernet. Ved å lese de nedtegnede livshistoriene, små og lengre sekvenser og hele fortellinger, kan en oppsummere slik:

- Barnevernet bestemmer.
- Fosterforeldre bestemmer.

- Barna er objekter for barnevernets handlinger.

I dette ligger det at barna opplevde seg som maktesløse i sin situasjon og prisgitt omverdenen. Ved å stille spørsmål til de nedtegnede livshistoriene om hvordan barna helt konkret agerte i situasjoner der andre bestemte, ved å fokusere på måten informantene uttrykte seg på, utdypet dette dataenes meningsinnhold. Og vi kan se at barna prøvde å:

- skaffe seg handlingsrom
- ikke slippe noen voksne, utenom mamma, inn på seg

Som dette viser, er det å stille analytiske spørsmål noe annet enn spørsmålene en stiller i løpet av intervjuet. Spørsmålene til informantene søker å utforske informantenes opplevelser og situasjoner på en så utdypende måte som mulig, mens de analytiske spørsmålene søker å se tekstene i en sammenheng og hver for seg for å lære noe nytt. Analyse spørsmål er forskerens beste forslag til spørsmål som datamaterialet kan gi svar på.

Den siste delen av analysen, selve hovedanalysen, er en temaanalyse. Analysen er en fortolkning og drøfting av samtalematerialet der sentrale temaer identifiseres og sees i sammenheng med teori. I denne delen av analysen flyttes oppmerksomheten over mot hendelsenes betydning for barna. Spørsmål ble stilt for å kontekstualisere barnas forståelser.

- Hvilke forståelser har barna av de ulike hendelsene og de sammenhengene disse inngår i, og hvordan presenterer barna det?
- Hva framstår som viktig og verdifullt for barna, og hvordan blir barnas handlinger forstått?

Svarene gir muligheter til å diskutere flere forskjellige teoretiske spørsmål knyttet til oppfatninger, opplevelser og forståelser med basis i det empiriske materialet, på en annen måte enn kun ut fra teoretiske posisjoner.

Jeg konsentrerte meg også om noen personlige symboler (jf. kapittel 3), som jeg anså at alle informantene muligens kunne ha i sine forestillingsverdener. Dette var:

- barnas tanker om seg selv som barn/fosterbarn
- å bli regnet med i eget liv
- familietilhørighet, andre mennesker
- væremåter

- flyttingene
- tanker og følelser om barnevernet

Denne siste delen av analysen av barnas livshistorier, deres fortellinger om sine opplevelser, førte til at noen temaer framsto som sentrale knyttet til oppfatninger av seg selv og eget liv. Underveis har det vært en rekke utprøvinger av både perspektiver og spørsmål. Jeg har søkt på *langs* i utskriftene av livshistoriene etter sammenhenger og spenninger i guttenes og jentenes forskjellige måter å fortelle om seg selv og sine omgivelser på. Så har jeg gått på *tvers* fra barn til barn, og så videre, for å finne ut hva som er forskjellig, og hva som er felles. I løpet av analyseprosessen har jeg stadig vendt tilbake til materialet og guttenes og jentenes livshistorier for å se etter sammenhenger som kunne utvide min forståelse. Dette resulterte i at temaene: *guttenes og jentenes minner og erfaringer, guttenes og jentenes selvrefleksjon, relasjoner til betydningsfulle andre* samt *makt og selvoppfatning* ble viktige faktorer til å forstå deres opplevelser. Det materialet som kom fram under disse temaene, ble gjenstand for nye analyse spørsmål, hvor de viktigste ble:

- Hva slags selvopplevelse har guttene og jentene, og i hvilken grad preges de av sine flyttee erfaringer?
- Hvordan preger guttenes og jentenes selvoppfatning deres forhold til deres nærmeste?
- Hvordan opplever guttene og jentene å leve sitt dagligliv?
- Hva tenker og synes guttene og jentene om seg selv på bakgrunn av sin historie?
- Hva tenker og synes guttene og jentene om seg selv sett i forhold til sine foreldre, fosterforeldre, jevnaldrende og andre viktige i deres liv?
- Hva tenker guttene og jentene om sin framtid?
- Hvordan opplever guttene og jentene barnevernets handlinger?

Først undersøkte jeg hvordan barna opplevde separasjonene fra foreldrene, hvordan dette artet seg, og hvordan dette ble håndtert. Aktuelle temaer var hvordan barna oppfattet seg selv i forhold til omverdenen, den dialogen og den samfunnsdiskursen de har inngått i der. Videre utforskes det å reflektere over seg selv, der aktuelle temaer var det å utvikle relasjoner, interesser og ferdigheter, og at kompetanse utvikles i en sammenheng. Viktige spørsmål ble hvilke oppfatninger andre har av dem selv og hvordan dette kom til uttrykk. Så undersøkte jeg hvordan barna opplevde flyttingene, hva de syntes var vanskelig, og hva de syntes de fikk til. Deretter undersøkte jeg grenser mellom livsverdener hvor venner og kamerater, søsken både i fosterhjemmet og hjemme

samt fosterforeldrenes egne barn var viktige. Så undersøkte jeg hvordan guttene og jentene oppfattet de voksne, med fokus på mødrene, fosterforeldre samt barnevernet og andre betydningsfulle personer. Aktuelle temaer her var om barna har opplevd endringer i relasjonene til andre etter flyttingene, og hvordan det eventuelt har påvirket dem. Deretter studerte jeg hvordan barna imøtegikk tiltakene, og hvordan dette foregikk med fokus på makt og tvang. Sentralt her var barnas motstand og forskjellige maktrelasjoner de møtte. Et viktig tema i denne sammenhengen var tvangen i barnevernet, og jeg utforsket hva tvangen innebar og betydde for barna. Til slutt ble søkelyset rettet mot den motmakten som barna i materialet viste.

Presentasjon av guttene og jentene og vurderingen av dem

Denne avhandlingen omhandler et tema hvor mange teoretiske felt flyter sammen og overlapper hverandre. Det empiriske materialet avhandlingen bygger på, er mangefasettert. Guttene og jentene er forskjellige i alder, men de har det til felles at barnevernet i sin tid bestemte at de måtte flytte hjemmefra i fosterhjem og seinere hjem igjen. De forholdene som lå til grunn for flytting i fosterhjem og flytting hjem igjen, er høyst forskjellige. I dette ligger at materialet berører en rekke forhold knyttet til guttenes og jentenes liv. Materialet tar utgangspunkt i guttenes og jentenes situasjon og omhandler omstendigheter og personer, både voksne og barn, som står dem nær eller har betydd noe særskilt for dem. Materialet er komplekst i den forstand at det omhandler beskrivelser av situasjoner der guttene og jentene flyttet ut av hjemmet, altså den akutte fase, om en kan benevne det slik. Videre om tiden de bodde midlertidig i beredskapshjem eller institusjon, deretter om tiden de bodde i fosterhjem – om skole, samvær med foreldre og andre betydningsfulle personer i livene deres. Det kommer fram opplysninger om strev i forhold til foreldre, egne søsken, fosterforeldre, fostersøsken og barneverntjenestens representanter. Guttenes og jentenes drømmer, forhåpninger, tanker og planer for framtiden viser seg også i materialet.

I samtalene med guttene og jentene kom det fram en rekke opplysninger. Med dette som utgangspunkt presenterer jeg nå hver og en av guttene og jentene, men på den måten at kjennetegn som kan røpe deres identitet, og hvor i landet de bor, er anonymisert eller formulert på en annen måte enn det de selv gjorde i samtalene med meg. Guttene og jentene presenteres slik at leseren vil kjenne dem igjen når de gjengis og omtales seinere i avhandlingen. I analysekapitlene bruker jeg sitater fra samtalene for

å gi inntrykk av dataene som ligger til grunn for analysen. I tillegg gis det en samlet oversikt over hvor det er sitert og referert fra guttene og jentene i vedlegg 4, slik at det er mulig å få et inntrykk av hvordan samtlige unge er representert i framstillingen. Sitatene viser ofte guttenes og jentenes opplevelser og begrunnelser, og ut fra en sosialkonstruksjonistisk tradisjon er sitatene minimalt redigert. Dette fordi intervjuene kan leses, oppfattes og tolkes forskjellig, og fordi kunnskap utvikles refleksivt mellom leseren og teksten. For å kunne drøfte gutters og jenters selvoppfatning har jeg gjort en grundig vurdering av hvert enkelt barn med utgangspunkt i likheter og forskjeller. De tre gruppene av oppfatninger av seg selv som en kan spore i mitt materiale, er barn som “har det både greit og ugreit”, “har det ugreit” og “har det greit”.

Vurderingene mine bygger på følgende forhold:

- Mine umiddelbare inntrykk i møte med guttene og jentene i intervjusituasjonen. Det at jeg kom hjem til alle barna og gjennomførte intervjuene der,²⁸ at jeg ble vist rundt i hjemmene deres, at jeg hilste på foreldre og søsken, gav meg tilleggsinformasjon om livsform og selvpresentasjon. Jeg noterte ned mine opplevelser og inntrykk rett i etterkant av hvert intervju, og med bakgrunn i dette har jeg foretatt mine betraktninger.
- En grundig gjennomgang av alle livshistoriene med fokus på hvordan de oppfatter seg selv, og hvordan de har opplevd flyttingene. Når Siri sier at “*alt er bare kaos*”, er det uttrykk for at det ikke er greit, mens når Geir sier at “*jeg har hatt det godt*”, gir det inntrykk av at han har det greit.

Har det både greit og ugreit

Trine

Trine fortalte at hun hadde bodd hjemme hos mamma i vel et halvt år på det tidspunktet intervjuet ble gjennomført. Hun er i dag 15 år (på intervjutidspunktet) og har bodd i fosterhjem i omtrent 6 år. Omsorgen for Trine ble overtatt av barnevernet i henhold til bestemmelsene i lov om barneverntjenesten § 4-12, det vil si at barnevernsaken ble behandlet i fylkesnemnda for sosiale saker. Trine husker ganske lite fra akkurat denne tiden, men Trines mor hadde ruset seg over flere år.

Ifølge Trine bodde hun hos mamma da hun måtte flytte ut. Foreldrene hennes hadde gått fra hverandre noen år tidligere. Trine fortalte at hun nesten ikke merket at

hun flyttet inn i det første fosterhjemmet hun bodde i. Hun skulle først bare være i den tiltenkte fosterfamilien annenhver helg, men så ble det til at hun var der mer og mer. Da det var snakk om at hun ikke kunne bo hjemme hos mamma lenger, hadde hun mulighet for å bo hos sin bestefar, noe hun valgte vekk siden den tiltenkte fosterfamilien hadde en datter som Trine kunne leke med. Videre var det slik at Trine, slik hun forsto mammaen sin, ikke skulle bo i fosterhjemmet i mer enn tre år.²⁹ Trines bror Alf, som er to år eldre, flyttet også inn i fosterhjemmet. Trine fortalte at hun kom godt ut av det med fosterfamilien til å begynne med, men etter hvert ble det uenigheter og konflikter fordi fosterforeldrene satte helt andre grenser for Trine enn de gjorde for sine egne barn. Trine fortalte at hun helt bevisst bestemte seg for å være vanskelig for å komme til et nytt fosterhjem. Hun stakk av til sin mamma, for mamma hadde fortalt at om hun stakk ned til henne, ville alt komme til å ordne seg. Hun visste at de (barnevernet) ville sende henne til en plass som var mye bedre. Det måtte bare bli bedre. Etter vel to år flyttet hun til et nytt fosterhjem hvor hun ble helt til hun flyttet hjem til sin mamma etter at sak om opphevelse av omsorgen var behandlet av fylkesnemnda for sosiale saker.

Når det gjelder det andre fosterhjemmet, hadde hun det stort sett greit, men hun lengtet hjem til mamma hele tiden, fortalte Trine. Trines mamma og hennes nye mann fikk etter hvert to barn, og det eldste ble også plassert i fosterhjem. Etter et behandlingsopphold i rusomsorgen fikk Trines mamma det bedre. Trine hadde mer og mer kontakt³⁰ med sin mamma og til slutt så mye at det ble bestemt at hun skulle flytte hjem. Trine kan ikke se noen likheter mellom det å bo hjemme hos mamma og det å bo i fosterhjem. Å flytte hjem var Trines ønske hele tiden. Trine fortalte at hun opplevde at folkene fra barnevernet ikke hadde vært interessert i hvordan hun hadde det. Det var kun hvordan fosterforeldrene hadde det. Etter at hun flyttet hjem, har hun verken sett eller hørt noe fra den saksbehandleren hun hadde i barnevernet. Dette er hun på sett og vis glad for, for barnevernet hjelper ikke folk – de bare ødelegger. Men hun har undret seg også på om de (barnevernet) ikke lurte på hvordan hun har det hjemme hos mamma.

28 Med unntak av én, men jeg traff barnet og mor hjemme før vi dro ut for intervjuet.

29 Lov om barneverntjenester § 4-15 bestemmer at det skal utarbeides en plan for den framtidige omsorgssituasjonen. Her skal blant annet utsiktene for tilbakeføring eller om plasseringen er å anse som langvarig, framgå, dette ut fra den retten barnet har til stabile oppvekstvilkår (Bunkholdt, 1999; Skar & Ofstad, 2004; St. meld. nr. 40, 2001-2002).

30 Etter lov om barneverntjenester § 4-19 har barn og foreldre, hvis ikke annet er bestemt, rett til samvær med hverandre. Når det er fattet vedtak om omsorgsovertakelse, skal fylkesnemnda ta standpunkt til omfanget av samværsretten, men det kan også bestemmes at det av hensyn til barnet ikke skal være samvær. Fylkesnemnda kan også bestemme at foreldrene ikke skal ha rett til å vite hvor barnet er.

Trine har egentlig ikke så store planer for framtiden, hun vil ha seg en jobb og en plass som hun kan bo for seg selv.

Alf

Alf satt ute på trappa sammen med sin søster (Trine) og ventet på meg da jeg kom for å intervju ham. Alf var 17 år da vi traff hverandre, og han har i likhet med sin søster bodd i fosterhjem i cirka 6 år før omsorgsvedtaket ble opphevet og omsorgen ble tilbakeført til hans mamma. Innledningsvis var Alf noe sjenert, men fortalte at han hadde seks halvsøsken og en helsøster. En søster bodde i fosterhjem, og Alf fortalte at han kun hadde sett denne søsteren en gang. Videre bodde en bror hjemme sammen med dem (mamma, mammas nye mann og søsteren Trine som han bodde i fosterhjem sammen med). Alf fortalte at han ikke skjønnte så mye den dagen han fikk vite at han skulle flytte fra mamma og i fosterhjem. Han fortalte at mamma hadde noe problemer med rus og sånt. Søsteren hans hadde bodd nesten et halvt år i fosterhjem, og plutselig var han også i fosterhjemmet. Han hadde da bodd en tid hos sin bestefar. Han visste ikke helt hvem som bestemte dette. Alf fortalte at han hadde bodd i to forskjellige fosterhjem. Det første fosterhjemmet var ikke så langt fra hjemmet deres, og han syntes at fosterforeldrene var ok til å begynne med, men så merket han at han fikk mindre lov til ting. Han syntes det var kjipt at de låste døra da de var på jobb og at deres egne unger fikk nøkkel slik at de kunne låse seg inn etter skolen, mens han noen ganger måtte vente for å komme inn hjemme. Alf fortalte at fosterforeldrene kjeftet og var skikkelig strenge mot slutten av oppholdet. Han fortalte at søsteren hans stakk hjem til mamma stadig vekk, noe han også gjorde. Etter noe over to år i dette fosterhjemmet flyttet han til et annet fosterhjem. Han fortalte at han ikke var med på noen samtaler om hvorfor han måtte flytte til nytt fosterhjem.³¹ Det nye fosterhjemmet lå vel to timers reise fra hjemkommunen hans. Den nye fostermoren hadde tre barn (de var voksne da) fra tidligere, mens fosterforeldrene sammen hadde to, en på 18 år og en som Alf ikke husket alderen på. Alf syntes at fosterfaren var greiest. Fostermoren kjeftet mye, særlig på slutten. Han hadde mye kontakt med mamma. Til å begynne med i det nye fosterhjemmet traff de hverandre hver måned pluss telefonkontakt. Etter hvert hadde de

³¹ Etter lov om barneverntjenester § 6-3 skal barn som er fylt 7 år, og yngre barn som er i stand til å danne seg egne synspunkter, informeres og gis anledning til å uttale seg før det tas avgjørelse i sak som berører ham eller henne. Barnets mening skal tillegges vekt i samsvar med barnets alder og modenhet. Et barn kan opptre som part i en sak og gjøre partsrettigheter gjeldende dersom det har fylt 15 år og forstår hva saken gjelder. Fylkesnemnda kan innvilge et barn under 15 år partsrettigheter i særskilte tilfeller. I sak som gjelder tiltak for barn med atferdsvansker, skal barnet alltid regnes som part (Bunkholdt, 1999; Lov om barneverntjenester, 1992 nr 100; Skar & Ofstad, 2004).

mer og mer kontakt, og helt på slutten av fosterhjemsoppholdet bodde Alf hos mamma en uke og så en uke i fosterhjemmet, og så videre. Den første tiden i dette fosterhjemmet hadde han kontakt med pappa hver tredje helg. Alf vet ikke helt hvorfor barnevernet hadde bestemt det de hadde gjort, saksbehandleren i barnevernet hadde han ikke sett så mye til. Alf fortalte at han alltid hadde ønsket å flytte hjem, og at barnevernet aldri hørte på ham. Eller når han sa noe, så vrei de på det, så han gadd ikke snakke med dem etter hvert, verken med de fra barnevernet eller tilsynsføreren. Alf mente det var greiere hos mamma, hun passet på dem, hun fulgte opp ting og fulgte dem opp på skolen og gikk på foreldremøter. Han kan snakke med mamma, det kunne han ikke med fosterforeldrene, eller han kunne noe med fosterfar, da. Alf opplevde seg sviktet av de voksne i barnevernet. På intervjutidspunktet gikk han på videregående skole, yrkesfag, han synes ikke at han får det helt til. Han sliter med matematikken, og så har han ingen venner. De han hadde, har han hele tiden flyttet fra. Alf ønsker hus for seg selv, familie og barn, jobb, bil og greie naboer.

Svein

På intervjutidspunktet var Svein 15 år, og han gikk siste året på ungdomsskolen. Svein er storebroren til Tuva på 13 og Nora på 11 år. Svein fortalte at det var to damer som kom og hentet ham og søstrene den dagen de flyttet. Han mente de kom fra barnevernsnattevakten. Han kan ikke huske så mye av det som skjedde den dagen, det skjedde så fort alt sammen. De kom først til et sånt krisehjem. Han likte seg ikke den tiden han ikke bodde hjemme. Han var litt usikker på hvor lenge han ikke bodde hjemme, men mente at han flyttet en gang i sjuende og kom hjem en gang i åttende klasse. Han husket ikke helt. Han fortalte at han oppførte seg helt normalt som han ville ha gjort hjemme. Svein trodde at de voksne rundt ham ville ha beskrevet ham som en snill og rolig gutt. Han var ikke sur, men litt lei. Han trodde at han alltid hadde vært deprimert. Ikke da han var helt liten, men fra da alt dette dumme skjedde. Svein sa at han likte å spille pc-spill, og at han er flink til det. Da han ikke bodde hjemme, brukte han mye tid på dette, forresten så gjør han det nå også. Svein har ingen spesielle aktiviteter han holder på med. Han gikk tidligere på fotballen, men gadd ikke mer. Svein tror at mamma vil si at han er snill, lat, veldig snill og fin, og at søstrene synes han er kul, og at de ser opp til hans storebror på 18 som bor hos mormor. Svein fortalte at han ikke kan huske at de fra barnevernet spurte om hva han syntes om det stedet der han ble plassert. Han har aldri snakket med noen om at han ikke alltid har bodd hjemme, verken med lærere på skolen eller med klassekamerater. Han har bare snakket

med en psykolog om det som har skjedd. Svein fortalte at det ikke var noen som snakket med ham om at han skulle flytte hjem igjen. Han tror at han bare fikk vite det. Barnevernet hadde heller ingen grunn til å spørre ham, for han ville hjem. Svein synes han har det bra i dag, men at mamma får for mye kjeft eller sånne klager fra barnevernet. Barnevernet har liksom satt øynene på dem, han vet ikke hvorfor, bare for å irritere. Svein kan bli glad når det kommer nye dataspill, men han sa at han er ikke en sånn som forteller det til noen at han er glad. Svein fortalte at han har ikke tenkt så mye på framtiden, har ikke drømt om noen framtid og ikke planlagt noe, kanskje begynne som tømrer, sveiser, et eller annet. Svein nekter å snakke med barnevernet, de er plagsomme.

Har det ugreit

Berit

Da jeg ringte på hjemme hos Berit, som var 12 år da jeg intervjuet henne, åpnet hun sammen med mamma. Berit hilste og fortalte i vei med en gang om hjemmet deres. Hun bodde sammen med mamma, en søster på 18 og en søster på 11 år. Berit fortalte at vi skulle sitte i stua og snakke sammen. Hun hadde bodd i fosterhjem i 3 år sammen med søsteren Gro på 11 år. Berit fortalte at hun nå fikk god hjelp med det som hadde skjedd i livet hennes, for hennes mamma visste liksom hva hun burde gå på, mamma forsto henne mye bedre enn de i barnevernet og fosterforeldrene. Den dagen hun måtte flytte fra mamma, sto helt klart for henne. Hun fortalte i detalj om det som skjedde. Berit fortalte at hun ikke kunne bo hjemme hos mamma fordi pappa oppførte seg dårlig overfor mamma. De måtte stikke av til krisesenteret. Derfor måtte hun og søsteren flytte i fosterhjem, det var mamma som fortalte alt, pluss pappa da politiet kom og hentet ham. Berit ble plassert i et beredskapshjem en periode før hun kom til fosterhjemmet. Berit fortalte at de i barnevernet og fosterforeldre trodde de forsto deg, men det gjorde de ikke. Den som forstår deg best, er foreldrene, moren din egentlig mest da. Berit fortalte at fosterforeldrene hennes forsøkte å få henne til å snakke samme dialekt som de selv hadde, at hun og søsteren skulle gjøre som de ville, og at mamma ble jagd bort, og de snakket stygt om mamma. I følge Berit førte dette til at hun fikk imot nye folk. Berit fortalte at hun har vonde minner fra fosterhjemmet, hun opplevde at de ikke brydde seg om henne, ikke hørte på henne og tok henne på alvor. Hun opplevde at barnevernet bagatelliserte alt, at hun skulle legge alt bak seg, og at alt ville gå så bra. Berit fortalte at fosterforeldrene virket greie den første tiden, de hadde pusset opp og utstyrt

soverommene med nye dynetrekk og møbler. Men så gikk det to–tre dager, så klarte de ikke å holde fasaden lenger. Fosterforeldrene forandret seg helt ved at Berit og søsteren ikke fikk lov til å prate om det eller det, ikke gå til venner – også å prate sammen ble det satt grenser for. Berit trodde nesten at både hun og søsteren fikk sjokk. Fosterforeldrene ville at Berit og søsteren skulle kalle dem mamma og pappa, noe som ikke kom på tale siden de hadde egne foreldre. Berit fortalte at hun helt bevisst var frekk i kjeften tilbake, forsvarte seg selv og søsteren i ett og alt, nektet å prate når hun ble spurt om ting fordi det ikke nyttet å fortelle noe. Verken fosterforeldrene eller barnevernet tok hensyn til det de sa og mente. Når tilsynsføreren³² kom, måtte hun og søsteren rydde og ordne og sitte fint. Berit opplevde at fosterforeldrene endret seg og viste finsiden når tilsynsføreren kom på besøk. Fra tiden i fosterhjemmet har hun gode minner fra han som kjørte skolebussen, han kunne Berit snakke med – han forsto. Hun fortalte om en veldig forskjellsbehandling i forhold til både beredskapshjemmets og fosterhjemmets egne barn. Berit opplevde det problematisk at hennes søster synes det er vanskelig å fortelle til klassen at de ikke har bodd hjemme hele tiden. Hun må passe på så hun ikke sier ting som kan gjøre det vanskelig for Gro. Berit fortalte at hun alltid studerer folk før hun bestemmer seg for å snakke med dem. Hun ser etter om de er snille.

Gro

Gro var 11 år da intervjuet ble gjennomført. Hun hadde kommet hjem fra skolen en tid i forkant. Hun var klar over at jeg skulle komme siden jeg hadde intervjuet søsteren hennes Berit to–tre uker tidligere. Gro satt rolig i sofastolen og fortalte om den dagen hun fikk vite at hun måtte flytte i fosterhjem, fordi pappa hadde kidnappet dem. Hun vet ikke helt hva som skjedde. Gro fortalte videre at de (noen voksne) bare sa at de skulle flytte foreløpig til noen, men at de ble der et halvt år eller noe. Hun mente det var ei med lyst hår som jobbet i barnevernet som fortalte at de måtte flytte i fosterhjem. Hun kan ikke huske om hun fra barnevernet spurte hva hun selv ville for noe. Hun fortalte at fosterhjemmet lå et godt stykke fra der de bodde, og at de hadde gård med dyr, blant annet katter og hester. Gro fortalte at hun i fosterhjemmet mest av alt likte å være ute å ri, og at søsteren hennes ikke var noe særlig glad i dyr, bortsett fra kattene da. Gro fortalte at hun brukte mye tid hos hestene sammen med ei venninne som bodde i et

³² For alle barn som bor i fosterhjem, skal det oppnevnes en for barneverntjenesten uavhengig tilsynsfører. Denne skal påse at barnet får forsvarlig omsorg i fosterhjemmet. Tilsynsføreren skal være en positiv kontaktperson som skal ta opp forhold som har betydning for barnet. Tilsynsføreren skal besøke fosterhjemmet så ofte som forholdene gjør det nødvendig, men minst fire ganger i året. For barn over 15 år kan besøkene i visse tilfeller reduseres til to ganger i året (Bunkholdt, 1999; Skar & Ofstad, 2004).

annet fosterhjem i nærheten. Hun fortalte at hun ikke likte seg i fosterhjemmet, hun lengtet hjem til mamma. I fosterhjemmet måtte de sitte masse på hvert sitt rom, fikk ikke lov til å gjøre noe. Gro fortalte at fosterfar kjeftet mye og nesten slo dem, mens fostermor gav dem en sjanse til da det var ting som ikke gikk slik de voksne ønsket. Hun opplevde det vanskelig at fosterfar nærmest jagde mamma da hun kom til hennes bursdag for å overlevere gaver. Gro mente at fosterfar var ganske slem. Videre fortalte Gro at hun og søsteren måtte flytte fra fosterhjemmet og til et barnehjem. Her bodde de en stund. Også på barnehjemmet opplevde hun at de voksne ikke brydde seg om henne. Barnevernet spurte henne om hva hun ville, og hun ville hjem. Etter hvert var hun hjemme hos mamma ganske ofte for så å flytte hjem for godt. Gro synes det er vanskelig på skolen, for det er noen som lurere på hvor hun har bodd. Videre går hun til samtaler, og da kan både medelever og lærere spørre, noe hun synes er ganske frekt. Hun vet ikke hva hun skal si, for hun vil ikke si at hun har bodd i fosterhjem. Gro fortalte at hun som voksen ønsker å bli politi eller holde på med hester. Gro har egen hest som hun bruker mye tid på. Hun fortalte energisk om riding og hestetung.

Siri

Siri, som var 17 år på intervju tidspunktet, bodde sammen med mamma. Siri hadde bodd i fosterhjem i 9,5 år sammen med broren sin. Han var 15 år og bodde fortsatt i fosterhjemmet. Da vi hadde vår samtale, var det vel to år siden fylkesnemnda bestemte at hun skulle flytte fra fosterhjemmet og hjem til mamma. Hun husket ikke så mye fra den dagen og tiden hun måtte flytte fra mamma, men hun kom i et beredskapshjem før hun kom til fosterhjemmet. De (noen voksne) fortalte at grunnen til at hun måtte flytte, var bråk og sånt. Siri fortalte at hun da hun var noe eldre, fikk vite at grunnen til at hun ble tatt under omsorg og flyttet i fosterhjem, var at hennes mamma hadde drevet med narkotika. Hun husket første gangen hun så fosterforeldrene sine, de kom på besøk mens hun bodde i beredskapshjemmet. I fosterhjemmet, som ikke lå så veldig langt fra hjemmet deres, likte hun seg aldri. Eller det hun likte, var campingvogna på fjellet og dyrene (katt, kanin, høner og hest) hjemme. Utenfor fosterhjemmet hadde Siri ei bestevenninne som hun pratet med, de var egentlig ganske like og hadde planer for hva de skulle gjøre resten av livet. Hun savnet (på intervju tidspunktet) turene opp til campingvogna og å få stå på snowboard. Siri fortalte at fosterforeldrene var veldig kristelige og bestemte at hun kunne si det, men ikke det. Hun fikk ikke lov til å si imot fosterforeldrene. Hvis de mente at det var sånn, så fikk hun ikke si noe annet – da måtte hun tie. Videre fortalte Siri at de forskjellsbehandlet henne og broren. Broren hennes,

som var yngre enn henne, hadde de samme grensene som henne for når han skulle være inne om kvelden, for eksempel. Siri fortalte at det var hennes fortjeneste at hun fikk flytte hjem. Det hadde ingen ting med hennes mamma å gjøre. Hun fortalte at hun etter hvert nektet å snakke med fosterforeldrene, gikk imot dem, gadd ikke høre på dem, nektet å spise. Så snakket hun med en psykolog, og han mente det var best at hun flyttet hjem. Siri fortalte at hun kunne snakke med barnevernet om at hun ikke likte seg og ville hjem. Da hun kom hjem til mamma, var det mindre folk hjemme (kun Siri og mamma), alt var forskjellig, andre regler, de var ikke så strenge. Siri fortalte at hun hadde forventninger om at det skulle være sånn hjemme hos mamma som det var da hun var hjemme på besøk fra fosterhjemmet. Hun fikk se andre sider av mamma, mye stress og mer kjefting – måtte gi henne mer fred og ikke være så mye opp i hverandre. Siri synes situasjonen hennes i dag er kaotisk. I dag, på intervjutidspunktet, har hun sporadisk kontakt med fosterforeldrene i forbindelse med at broren hennes er hjemme på samvær. Noen ganger er hun også på besøk hos dem. Siri fortalte at de tidligere fosterforeldrene hennes sier at deres egne barn snakker om henne. Siri har ikke tenkt så mye på hvordan livet hennes kommer til å bli, eller om hun har lyst til å gjøre noe spesielt. Kanskje komme seg bort hjemmefra, å bli snowboardproff og bo i London.

Trude

På intervjutidspunktet var Trude 15 år. Hun hadde bodd hjemme hos sin mamma i cirka et halvt år da vi hadde vår samtale. Trude hadde bodd i fosterhjem i 5 år. Hun fortalte at hun var på SFO³³ den dagen hun flyttet fra mamma. Det var mamma og ei dame som hentet henne. Hun skjønte at noe var rart. De dro på et kontor, og der sa de at hun måtte flytte. Og så kjørte de henne til fosterforeldrene, mamma hadde en bag i bilen. Trude gråt lett da hun fortalte dette. Trude fortalte at det ikke var noen som hadde sagt noe til henne før dette. Hun visste ikke helt hvordan hun forsto det at mamma var narkoman. Hun visste det bare. Da hun måtte flytte, sa de i barnevernet at mamma hadde brukt narkotika, og at hun skulle dra på et sted og slutte med det. Trude fortalte at hun ble lovet å flytte tilbake så fort mamma var ferdig der, men de ville ikke si noe om når. Trude sa at ingen spurte henne om hva hun mente for noe, de kunne i alle fall hørt om hvor hun ville bo. Hun ville ikke være hos fosterforeldrene. Det var en tid da hun ville bo på institusjon, og hun ville ha bodd hos sine besteforeldre, selv om hun nå ser at det ikke ville ha vært bra. Fosteremor hadde to gutter som i dag er 21 og 15 år. Trude fortalte at det var veldig forskjellig fra der hun bodde før, fosteremor var veldig streng. Så fikk

³³ Skolefritidsordning.

fostermor en kjæreste som seinere ble hennes fosterfar. Hun fortalte at hun og fostermor ikke stolte på hverandre, at hun og fostermoren ikke fikk til å si ting til hverandre. De var så forskjellige, og hun hadde ingen å snakke med der. Hun prøvde i mange år å flytte ut derfra, men ingen hørte på henne. Barnevernet gjorde ikke noe med det, både de og tilsynsføreren spurte henne bare hva hun syntes, og så gjorde de ingen ting. Trude opplevde at skolen støttet henne i hennes vanskelige situasjon. Hun opplevde seg sviktet av barnevernet som visste om hennes vansker, hun ville flytte bort fra fosterhjemmet, hun ville flytte hjem, samt at saken til fylkesnemnda om omsorgsopphøvelsen trakk ut i det uendelige. Barnevernet gjorde ingen ting. Mens hun ikke bodde hjemme, hadde hun regelmessig kontakt med mamma, både i fosterhjemmet, hjemme og da mamma var til behandling for sine rusproblemer. Da saken ble behandlet i fylkesnemnda, var hun ikke inne i nemndssalen, men samtalte med dommeren inne på et eget rom. Trude opplevde at alt det hun her sa, ble hørt på og tatt hensyn til. Hun fortalte at hun og mamma fort blir uvenner. Trude sa at hun tror at de ikke er vant til å bo sammen. Barnevernet hadde lovet at de skulle følge opp, noe de ikke har gjort. Trude fortalte at hun og mamma er veldig like, de blir veldig fort irritert og sånn. Trude sa hun er veldig sliten. På skolen har hun rast ned i karakterer, hun har vært syk og bare vært hjemme, har vondt i hodet og magen og tatt mange blodprøver hos legen. Trude vet ingen ting om hvordan livet hennes kommer til å bli. Hun kunne tenke seg å bli lege, men det går så dårlig på skolen. Hun har ønske om å hjelpe andre, bli lege, kanskje bli forsker. Trude gav uttrykk for fortvilelse.

Tuva

Tuva var 13 år da jeg intervjuet henne. Hun bodde hjemme sammen med mamma, broren Svein på 15 og Nora på 11 år. Tuva hadde også en bror på 18 år som alltid hadde bodd hos mormor. Da jeg kom for å intervju Tuva, var det broren Svein som åpnet. Mamma var på et møte på skolen sammen med Nora. Tuva satt i stua og ventet på meg. Tuva fortalte at hun ikke bodde hjemme i nesten to år etter hendelsen – faren døde, og mamma var syk og kunne ikke passe dem. Hun fortalte at hun lengtet hjem hver eneste dag. Hele tiden hadde Tuva kontakt med mamma, jevnlig samvær og samtaler på telefonen. I tillegg stakk Tuva bort til mamma utenom det som var avtalt. Tuva sa at hun lettere kan sette seg inn i andres situasjon, for eksempel når noen snakker om det å ha bodd i fosterhjem, barnehjem og sånt. Hun vet hvordan de har hatt det, og føler med dem. På samme tid fortalte hun at hun er mye mer forsiktig med hva hun gjør og er med på, for hun er redd for at barnevernet kan bruke det mot mamma. For eksempel å være

med venner som drikker og røyker. Tuva sa at barnevernet bruker alt mot deg, alt det de (mamma, hun selv og søsknene) gjør, er galt liksom. Hun sa at det var familien, mamma og ting hun har opplevd som har gjort henne til den hun er i dag. Da Tuva ikke bodde hjemme, kalte hun dem hun bodde hos for *du*. De var sånn sjefete, “*want to be mamma*” og litt sånn. Tuva fortalte at hun helt bevisst satt og tenkte at hun ikke sa navnene deres, og til slutt ble det en vane, og de ble hetende *du*. Tuva kan ikke huske at barnevernet spurte hva hun mente om den situasjonen hun var i. Hun trodde ikke at det hadde betydning noe, for hun forsto at de ikke kunne bo hjemme, det ikke var noen hjemme. På samme tid trodde hun ikke at hun brydde seg heller, hun trodde hun ikke tenkte så mye på det, hun var 10 år og satt og lekte med bamser og sånt. Hun trodde det ble litt for voldsomt for henne. Etter hvert da mamma kom hjem, spurte hun de fra barnevernet om hvorfor hun ikke kunne bo hjemme hos mamma. Det svaret Tuva fikk, slik hun husket det, var at mamma ikke kunne, for hun var ikke stabil og sterk nok. Tuva tenkte også på hvor frekk hun var i fosterhjemmet. Hun hadde hatt lyst til å ringe til dem og si at det var ikke meningen, det var ikke de som valgte henne, og de gjorde henne jo aldri noe, men det var liksom galt å bo i fosterhjemmet. Tuva fortalte at hun kan snakke med bestevenninnen sin om ting som gjør henne lei og trist, de ringer hverandre eller treffes. Fordi hun har de erfaringene hun har, kan Tuva egentlig mye om følelser og det å snakke om hvordan folk har det, og si hva en person føler når den har samme erfaring som henne. Når det er noe Tuva trenger hjelp til, går hun til mamma, mens hun kan spørre tante om hjelp med matematikken. Tuva ønsket at barnevernet skulle slutte å plage henne og mamma med å si at de trenger ganske mye hjelp, hjelp som de egentlig ikke trenger.

Har det greit

Geir

Geir nærmet seg 18 år, og han holdet på med kokkeutdanning. Han var fire år da han ble plassert i det fosterhjemmet der han bodde i 12 år. Geir mente, slik han så det på intervjuetidspunktet, at det var feil at han ble tatt under omsorg og plassert i fosterhjem. Han husket ikke noe av det som førte til at han måtte flytte fra mamma. Men han hadde i ettertid lest det som lå i journalen i barnevernet, og vet at det var feil både hos barnevernet og hos hans egen familie som førte til at han måtte flytte. Geir fortalte at han hadde en eldre søster som ikke hadde vært plassert i fosterhjem, hun hadde alltid bodd hos deres mamma inntil hun flyttet for seg selv. Videre hadde hans mamma en

sønn helt i begynnelsen av tenårene fra et nytt forhold. Geir fortalte at det var flott å bo i fosterhjemmet, kanskje for flott, alt ble gjort for ham. På en måte sydde fosterforeldrene puter under armene på ham. Han mente at fosterforeldrene, som er noen flotte mennesker, skulle ha krevd at han gjorde mye mer selv i forhold til å holde orden på rommet, hjemme eller hva det var. Hele tiden i fosterhjemmet hadde Geir jevnlig kontakt med mamma, begge ønsket etter hvert at han flyttet hjem til henne og hennes nye familie. Geir fortalte at han lengtet hjem til mamma, selv om han hadde det godt i fosterhjemmet. Han følte at han ikke helt var en del av fosterhjemmet selv om fosterforeldrene forsøkte å ta ham inn som en av sine egne. Men han visste at han ikke var deres biologiske barn, og i tillegg hadde han kontakt med mamma. Han fortalte at han kunne tenke: Hvorfor er ikke jeg hos mamma? Geir har hatt et godt forhold til de ansatte i barnevernet. De fortalte og tok ham med på samtaler og råd omkring egen sak. Han opplevde at han ble hørt da saken om oppheving av omsorgen ble behandlet i fylkesnemnda for sosiale saker. Han var ikke til stede, siden saken ble behandlet etter reglene om forenklet behandling.³⁴ Da han flyttet hjem til mamma, opplevde han dette vanskelig, de kjente hverandre ikke. De måtte bli kjent med hverandre på nytt, starte på nytt igjen, og han følte at han ikke hørte hjemme verken her eller i fosterhjemmet. Geir fortalte at hvis han en dag blir forelder, har han lært at det å beskytte barna sine opp og ned, det kommer det ikke noe godt ut av, for barna lærer ikke å kjempe for egne ting på den måten. Han fortalte at da han kom hjem, var mamma stadig etter ham for at han skulle kjempe for rettighetene sine. Han syntes hun kjefte mye, men det var ikke for å kjeft. Meningen var å hjelpe ham på en måte – hjelpe ham til å stå på for egne ting.

Nora

Nora, som var 11 år på intervjutidspunktet, er lillesøsteren til Svein og Tuva. Hun gikk i 6. klasse på skolen. Nora begynte å fortelle at det ikke var alle som kom i fosterhjem som kom hjem igjen. Hun tenkte på hvor lei seg de blir inni seg, de blir helt sikkert knust. Hun fortalte om en hun kjente som ble i fosterhjem. For å finne ut hvordan barn har hatt det, ville hun ha spurt om åssen de har det nå, og hvordan de har hatt det.

Nora kan ikke huske hva som skjedde den dagen hun flyttet, det kom en politidame og snakket med henne, det er det hun husker. Hun likte ikke å ikke bo hjemme, hun fortalte at hun gråt den første tiden. Det hun likte ved å bo hjemmefra, var at det var en trampoline der, og hun lærte å hoppe salto. Selv om de hadde mange

³⁴ Når partene i en sak til fylkesnemnda er enige, kan nemnda behandle saken uten at partene er til stede og avgir forklaring, jf. lov om barneverntjenester § 7-5a (Skar & Ofstad, 2004).

dumme rutiner – legge seg tidlig, ikke se på de filmene hun ville, gjøre ditt og gjøre datt og stå tidlig opp – så var de snille mot henne. De smurte nistepakken hennes og kjørte henne til skolen. Nora og mamma hadde jevnlig kontakt i den tiden de ikke bodde sammen. Nora husket heller ikke noe fra det tidspunktet da det ble bestemt at hun skulle flytte hjem til mamma igjen, heller ikke hvem som fortalte henne det. Nora synes det er veldig fint hjemme, det er helt perfekt for å si det sånn, alle er glade for å være hjemme, og det er ingen likheter mellom det å bo hos mamma og det å ikke bo hjemme. Nora snakket ikke med noen om at hun ikke hadde bodd hjemme hos mamma hele tiden.

Nora har brune øyne og svart hår. Hun fortalte at hun helt fram til nylig hadde hatt mye rosa tøy, men at hun akkurat nå hadde farget håret svart og begynt å gå med svarte klær. Og det er ikke sånn, fortalte Nora, som noen sier at en sørger over noe om en går med svarte klær. Hun fortalte at hun ikke vet hva som gjør henne glad eller trist, hun var ikke lei seg da faren hennes døde heller. Da hun trengte hjelp, var det mamma som hjalp henne. Nora sa at hun hater barnevernet,³⁵ de er dumme for de har ødelagt livet hennes. Hun vet bare at de har gjort det, og liker ikke å snakke om det. Nora hadde ingen spesielle drømmer eller ønsker for framtiden, hun drømmer ingen ting, heller ikke om hva hun skal gjøre som voksen. Hun tenkte ikke på det engang. Nora trodde hun kom til å få et bra liv.

Avslutning

I dette kapitlet har jeg redegjort for analysearbeidet, det vil si hvordan jeg har tilrettelagt materialet for å generere ny kunnskap samt at utviklingen av analytiske spørsmål har skjedd i vekselvirkning mellom datamaterialet og teoretiske perspektiver.

Når jeg oppsummerer barnas oppfatninger og vurderinger av seg selv, vurderer jeg at to gutter og en jente “har det både greit og ugreit”, fem jenter “har det ugreit” mens en gutt og en jente “har det greit”.

I de påfølgende kapitlene vil jeg vise ulike individuelle veier gjennom livet slik de beskrives av guttene og jentene. I første del av kapittel 6 beskrives guttene og jentene som selvreflekterende vesener og som handlende subjekter i sine sosiale verdener. De neste avsnittene beskriver og diskuterer guttenes og jentenes relasjoner til andre barn og voksne ut fra deres forestillingsverden. Kapittel 7 er viet makt og tvang og selvpoppfatning, og når de beskriver seg i fosterhjemmet og i relasjon til barnevernet, utgår de fra en annen generalisert andre. Kapittel 8 avslutter avhandlingen og tar for seg

hovedtrekkene i undersøkelsen med en avsluttende drøfting og oppsummering av avhandlingens forskningsbidrag.

³⁵ De på barnevernskontoret.

Kapittel 6: Guttenes og jentenes livsløp og selvoppfatning

Dette resultatkapitlet handler om guttenes og jentenes livsløp og selvoppfatning. Her analyserer jeg hvordan guttene og jentene husker og beskriver sine samspill med omgivelsene over tid, med andre mennesker i ulike kontekster, samt med de kulturelle vurderinger i Norge ved utgangen av det nye årtusenets første tiår. Hensikten er å utforske den dypere mening i deres oppfatning av seg selv i interaksjon med andre, det de tar for gitt og som kalles forestillingsverden. Selvoppfatningen skiller seg fra deres erfaringer i forhold til måten de reflekterer rundt sine erfaringer på, hvordan de presenterer seg selv, og hva de legger vekt på som handlende subjekter. Vi får del i hvilke oppfatninger de konstruerer om seg selv i samspill med voksne og barn over tid. Altså barnas oppfatning av seg selv og eget liv.

I kapitlet går jeg inn på hvordan guttene og jentene har håndtert relasjonene til andre, og hvilke forhandlinger og forhandlingsmuligheter som lå i relasjonene. Fokuset er lagt på guttenes og jentenes refleksjoner og bevisste oppfatninger om seg selv gjennom flyttinger hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen. Vi får del i deres individuelle opplevelser av hvordan de har håndtert forskjellige utfordringer og erfaringer hjemme og i barnevernets omsorgstiltak. Jeg gir et bilde av hvordan signifikante/betydningsfulle andre voksne og barn oppleves, og hvordan interaksjonsmønstre med barn og voksne utspiller seg. Å flytte hjemmefra til fosterhjem er forbundet med sorg, savn og sinne, og det handler om guttenes og jentenes muligheter til å leve med dette. På samme tid er det utfordrende å flytte hjem igjen. Guttenes og jentenes måter å håndtere dette på må sees i lys av deres forhold til sine foreldre, fosterforeldre og til barnevernet. Det er i denne delen av materialet at konstruksjoner i form av ureflekterte oppfatninger det ikke stilles spørsmål ved, kommer tydeligst fram.

Kapitlet består av tre deler. I den første delen, *Å være i verden*, ser jeg på hvordan barna som selvreflekterende vesener står i dialog med seg selv og andre, slik de selv forteller det. Den andre delen, *Relasjoner til foreldre, fosterforeldre*,

barnevernsarbeidere og andre voksne, handler om barnas konstruksjoner av familie og relasjoner til foreldre, fosterforeldre, barnevernsarbeidere og andre voksne. De meningsdannelsene barna gjør, konstruerer og konstituerer deres oppfatning av seg selv. I kapitlets siste del er det guttenes og jentenes forhold til andre barn som belyses. Det tas utgangspunkt i to forhold, søsken i fosterhjem og hjemme samt de andre barna i fosterhjemmet og venner, for å belyse deres opplevelser og erfaringer. Underkapitlet har fått tittelen *Sammen med andre barn*.

Å være i verden

Å være i en situasjon hvor en som gutt eller jente flytter hjemmefra til fosterhjem og seinere hjem igjen, kan sees på som en omveltning som medfører et brudd i et menneskes liv. Brudd i menneskers livsverden er et mye valgt ontologisk utgangspunkt for studier av menneskers endrede livssituasjoner. Til daglig problematiserer vi sjelden hva det innebærer å leve akkurat i denne verden, og hvordan vi inngår i den. Vi problematiserer i liten grad vårt dagligdagse vanestyrte liv. Å oppleve at barnevernet griper inn i ens liv og flytter en hjemmefra i fosterhjem og seinere hjem igjen, innebærer som regel at en ikke lenger kan ta det som er gitt, for gitt. Den stabile grunnen til det rutinebaserte hverdagslivet faller fra hverandre. Det at “jeg har gjort det før og kan gjøre det igjen” har ikke samme gyldighet som tidligere. Hverdagslivet er forandret. Ved at livet ikke lenger kan fortsette som tidligere, blir de tidligere relasjonene til verden tydelige. Altså i det som ikke lenger kan gjøres, viser det tidligere levde livet seg.

Gutters og jenters minner og erfaringer

Livshistoriene viser oss at guttenes og jentenes liv uløselig er sammenflettet med den tiden de lever i, og de samfunnsmessige vilkår som de utspiller seg i. Uttrykket *å gjøre seg selv* brukes for å understreke at guttene og jentene er aktivt handlende og meningsdannende subjekter – de er medkonstruktører av eget liv. Guttene og jentene gjør meningskonstruksjoner som innbefatter hva det innebærer å være et barn, videre hva det innebærer å være fosterbarn, samt å være et barn som flytter hjem igjen. I sin meningskonstruksjon skal guttene og jentene forholde seg til et *her* og et *der*, og et *før* og et *nå*, når de bor i fosterhjem, og når de er hjemme igjen. Studien har som intensjon å få tak i barnas meningskonstruksjoner, hvordan barna gir uttrykk for opplevelser av seg selv og sin egen situasjon. Dette er kompliserte forhold å besvare på en dekkende måte.

I de fleste fortellinger er det ambivalens og spenninger. Barnas selvpresentasjoner og meningskonstruksjoner er løpende prosesser. Vi har sett i kapittel 3 at oppfatningen av oss selv dannes ved at vi "speiler" oss i andre. Persepsjonen av en selv kan komme til uttrykk på ulike måter og representerer individets selvoppfatning. Et individ kan sies å ha en oppfatning av seg selv på alle områder som det har erfaringer fra (A. James, 1993; Mead, 1934). Den oppfatningen en har av seg selv, trenger ikke å stemme overens med den oppfatningen andre kan få av personen gjennom observasjoner. Hvordan vi oppfatter andre og oss selv, kommer fram i våre fortellinger.

Anna Johansson (2005) hevder at fortellinger styrer og former våre handlinger og oppfatninger om oss selv. Det å framheve et livsperspektiv på flyttingene og selvoppfatningen gjenspeiler ikke et ønske om en sammenlikning mellom *før* og *nå* eller mellom *hjemmet* og *fosterhjemmet*. Livsperspektivet gjenspeiler det at vi aldri blir ferdige med oss selv, og at utvikling er en livslang prosess. Her gjengir jeg hvordan gutter og jenter husker og beskriver sine samspill med omgivelser og mennesker over tid. Guttene og jentene forteller hvordan de eksplisitt oppfatter seg selv og de endringer de har gjennomgått i sine liv. Med dette som utgangspunkt gir jeg et innblikk i hvordan forhold til viktige andre barn og voksne har vært og er, samt hvordan relasjonene til voksne og barn har endret seg gjennom livet hjemmefra, i fosterhjem og hjem igjen.

I dialog med seg selv og andre

I dette underkapitlet vil jeg løfte fram den pågående dialogen som er i materialet, der guttene og jentene dels fører en dialog med seg selv, dels en dialog rettet mot meg som forsker og samtidig en dialog rettet mot det som foregår i samfunnet, altså det som er til stede i materialet i form av kulturelle vurderinger. Dette kan benevnes som en samfunnsmessig diskurs. De kulturelle vurderingene inngår i forskerens spørsmålsstillinger under intervjuet så vel som i de uttalelser og tanker guttene og jentene kommer med. For eksempel begynner Trine sin fortelling om sitt liv:

"Mamma og pappa var gift da jeg ble født, de giftet seg rett etter at mamma ble gravid med Alf. Jeg husker ikke så mye av det, men det var ganske mye bråk hjemme, så da jeg var sånn cirka fem år, skiltes de. Mamma var veldig urolig for oss akkurat da."

Et minne eller en erfaring som dette finnes hos flere av barna og finnes i ulike varianter. Deres fortellinger går langt tilbake, også til situasjoner og tider de ikke kan huske. I fortellingen er det noe som skjer, og mamma blir urolig. Jeg forstår dette som et minne i den indre dialogen (Mead, 1934) som i eksempelet over har til formål å vise meg som

forsker at Trine blir sett og er elsket av sin mamma, og at mamma bryr seg om henne. Trines fortelling viser at hun løfter fram det at mamma var urolig for henne og Alf. En redsel for ikke å være likt og elsket kan være noe en kan møte hos skilsmissebarn. Dette er en annen forestilling som finnes i samfunnet. I tidligere tider var det noe utenom det vanlige og temmelig stigmatiserende å være skilsmissebarn. I dag ansees det å vokse opp i familier hvor foreldrene har gått fra hverandre, som å tilhøre en vanlig barndomsvariant, samtidig som de moderne familiedannelsene har sine utfordringer (Levin, 1994). Dette er også guttene og jentene i mitt materiale klar over. Her kommer noen eksempler på uttalelser fra flere av barna.

Alf: *“Det er godt de ikke bor sammen.”*

Gro: *“Det er egentlig pappas skyld at vi var i barnevernet.”*

Berit: *“Jeg har ikke tatt noe skade av det.”*

Trude: *“Jeg er fornøyd med at de flyttet fra hverandre.”*

Jeg hadde i utgangspunktet ikke tenkt å berøre dette med skilsmisse i intervjuene med barna. Siden guttene og jentene tok det opp i samtale, kan det reflektere deres behov for å høre til. De to siste eksemplene, fra Berit og Trude, kom som svar på mitt utdypende spørsmål om de trodde at skilsmissen og det at foreldrene flyttet fra hverandre, har påvirket dem noe særlig. Vi ser at eksemplene gir innsikt i de rådende vurderinger som er til stede i kulturen, at en kan ta skade av å være skilsmissebarn, og at det kan være synd på dem. Svarene kan tolkes som at guttene og jentene ønsker å skjerme seg mot dette, samt at de ikke ønsker å være et “offer”.

Dette eksemplet har jeg valgt for å vise den dialogen som pågår i mitt materiale, og at samfunnet og kulturen er til stede i de vurderingene som skapes og omskapes i denne dialogen.

Selvreflekterende gutter og jenter

Alt det guttene og jentene forteller, kan sies å være selvreflekterende i den forstand at det gir et bilde av den personen som forteller. Her vil jeg gjengi hvordan guttene og jentene mer eksplisitt beskrev seg selv da de ble bedt om å fortelle om seg selv som gutt og jente i fosterhjemmet og hjemme. Først vil jeg beskrive selvoppfatningenes innhold for seinere å ta for meg deres tids- og forandringsaspekter.

Guttenes og jentenes selvoppfatninger inneholder beskrivelser og selvvurderinger; *hva er jeg, og hva gjør jeg, og hvordan vurderer jeg meg selv.* De er

noe, er glad i noen eller flink til noe. Dette uttrykkes som oftest i relasjon til andre (Mead, 1934). De forteller om det å være annerledes eller normal, det å snakke om tanker og følelser med noen. De er noe i relasjon til normer og regler i fosterhjemmet og hjemme, rolig eller urolig, lydlig eller ulydig, de innordner seg eller opponerer. Selvoppfatningene kan også gå på vurderinger som; *jeg er en som ikke får det til*, eller *jeg synes ikke om urettferdighet*.

Ofte er det slik at de beskriver seg selv i forhold til en interesse de har eller til noe som skjer i fosterhjemmet eller hjemme. *Jeg spiller data eller koser med pus*, eller en uttrykker det i form av at de liker å kose med pus, hvor da følelsen uttrykkes (Cooley, 1902/1967). Det finnes mange vurderinger av innholdet i oppdragelsen eller hvordan guttene og jentene ble behandlet. Dette kan uttrykkes i form av at *“jeg likte fostermor for hun kunne gi meg en sjanse til, mens det gjorde ikke fosterfar”*. Dette kan også formuleres på denne måten: Jeg er *det jeg liker å gjøre* versus, jeg er *det jeg får til*. Geir eksemplifiserer dette slik:

Intervjuer: *“Du, er det noen sånne ting som du kan nettopp fordi du har den erfaringen du har? [Du har flyttet fra mamma til fosterhjem og så hjem igjen.]”*

Geir: *“Jeg lærte jo mye i fosterhjemmet også, jeg lærte å sykle, jeg lærte å fiske, jeg lærte å svømme, jeg fikk til og med – jeg raste jo rundt i en 9,9 hester, når jeg bodde der, på vannet. Så vi gjorde ganske mye rart, de hadde jo sånn sjøliv, og jeg eter jo det meste av mat og sånn. Det har vært en god tid der. Det eneste minus var at de ikke lærte meg nok om enkelte ting. Han var jo elektriker, men han, han lærte meg ingen ting om elektronikk for eksempel. Noen kan jo ha vanskeligheter med ting de har lært for lite, og som de må lære andre steder. Noen har det jo greit med at noen lærer dem ting. Det er ikke alle som kan sånne ting. Jeg måtte lære alle ting, skatteskjema, rettighetsbehandling og alt sånne ting. Når jeg bodde hos de, så var jeg såpass stor at det kunne jeg ha lært fra jeg var 16 eller 15. Vaske bilen fikk jeg nesten ikke lov til.”*

Vi ser her at mens mitt spørsmål etterlyser hva han kan, svarer Geir med å reflektere over hva han har lært. Å beskrive seg som en gutt eller jente som har bodd i fosterhjem og så flyttet hjem igjen, inneholder et tidsaspekt som innebærer en endring. En måte å beskrive denne forandringen på er å løfte fram noe som er blitt mer tydelig, mer kompetent om en vil. Det andre en kan gjøre, er å beskrive noe som det er blitt mindre av, for eksempel noe som er mer dempet i ens liv, mens det tredje er å beskrive seg som forholdsvis uendret. På samme tid kan guttene og jentene beskrive seg i forhold til forskjellige arenaer, hjemme, i fosterhjemmet eller vennearenaer hvor en må forholde seg til ulike kulturer (Shibutani, 1961). Langs hele tidsaksen, hjemmefra til fosterhjem

og hjem igjen, kan forandringene inntreffe samtidig som en og samme person kan beskrive endrede og uendrede tilstander – som oftest med et tyngdepunkt i ett av mønstrene, å bli mer tydelig / mer kompetent, mindre av noe / mer dempet eller uendret.

Å bli mer tydelig/synlig eller kompetent, som er den første beskrevne forandringen jeg tar for meg, handler svært ofte om å si mer ifra og å bli bevisst ens tilhørighet / å bli bevisst ens personlige symboler. Dette så vi blant annet i eksemplet med Geir ovenfor, hvor det ble tydelig for ham at det var mye han ikke hadde lært i fosterhjemmet, selv om han hadde en god tid der. Geir måtte lære seg mange ting etter at han flyttet fra fosterhjemmet, selv om han hadde bodd i fosterhjem i 12 år. Geir fikk en økt kompetanse om hva han kunne eller ikke kunne, samt at han lærte seg dette med skatteskjema og rettighetsbehandling. Siri berører også temaet økt kompetanse.

Intervjuer: *“Kan du beskrive deg selv sammenliknet med dine venner?”*

Siri: *“Kanskje jeg er litt mer selvstendig enn andre som er på min egen alder, kanskje. Det vil jeg tro.”*

Intervjuer: *“Hvordan merker du at de ikke er så selvstendig som deg?”*

Siri: *“Jeg merker de er mye mer vims, de greier ikke å ta vare på seg selv like godt. De greier jo kanskje det de skal, men de kunne ikke ha bodd alene foreløpig og sånne ting.”*

Siri forteller at hun har en annen kompetanse enn sine venninner ved at hun har klare tanker om at hun ville ha mestret det å bo alene om det var tilfellet.

Å utvikle en mer dempet selvoppfatning, å være mindre av noe, kan skje ved at en beskriver at en holder igjen på ting, at en er mer forsiktig sammenholdt med tidligere. Svein beskriver seg som livlig og pratsom som liten gutt, men nå snakker han mindre og er stille, snill og rolig. Han bruker betegnelsen deprimert om seg selv. Berit beskriver seg som en jente som også snakket mye, også til fremmede, noe hun gjør i mindre grad i dag.

Berit: *“Du spurte meg i stad om jeg hadde lært noe annet. Jeg studerer folk før jeg bestemmer meg for å snakke med dem.”*

Intervjuer: *“Hva ser du etter da?”*

Berit: *“Jeg ser etter om de er snille.”*

Berit er mer forsiktig nå. Å bli mer dempet kan også skje ved at en beskriver seg som roligere etter for eksempel å ha vært urolig og rastløs, samt at humøret er dempet, slik som Svein refererer til. Berit beskriver også at hun kunne ha et vekslende humør, og at hun kunne være sint og ugrei i fosterhjemmet. I dag, hjemme hos mamma, beskriver

hun seg som mer dempet, med mindre svingninger i humøret, og at hun ikke prater fullt så mye. Men hun vet at mamma merker det når hun er sur, når hun for eksempel må rydde og ikke har lyst til det.

Det siste mønsteret handler om å oppfatte seg som i det vesentligste uendret, altså at en i hovedsak er samme person, for eksempel stille eller rolig. Dette er væremåter som gjør at en ikke vekker særlig oppsikt. Alf uttaler seg på denne måten:

Intervjuer: *“Hvordan var du som barn hjemme før du flyttet i fosterhjemmet?”*

Alf: *“Jeg tror jeg var ganske, sånn sti... rolig og sånn.”*

Intervjuer: *“Rolig og sånn ...”*

Alf: *“Jeg har aldri vært en sånn som bråker så mye eller sånn.”*

Intervjuer: *“I fosterhjemmet da?”*

Alf: *“Nei jeg vet ikke, jeg bråkte ikke der heller, selv om jeg ikke likte meg ...”*

Intervjuer: *“Hvordan er du i dag da?”*

Alf: *“Eee, i dag. Jeg er vel, vet ikke helt ... på samme måte som før.”*

Intervjuer: *“Som før ...”*

Alf: *“Tror det ...”*

Vi så i tekstutdraget ovenfor at Geir beskrev seg selv i forhold til ulike sosiale verdener, fosterhjemmet og hjemme. Flere av guttene og jentene gjør det, og vi kan la Berits fortelling avrunde dette.

“Det første jeg tenker på er at hjemme der er det mye bedre å være, det er mye bedre å være hjemme. I fosterhjemmet fikk jeg nesten ikke lov til noen ting, det var ingenting å gjøre på der. Jeg hadde ingen å leke med, bortsett fra Gro da, men hun hadde hestene. Her får jeg lov til å gjøre nesten alt sammen her. Mamma sier jo nei selvfølgelig, mamma sier jo ikke ja, ja, ja, det er greit hele tiden.”

Oppfatningen av en selv går også videre inn i framtiden, blant annet i forhold til hvilke planer de har. I forhold til deres planer for framtiden vil en kanskje finne ut hva som har vært viktig og meningsfullt ved å se på hvilke opplevelser og erfaringer guttene og jentene har. Det en gjør i forhold til *egne interesser* er nok den viktigste inspirasjonskilden. Det Siri likte aller best ved å bo i fosterhjemmet, var at de reiste opp til stedet fosterfamilien hadde på fjellet, og at hun sto på snowboard. En av Siris framtidsdrømmer er å bli snowboardproff og bo i London. For å vende tilbake til Gro, så ble hun interessert i hester i fosterhjemmet, en interesse hun har videreført. Hun har

fått seg egen hest etter at hun flyttet hjem igjen. Gro tror at hennes framtid blir bra, og som voksen ønsker hun å holde på med hester eller å bli politi. Ut over dette er det ikke så lett å se om guttene og jentene har hatt noen direkte inspirasjoner fra fosterhjemmene. Kanskje Trude som ønsker å hjelpe andre som har det vanskelig. Hun kan tenke seg å bli lege, men så tror hun ikke at hun vil kunne klare det siden hun sliter med å konsentrere seg på skolen. Derfor ønsker hun å ta en utdanning som går noe fortere, noe med helse og sosial på videregående. Men hun har veldig lyst til å bli lege for å hjelpe andre eller kanskje bli forsker for å finne ut av det med barnevernet.

Å utvikle relasjoner og ferdigheter

Sosiale sammenlikninger, det å vurdere kompetanse og ferdigheter opp mot andre, har betydning for utvikling av barns syn på seg selv (Harter, 1999; Mead, 1934). Hvordan dette skjer, kan komme til syne ved at barn sammenlikner seg med både voksne og barn i forhold til kompetanse og ferdigheter. Hos alle mennesker er det å utvikle sine relasjoner og ferdigheter viktige og sentrale temaer. For Berit og Tuva, som jeg bruker som eksempel nedenfor, ser vi en tydelig endring over tid i forhold til endrede handlingsrom når de konstruerer seg selv som fosterbarn og seinere som barn som flytter hjem igjen. Begge bekrefter at deres opplevelse av seg selv blir tryggere når det gjelder relasjoner til andre og egne aktivitetsområder.

Berit – å utvikle relasjoner og interesser

“Og jeg skulle ønske at de aldri kunne ha fått lov til å ha oss. Og jeg er glad for at de ikke får lov til å ha flere fosterunger. Etter som de har oppført seg, er de ikke ansvarlige nok til å ha unger. Selv om de har fire unger som de har fått til å være drittsekker mot, så fortjener ikke de å ha noen. Tenk hvis de sine unger hadde kommet i fosterhjem, så skulle de bare ha kjent åssen det er å miste ungene sine. Det er stor forskjell for de vet liksom ikke hva de holder på med. Og hadde vi filmet dem og vist når de var 80 år eller noe sånt, så skulle de ha sett det. Så skulle vi ha vist de det. Så er det ikke sikkert at de ville ha husket det eller visst hvem det var, og så kunne vi bare sagt at det var dere to. Sånn var det da. Da hadde de sikkert nok fått seg en bakoversveis.”

Denne beskrivelsen handler om Berits fosterforeldre. Berits livshistorie er en historie om å utvikle relasjoner og ferdigheter i en sammenheng. I et av tekstutdragene ovenfor forteller Berit at hun studerer folk før hun bestemmer seg for å snakke med dem. Hun sier videre:

“Jeg er så forsiktig når det gjelder folk.”

Berit beskrev seg selv som forholdsvis åpen og pratsom da hun var liten, før hun flyttet i fosterhjem, og hun har faktisk tenkt at hun ikke var annerledes sammenholdt med de barna hun traff ute i gata eller på skolen. Flere av guttene og jentene fortalte noe av det samme. Overgangen hjemmefra til fosterhjem innebærer et skifte av kultur (Shibutani, 1961) med bytte av både skole, klasse og voksenpersoner med et daglig omsorgsansvar, samt fostersøsken. I fosterhjemmet og det miljøet Berit kom til, måtte hun lære seg å kjenne alle fra starten av.

“Jeg har egentlig ganske vonde minner derfra. Eller liksom fra hele livet mitt. Det har skjedd så mye helt fra jeg var født liksom. Og det går jo liksom ikke bare å legge det bak seg. Det var det folk ville. Barnevernet; ‘så må du bare legge det bak deg, alt går så bra så, her skal du sikkert bo til du blir 18 og.’ Men vi var sterke til å holde ut. Det er jeg egentlig ganske glad for.”

I fosterhjemmet opplevde Berit at hun ble forskjellsbehandlet på bekostning av fosterforeldrenes egne barn, for de fikk lov til andre ting enn henne. Hun opplevde at hun var mye for seg selv i løpet av fosterhjemsoppholdet. Hun koste mye med kattene siden hun ikke likte hester, noe søsteren hennes gjorde. For å komme til skolen måtte Berit ta skolebuss, og siden hun og søsteren Gro var de som kom på først om morgenen og gikk av sist om ettermiddagen, ble hun kjent med bussjåføren.

“Vi satt foran i skolebussen, og da pratet vi med sjåføren om hva som skjedde og sånn. Han hørte jo på oss. Og han syntes, ‘og uff a meg, for noen, dere har det vondt!’ Så han pratet vi med. Han kunne ikke gjøre noe, men han hørte på det vi sa. Og så når vi spurte hva skal vi gjør til i morgen liksom? Så gav han oss råd til hva vi burde gjort. Han syntes det var helt forferdelig at vi måtte holde ut en dag til.”

For Berit ble bussjåføren en viktig voksen som hun lærte mye av, og som hun kunne snakke med. Hun opplevde at hun var trygg i forhold til ham. Etter at Berit flyttet hjem til mamma, har hun ikke kontakt med de i fosterhjemmet, men hun savner praten med bussjåføren. Berit er svært opptatt av søsteren Gro og at de må få det til på skolen i forhold til de andre barna der. Berit har ingen som hun betegner som venner, men hun går en kveld i uka på en aktivitet hvor det er mange andre ungdommer. Idrett og slike ting interesserer ikke Berit. Hun forteller at hun går i ei ansvarsgruppe hvor hun kan snakke om det hun har opplevd, så hun tror at hun er blitt flinkere til å fortelle ting.

Berit beskriver seg i dag som åpen og som en som liker å bli kjent med nye mennesker, men hun må se dem litt an. Hennes ønsker for framtiden er at mamma skal

være lykkelig, kanskje finne seg en mann, og at storesøsteren skal bli lykkelig. *“Kanskje jeg kan bli tante. [...] At Gro skal bli lykkelig [...]. De kan få et håp som de kan se fram til, kanskje et forbilde, kanskje meg.”* For Berit er et av de viktigste ønskene at familien hennes har det greit.

Tuva – å utvikle kompetanse i en sammenheng

Tuva forteller om en utvikling fra det å være stille til det å kunne si fra og opponere mot voksne.

“Altså, sånn at når jeg var frekk og sånn, så følte jeg meg ganske stolt og sånn. At det var liksom sånn, ha, ha, se. Så var det; ‘Pakk sekken din, du må ta alt det du skal ha til skolen.’ ‘Nei gidder ikke.’ Og så var det sånn; ‘Nei vel.’ Jeg gjorde aldri det hun sa og sånn, og så ble jeg veldig glad.”

Det er en gjennomgripende sammenheng hun inngår i. Hennes beskrivelser av bevegelsene hjemmefra, i fosterhjem og hjem igjen handlet om hvordan dette har grepet inn i hennes relasjoner og ferdigheter, og hvordan hun håndterte dette. I fortsettelsen av sin historie pekte hun på at hun var blitt eldre, og at hun nå kan mer, også av praktiske ting. Hun beskriver at hun nå gjør sitt for å hjelpe til hjemme hos mamma:

“Og så gjør jeg det jeg får beskjed om, og så prøver jeg å være mye bedre liksom, jeg skulker jo fra skolen og litt sånn, er frekk med læreren og gidder ikke gjøre lekser av og til, og da får det konsekvenser, så. Jeg prøver liksom å gjøre mer enn da jeg bodde vekke.”

Tuva beskrev en utvikling hvor hun turde å si fra til voksne. Hun fortalte at hun nesten synes litt synd på fosterforeldrene, for det var jo ikke de som hadde bestemt at hun skulle flytte hjemmefra. Hennes begrunnelser for endringene i væremåte var at fremmede ikke kunne bestemme over henne, og at hun hørte til hos mamma og hadde en familie. Om sin vei videre forteller Tuva at hun nå kan snakke masse med sine bestevenner, *“om alt”*. Dette kunne hun ikke da hun var yngre, for hun visste ikke hva hun skulle si, hva hun skulle snakke om. Tuva tror hun kommer til å bli lykkelig eller som hun er i dag. I framtiden har hun lyst til å bli rockestjerne og spille punkmusikk.

Overgang

Lov om barneverntjenester vektlegger i sin formålsparagraf at det skal tilstrebes *“stabil og god voksenkontakt og kontinuitet i omsorgen”* for barn som er i barnevernet.³⁶ Hvordan relasjonene skal utvikles, overlates til de enkelte aktørene. Guttene og jentene i min studie utvikler sine relasjoner, interesser og kompetanser i konkrete kontekster i samhandling med viktige andre. De har med seg sine relasjonserfaringer hjemmefra til fosterhjemmet hvor de tilegner seg nye erfaringer, som de tar med seg hjem igjen.

Ved å betrakte endringene barna gjennomgår som forhandlinger, ser vi gutter og jenter som aktivt handlende subjekter som gjør seg selv og sin egen barndom. Det er variasjoner i hvordan barna løser oppgavene og konstruerer mening, både om seg selv som fosterbarn samt det barnet som har flyttet hjem igjen. Det som fokuseres og som har betydning, er hvordan barn som kontekstuellt forankrede subjekter skaper sammenhenger og gir meninger til hendelser og fenomener. Guttenes og jentenes fortellinger om seg selv kan endre seg og ta nye retninger, de er ikke ferdige produkter. De konstruerer og rekonstruerer sine personlige symboler og sine liv. De fortellingene vi i avhandlingen får del i, er deler av prosesser som hele tiden utvikler seg.

De videre analysene i dette kapitlet presenteres gjennom to temaer. Det første temaet handler om relasjoner til foreldre, fosterforeldre, barnevernsarbeidere og andre voksne. Det andre handler om hvordan guttene og jentene gjør eget liv sammen med andre barn. Først skal vi se nærmere på guttenes og jentenes relasjoner til voksne.

Relasjoner til foreldre, fosterforeldre, barnevernsarbeidere og andre voksne

I guttenes og jentenes livshistorier kan vi se at det er en bevegelse i deres selvoppfatningsprosjekter mot det å ta større ansvar for seg selv. Det at guttene og jentene tar mer ansvar for seg selv etter som tiden går, kan synes som en banal observasjon siden dette er en forventet endring. Større barn greier mer enn yngre.

Trudy Festinger (1983) har i sin undersøkelse av tidligere barnevernsbarn forsøkt å finne ut noe om hvordan fosterbarn opplever følelsen av nærhet til andre. Hun konkluderer med at verken alder ved første plassering eller kontakthyppighet med foreldre og familie i løpet av plasseringstiden synes å ha sammenheng med følelse av

³⁶ Lov om barneverntjenester § 4-1.

nærhet (*feeling of closeness*) i forhold til foreldre eller slekt. I Koch og Kochs (1995) undersøkelse hevder informantene at de som både følte seg knyttet til fosterforeldre og opplevde tilhørighet til dem, uten unntak var de som selv hadde opplevd å ha innflytelse på valg av fosterforeldre. Mange fosterbarn beskriver sitt forhold til familie mer slik de ønsker det skulle være enn slik det faktisk er, mens andre avviser familiebegrepet helt (Koch & Koch, 1995). Turid Midjo (1996) har undersøkt hvordan barns familier – biologisk familie (en betegnelse hun bruker) og fosterfamilie – blir familie for barn som bor lang tid i fosterhjem. Et langt interaksjonsfellesskap mellom fosterbarn og fosterforeldre konstituerer fosterforeldre som barnas foreldre. Selv om barnet har hyppig kontakt med sine biologiske foreldre, opprettholdes relasjonen som en barn–foreldre-relasjon. Midjo beskriver her de samme funnene som Triseliotis (1980) om at det er ikke noen entydig sammenheng mellom grad av tilknytning til fosterhjemmet og omfang av kontakt med biologisk familie.

Å konstruere sin familie

I det daglige nyttes begrepet familie om de personer som knyttes sammen av blodsband, juridiske og følelsesmessige bånd, og de vi til daglig bor sammen med, nemlig husholdet. Til vanlig er dette barnas signifikante andre. Begrepet familie kan også antyde kvaliteten av relasjoner. I mitt arbeid legger jeg til grunn at familie forstås som et sosialt konstruert fenomen hvor familie skapes gjennom diskurser og forhandlinger (Gergen, 1985; Gubrium & Holstein, 1990).

Fosterhjemsforskningen viser at barn i fosterhjem gir til kjenne et mangfold av variasjoner i hvem de regner som sin familie. Barn skaper sin forståelse innenfor den forestillingsverdenen de tilbys. Det vil si at barna selv, deres foreldre, fosterforeldre og barnevernet har stor innflytelse over barnets konstruksjon av familie. I mitt materiale kan to litt ulike familiekonstruksjoner anes; det er barn som har sin forankring hos sine mødre, og de som anser både mødrene og fosterforeldrene som viktige. I annen forskning er andre familiekonstruksjoner trukket fram (Andersson, 1995, 2008; Holtan, 2002; Midjo, 1996). Først utforsker jeg hvordan barna som hadde en sterk biologisk familieførståelse konstruerte sin familie.

Barn som har en biologisk forankret familieførståelse

Rammene for barnas konstruksjoner av sin familie er deres mødre/biologiske foreldre. Det å være barn av sin mor (conventional category) framstår som et personlig symbol

barna identifiserer seg med. De fleste barna, unntatt Nora og Geir, kan sies å ha sin hovedforankring hos sin mor. Barnas forståelse av biologiske foreldre som familie var spontan og klar, noe som viser seg i Berits livshistorie.

Berit: *“De [fosterforeldrene] spurte oss til og med om vi ville kalle dem for mamma og pappa. Og der gikk grensa for oss altså.”*

Intervjuer: *“Hva svarte du til det?”*

Berit: *“Nei selvfølgelig. Gidder ikke kalle noen ukjente for mamma og pappa, vi har egne foreldre.”*

Å gå inn i en fosterbarnposisjon er det samme som å gå inn i noe man ikke vet hvordan kommer til å utspille seg. Fosterforeldres ønsker og forventninger om gjensidighet i relasjonen blir ikke alltid innfridd av fosterbarnet (Ulvik, 2005). Barnet er i dette tilfellet ikke i stand til, eller har ikke ønsket, å gjøre seg til barn i den nye familien. Det å verne om sin biologiske familie er sentralt i barnas tilhørighet. Barnets konstruksjon av sitt *selv* er knyttet til de positive følelsene de har til sine biologiske foreldre. Forestillinger som truer deres oppfatning av foreldrene samt forestillinger som underminerer foreldrenes oppfatning av dem selv, kan være en trussel for barnas positive selvoppfatning. I dette finnes det også en følelse av at det ligger en implisitt kritikk av deres mødre i den situasjonen barna befinner seg i. Hvordan foreldre og fosterforeldre kommer ut av det med hverandre, er viktig for barna. For å illustrere hvordan spenningsforholdet mellom foreldre og fosterforeldre kan arte seg, viser jeg til denne sekvensen fra samtalen med Tuva. Hun forteller blant annet dette når forholdet mellom hennes mamma og fosterforeldrene berøres:

Intervjuer: *“Du, hadde mamma og fosterforeldre kontakt med hverandre?”*

Tuva: *“Vet ikke. Har ikke spurt. Nei, vet ikke.”*

Intervjuer: *“Men, de traff hverandre sånn en gang imellom, når de kom for å hente deg når du hadde tatt en sånn... [dradd hjem til mamma uten avtale].”*

Tuva: *“Nei jeg kom bare ned, altså jeg gikk bare ned. De snakket jo bare med henne i telefon. Så sa de at de kom på veien. Så sa jeg ok.”*

Intervjuer: *“Kom de ut av det med hverandre? Kunne mamma og fosterforeldrene snakke greit sammen?”*

Tuva: *“Vet ikke. Jeg har ikke spurt.”*

Intervjuer: *“Kunne du merke noe på, liksom sånn...”*

Tuva: *“Hun tok jo telefonen, som var sånn; ‘Nå kommer vi og henter henne’. Så var det; ‘Ja vel. Ok.’”*

Intervjuer: *“Det var, dere hadde ...”*

Tuva: *“Men, de var ikke sånn slemme med hverandre, altså. Mamma var voksen og var hyggelig når hun snakket med dem.”*

Intervjuer: *“Ja, det var det jeg tenkte på, om de kom greit ut av det med hverandre...”*

Tuva: *“Ja, de snakket jo sånn hyggelig, men jeg tror ikke mamma likte de.”*

Intervjuer: *“Nei, nei, men det er liksom noe annet...”*

Tuva: *“Hun følte jo sikkert sånn at; ‘de har tatt fra meg ungene og sånt’. Så du er jo litt sånn irritert.”*

Denne interaksjonen viser hvor utfordrende det kan være for barna å være i fosterhjem. Det å fornemme at mamma har tanker om at fosterforeldrene har tatt fra henne Tuva og søsknene preger Tuvass forhold til fosterforeldrene. Hun er *“irritert”* på dem. Barnas konstruksjon av familie har betydning for hvordan de kommer ut av det med sine fosterforeldre. Tuva brukte *du* når hun henvendte seg til sine fosterforeldre. *“Det var; du kom her litt.”* Hun brukte konsekvent *du*, aldri fosterforeldrenes fornavn når hun snakket til eller om dem.

Barnas forståelse for hvorfor de ikke kunne bo hjemme, synes også å virke inn på barnas konstruksjon av sin familie. Det er ikke hendelsene i seg selv som betyr mest for barna, men handlingene sett i forhold til den konteksten som omgir hendelsen til det enkelte barn. Når barna ikke forstår grunnene til at de måtte flytte ut hjemmefra, ikke vet hva som er galt, blir det et prosjekt for dem å bekrefte at det ikke er noe i veien verken med dem selv eller foreldrene (Gergen, 1985). På denne måten befester barna sin tilhørighet til sine mødre, og stadfester dette som sitt personlige symbol. Å være gutt eller jente som flytter i fosterhjem og hjem igjen er en belastning. Barnas forestillingsverdener og familieførståelser legger således rammene for forhandlingene mellom barna og fosterforeldrene, og de åpner i liten grad for å forhandle følelsesmessige relasjoner med fosterforeldrene. I refleksjonene til flere av barna ligger det en erkjennelse av å *ikke* høre til i fosterfamilien, de utgår fra en annen generalisert annen. Det å holde vanskelige og vonde erfaringer skjult for fosterforeldrene, men å dele dem med sine mødre er en måte å styrke sin konstruksjon av familien på. Fortroligheten med sine mødre og hvem en deler ting med, er altså sentralt for hvordan barna både konstruerer sin familie samt sine oppfatninger av seg selv. Barna speiler på denne måten den rådende diskursen i samfunnet med hensyn til hva familie er.

Barn som inkluderer både mødre og fosterforeldre i sin familieforståelse

To av barna, Geir og Nora, betraktet både mødrene og fosterforeldrene som viktige. Nora forteller:

“Jeg ble kjørt eller syklet til skolen, det var litt gøy. Jeg pleier jo aldri det, for det er jo så nærme, så jeg kan jo bare gå.”

Nora opplevde seg likt og sett av sine fosterforeldre selv om hun lengtet hjem til mamma. Geir er den som tydeligst uttrykker dette samt at han uttaler seg slik om fosterforeldrenes egne barn:

“Og de to andre var jo en del eldre enn meg når jeg kom dit da, så og etter hvert ble jeg som en lillebror og som en lille, ja som en bror til begge to da. Og ennå for hun ene så er jeg fortsatt lillebror. Så hun har nå fått en liten datter, så da blir jeg sånn onkel da.”

En faktor i endringen i oppfatningen av seg selv kan være at forestillingsverdenen endres. Dette kan føre til at nye personlige symboler som ikke tidligere har eksistert i personenes forestillingsverden, skapes. Eksisterende symboler kan omdefineres. Ubevisste symboler kan bevisstgjøres, samt at bevisste symboler blir ubevisste. En utvikling av forestillingsverdenen forutsetter rolletaking, og det er viktig å poengtere de multiple tolkningsprosesser som karakteriserer menneskers oppfatning av omgivelsene og situasjonen. Det vi oppfatter, er en tolket oppfatning av en allerede tolket oppfatning. Den generaliserte andre som barna har rolletatt, behøver ikke nødvendigvis å tilsvare perspektivet som for eksempel fostersøsknene til Geir. Geir har også reflektert over det å høre til i sin livshistorie. Siden han berører det utfordrende med fosterhjemsordningen, låner jeg hans stemme når han blant annet kommer inn på det med adopsjon.

“[...] det med adopsjon er ikke det samme som å være en del av en fosterfamilie. Når du er ferdig der, så hiver de deg ut, og så kan du besøke de, men de hjelper ikke så veldig mye mer. De kan jo ha, de skal jo hjelpe sine barn etter det. Så de ungene som kommer fra fosterhjem og ikke greier å søke tilbake til sine foreldre, eller at foreldrene har det såpass ille, at de ikke er 18 år og ser at de ikke vil ha noen kontakt med sine foreldre, vil nok ha det vanskeligere. For oppfølginga fra etater og sånne ting er vanskeligere enn å kunne få hjelp fra sin biologiske mor.”

Geirs formål med denne fortellingen kan være å vise meg som forsker at han har en tilhørighet hos sin mor i tillegg til fosterhjemmet. At han tross mange år i fosterhjem ble sett av sin mor, og det er det ikke alle som gjør. På samme tid berører uttalelsen en

annen forestilling som ligger i samfunnet, og det er at adopsjon sikrer barn i barnevernet det å høre til, og at de får en bedre oppvekst og et bedre liv som voksen. I denne delen av Geirs fortelling møter vi en måte å forholde seg til familieforventninger som trekker i ulike retninger.

I barnevernslitteraturen henvises det ofte til Bohman og Sigvardssons (1985) undersøkelse hvor utvalget besto av i alt 624 barn som var registrert for adopsjon, født i Stockholm i 1956/57. Her ble en tredjedel av barna faktisk adoptert, en tredjedel flyttet hjem igjen, mens resten ble boende i fosterhjem. Barna ble fulgt over flere år, og studien viste at de barna som ble boende i fosterhjem, og de som flyttet hjem igjen, kom vesentlig dårligere ut enn de som ble adoptert. Bohman og Sigvardsson (1985) diskuterer om de gunstige resultatene i favør av de adopterte barna skyldes at det i utgangspunktet var mindre komplikasjoner i svangerskap og under fødsel, mindre belastet familiemessig bakgrunn, herunder kortere tid i institusjon, før de ble plassert. Konklusjonene de trekker, er at dette ikke kan forklare forskjellene fullt ut, og de poengterer betydningen av å unngå den usikre fosterhjemssituasjonen. For å vende tilbake til den argumentasjonen Geir fører i tekstutdraget, er den sikkert også rettet mot Geir selv, på samme tid som den er et innlegg i de diskursene som forefinnes i samfunnet. Både sosialt, juridisk og kulturelt har adopsjon dype historiske røtter. Adopsjon er rettslig kvalitativt forskjellig fra det å plassere et barn i fosterhjem (Hognestad & Steenberg, 2000; Ot. prp. nr. 60, 1988-1999; Stang, 1995). Å plassere et barn i fosterhjem bryter ikke arve- og familierettslige bånd slik en adopsjon gjør. I den samfunnsmessige diskursen er formålene med adopsjon flerfoldige, fra det å sikre barn gode oppvekstvilkår til at barna tilbys stabil og varig omsorgssituasjon. Om en tar adopsjonsforeldrenes perspektiv, kan adopsjon være det å få egne barn samt et ønske om å hjelpe barn i en vanskeligstilt situasjon.

I det ovennevnte utdraget fra Geirs historie berøres et viktig moment i det å være fosterbarn, nemlig det midlertidige. I praksis vil et fosterforhold ikke kunne vare lenger enn det barnevernet bestemmer eller fosterforeldrene ønsker, blant annet er det i den kontrakten som utarbeides mellom fosterforeldrene og barneverntjenesten, en klausul om en gjensidig oppsigelse på tre måneder (Barne- & familiedepartementet, 2004; Skar & Ofstad, 2004). Det er en rekke forhold som spiller inn på midlertidigheten i fosterhjemmsforholdet. Det kan være forhold ved barnet, eller det kan være at barnets foreldre og fosterforeldrene ikke får til en for partene tilfredsstillende samværsordning. Videre kan forholdene mellom barneverntjenesten og fosterforeldrene være belastende (Havik, 1996b), samt at det kan være forhold i fosterhjemmet som gjør at fosterhjemmsforholdet må opphøre. Barn griper tidlig den samfunnsmessige forståelsen

av biologisk familie om hvem de skal føle nærhet og tilhørighet til. På samme tid gjør de sine egne erfaringer som divergerer med denne forståelsen, og det er det vi møter i Noras og Geirs fortellinger når de konstruerer seg en forståelse av at det går an å høre til flere steder.

Vi skal nå gå inn i mitt materiale, som gir innblikk i guttenes og jentenes oppfatning av sine foreldre, fosterforeldre, barnevernsarbeidere og andre voksne. Deres syn gjenspeiles i hvordan de omtaler seg selv i forhold til sine foreldre, fosterforeldre og voksne for øvrig. Når det henvises til foreldre, er det i det vesentligste mamma/mødre det henvises til siden de har en framtrædende posisjon i guttenes og jentenes fortellinger, mens far har en mindre synlig posisjon.

Om mamma

Foreldrene er de første og viktigste voksne i et barns liv, og det er skrevet og forsket mye om dette, spesielt omkring relasjonen mellom mor og barn (Bowlby, 2005; Bunkholdt, 1990; Gulbrandsen, 2006; Mahler, Pine, & Bergman, 1988; Stern, 1995). I sine presentasjoner av seg selv forteller guttene og jentene om sine foreldre eller mer presist om mamma. Det er fortellinger om mamma som går igjen. Mammans posisjon og betydning kommer klart og tydelig fram i materialet.

Det å høre til hos mamma er et personlig symbol i guttenes og jentenes selvoppfatning. Den annerledesheten guttene og jentene opplevde når de ikke bodde hjemme hos mamma, har forsterket deres oppfatning av mødrene. Opplevelsen av det å være annerledes bekreftet det at de skulle flytte hjem igjen. I og med at barna ikke lenger befinner seg i en rutinesituasjon, må de omprøve og omdefinere sine forestillingsverdener. De kan ikke lenger ta ting for gitt. Dette leder til blant annet usikkerhet om motivene bak andre menneskers handlinger og uttalelser. På spørsmål om hva som er forskjellen mellom det å bo hjemme hos mamma og i fosterhjemmet, svarer Tuva:

“Jeg har det mye bedre her, har det mye kjekkere liksom. Og tør være meg selv og kan si mamma til henne. Stort sett det altså. Jeg er mye mer lykkeligere her enn der borte liksom.”

For guttene og jentene i mitt materiale er det å bo hjemme hos mamma det felles mest meningsgivende tema, den mest vesentlige relasjon som konstituerer deres liv og selvbekreftelse og selvoppfatning. For barna er mamma et personlig symbol.

Den analytiske ambisjonen i dette underkapitlet er å identifisere sentrale betydninger av mamma som inngår i guttenes og jentenes livshistorier. Gjennom arbeidet med materialet har jeg funnet det dekkende å samle de analytiske bestrebelsene rundt 3 aspekter.

- praktisk hjelp
- ivaretagelse av tanker og følelser
- stabilitet og kontinuitet

Disse fenomenene er klistret sammen til et hele i dagliglivet og er ikke tre uavhengige prosesser. Det å destillere dem ut som enkeltstående prosesser gir kun mening for å tydeliggjøre sammenhengen mellom dem og hvordan de utgjør hverandres gjensidige forutsetninger.

Guttene og jentene fortalte at de alltid hadde hatt et godt forhold til mamma. Geir kan nesten ikke huske noe fra tiden før han flyttet i fosterhjem, han var da kun fire år. Trude forteller om et vanlig liv sammen med mamma, hun husker ikke noe spesielt fra den tiden som setter forholdet dem imellom i et problematisk lys. Berit og Gro forteller at de hadde det trygt og godt hos mamma, men at pappa ødela en del. *“Han var stygg mot mamma.”* Tuva, Svein og Nora forteller også at de hadde det godt hjemme hos mamma, men så kom pappa plutselig, og så hendte det. Berit og Alf forteller at mamma ruste seg litt og sånn, men mamma var snill. Siri husker at mamma drev med en del stoff og sånt, særlig når pappa var der, men hun hadde det godt hjemme.

I løpet av den tiden guttene og jentene ikke bodde hjemme, hadde de jevnlig kontakt med sine mammaer. De fortalte om mammaer som stilte opp og var til stede. Gro fortalte at mamma husket på bursdagen hennes når hun bodde i fosterhjemmet. Hun forteller videre slik:

“Og så når mamma og en venninne av mamma som heter Jorunn, på min bursdag, så kom de og leverte pakker. Og Petter [fosterfar] hadde sagt at mamma kom, men han gadd ikke si når hun kom, og han sa heller ikke når hun var der. For det at han kom med knyttneven mot mamma og jagde hun vekk, hun fikk ikke lov til å komme opp i gården en gang.”

Når de nå bor hjemme igjen, forteller de om mamma som ordner opp. Hun *“kjenner oss”*, vet *“hva vi trenger, er der”*, og hun er *“til å stole på”*. Når guttene og jentene forteller sine livshistorier, fortelles det retrospektivt, de forteller om hendelser *den gangen* slik det arter seg *i dag*. Den gangen de bodde hjemme før de flyttet i fosterhjem, kan nok ha artet seg annerledes enn slik det framstår i dag.

Guttene og jentene fortalte at mamma alltid har hjulpet til med stort og smått, slik var det før de flyttet i fosterhjem, mens de bodde i fosterhjem, og etter at de kom hjem. Geir fortalte at mamma før kunne gjøre ting for ham, og at hun nå gjør ting for ham ved å støtte ham til selv å gjøre ting. I sin refleksjon over dette forteller han:

“Jeg har jo lært en del ting da. Altså, jeg lærte i hvert fall at å beskytte barna sine opp og ned, det kommer det ikke noe godt ut av. For man lærer barna til å ikke kjempe da. Så vil de jo ikke kjempe, for noe, ikke for rettighetene sine og ingen ting. Min mor holder stadig på med det der. Du må komme med ting før du setter deg fast i det. Det er det samme med regninger og sånn ting. Kom til meg med det, før [...] Jeg synes jo hun kjeft, men altså, hun sier jo det at, det er ikke meningen å kjeft. Meningen er å hjelpe deg på en måte. Hun kan jo stå å bruke kjeft som jeg mener, men det er sånn jeg har hatt fra fosterhjemmet.”

Mammaen til Geir inntar her en mentorliknende funksjon ved å diskutere fordeler og ulemper med forskjellige valg Geir står ovenfor med ham. Særlig ting han mener at han ikke lærte i fosterhjemmet.

Nora fortalte at hun kan snakke med mamma om hva hun tenker og føler, og at når mamma skal beskrive henne, vil hun si:

“At jeg var skjønn, at jeg var snill, at jeg er minst, å ja. Det er det, det liker mamma å si.”

For Nora er det betydningsfullt å få høre av mamma at hun er likt. Og at hun oppfatter at mamma liker å si gode ting om henne.

Selvoppfatningene kan også være preget av tvetydighet der livsløpsstrevet munner ut i å streve med å finne ut av det med mamma, slik som både Siri og Trude gjør. Trude forteller:

“Vi blir fort irritert og sånn. Vi blir sure på hverandre for sånne småting.”

Intervjuer: *“Greier dere å snakke om det?”*

Trude: *“Nei, eller noen ganger: Mamma pleier å gjøre det, men da blir jeg bare mer sur ... Ja, for mamma kommer og sier unnskyld og vil snakke om det og sånt, og prøve å finne ut av det.”*

Både Siri og Trude hadde et ønske om å gjenskape det som hadde vært tidligere, da de fant ut av det med hverandre. Mammaene viste overfor guttene og jentene det å ta opp vanskelige ting, det å snakke om følelsenes betydning.

Av materialet, guttenes og jentenes historier, går det fram at de på mange vis har levd et omskiftelig liv sett under ett. Det er kun Trude som har bodd fast ett sted, i et fosterhjem, mens de andre barna har mellom to og tre bosteder i løpet av den tiden de ikke bodde hjemme. I tillegg har det vært skifte av barnevernsarbeidere og tilsynsførere. Sett ut fra formålsparagrafen i lov om barneverntjenester³⁷ om *kontinuitet og stabilitet* kan dette synes som et paradoks. For guttene og jentene i mitt materiale er det mødrene deres som har stått for både kontinuiteten og stabiliteten i tilværelsen, om en legger guttenes og jentenes forståelser til grunn. Dette gjaldt før de flyttet i fosterhjem, mens de bodde i fosterhjem, og etter at de kom hjem igjen.

Barna i mitt materiale formidler et bilde av sin mamma som en helt unik personlighet som de kjenner og kommuniserer med. Dette helt uavhengig av hvilke påkjenninger og belastninger livet medfører. Forholdet mellom barn og mødre er preget av gjensidig avhengighet hvor barnet bidrar til å konstituere en familie (Frønes, 2007). Hvor godt en har lyktes som foreldre, bedømmes vanligvis ut fra hvor vellykket barnet synes å være (Tiller, 1994). Materialet viser et bilde av gutter og jenter som *gjør seg selv*, og som ikke overlater til barnevernets representanter å tolke hva slags forhold de har til sin mamma. Flere av barna sier at barnevernet finner opp ting, og Svein forteller dette om barnevernet:

“Ja, mamma får alt for mye kjeft eller sånne klager, fra barnevernet.”

“De er plagsomme, og så setter de liksom øynene bare på, altså mange som liksom ikke er så late som meg liksom, enda latere enn meg, men de bryr seg ikke om de, de må liksom bare prøve oss. Og det er et press.”

Guttene og jentene justerer og stopper opp, reflekterer over det som skjer, både underveis og i etterkant, og har et bevisst forhold til det barnevernsarbeiderne og fosterforeldrene sier om dem selv og mødrene deres. De gjør et aktivt fortolknings- og konstruksjonsarbeid idet de aktivt forholder seg til det barnevernet og andre forteller om mødrene. Berit og Gro, og Svein, Tuva og Nora finner ingen feil hos mamma. Geir konstruerer seg et balansert syn av mamma, det er *noe* i barnevernspapirene samt *noe* hjemme. Det kan være feil på begge sider, og han søker å gjøre seg en tilværelse på nytt sammen med mamma. Trine og Alf finner ut av det med mamma, men barnevernet ødelegger for mamma. Guttenes og jentenes verdighet knyttes til det å ha kommet hjem til mamma igjen.

37 Lov om barneverntjenester § 4-1:

Guttene og jentene godtar aldri den beskrivelsen barnevernet gir av mødrene og hjemmesituasjonen deres. De utfører et forhandlingsforløp om å høre til hos mamma. Foreldrene/mødrene befester sin posisjon som barnas signifikante andre (Mead, 1934).

Guttene og jentene fører en diskusjon mot barnevernet og fosterhjemmet, for mødrene sine og det å flytte hjem igjen. I fortellingene hører vi at *det er mamma som kjenner oss, det er mamma som må ordne opp, det er her vi skal være*. En vanlig forhandlingsstrategi fra guttenes og jentenes side var å fortelle mamma om hva som skjedde i fosterhjemmet og i møter med barnevernets representanter. For guttene og jentene er mamma både en velsignelse og en trussel. Trusselen dreier seg om hvorvidt barnevernets definisjon av situasjonen får feste seg.

Det er ikke bare min forskning som fokuserer mer på barnas mødre enn deres fedre. Dette speiler på mange vis hvordan det er, og slik må det nødvendigvis være om en søker å finne ut av hvordan det er sett fra barnas ståsted. Hvordan barna konstruerer sine familier, får betydning for hvordan de forstår fosterhjemsordningen.

Guttenes og jentenes fortellinger om fosterforeldrene

Fosterforeldre var viktige for om barna likte seg, utviklet seg eller om de følte seg utenfor. Men guttene og jentene var også en part i den tilpasningen eller forhandlingen som skjedde mellom dem. I forhandlingene dem imellom skapes en gjensidig forståelse av hvilken relasjon de har til hverandre, og dette styrer og begrenser hva som er passende oppførsel i fosterhjemmet. I dette underkapitlet skal vi ta for oss hvordan guttene og jentene i mitt materiale konstruerer sin forståelse av fosterforeldrene de har bodd hos.

I guttenes og jentenes fortellinger om sine fosterforeldre er det variasjoner. Geir er både eldre og har bodd i fosterhjem lenger enn Svein og Nora, og har følgelig tilgang til flere forståelser i sin meningskonstruksjon. Eksempler på dette kan være den samfunnsmessige diskursen om barnevernets rolle i samfunnet og forholdet mellom barn og voksne. Livshistoriene representerer også utviklingsmessige forskjeller, da de yngste er så vidt 11 år, mens de eldste er 17 år. Alle fortellingene er like kulturelle i den forstand at det ikke er slik at de blir mer kulturelle, jo lenger en har levd (Ulvik, 2005). Det vi får innblikk i, er noen sfærer i deres livshistorier og ikke fiks ferdige historier.

“Ved anvendelse av bestemmelsene i dette kapitlet skal det legges avgjørende vekt på å finne tiltak som er til beste for barnet. Herunder skal legges vekt på å gi barnet stabil og god voksenkontakt og kontinuitet i omsorgen.”

Barna er også på ulike steder i sine liv og meningsskapende prosesser. Geirs meningskonstruksjon er mer nyansert og fasilitert siden han har hatt anledning til å forhandle den fram og utdype den sammen med og fått den bekreftet av sin mor, sine fosterforeldre, barnevernsarbeidere og sine søsken, hvori han innbefatter fosterforeldrenes egne barn. Vi så fra Geirs livshistorie at han som liten ikke helt visste hvorfor han ikke bodde hjemme, men erfaringene fra fosterhjemmet gir han mulighet til å sammenlikne hjemme og fosterhjemmet. Samt at han i samtaler med barnevernsarbeidere og lesning av barnevernspapirene kan se tilbake og gjøre seg nye oppfatninger. *“Nå vet jeg, for jeg har undersøkt.”* Det å skaffe seg flere erfaringer og opplevelser gir også et større mangfold til meningskonstruksjonen. I sine fortellinger om fosterhjemmene gir guttene og jentene gode beskrivelser både av interaksjonen med fosterforeldrene og mer ikke-personifiserte framstillinger av fosterhjemsforløpet. Den ikke-personifiserte framstillingen av fosterhjemmene er mest framtrødende i fortellingene ved at de bruker betegnelser som *fosterforeldrene* og *de*, og i liten grad differensierer på personnivå ved for eksempel å bruke fostermor eller fosterfar, alternativt navnene på fosterforeldrene.

Ved gjennomgang av guttenes og jentenes livshistorier da de fortalte om fosterhjemmene og fosterforeldrene, berørte de temaene

- det å bli likt,
- det å bli sett,
- det å bli tatt hensyn til.

Disse tre temaene er også vevd inn i hverandre og kan heller ikke sees på som tre uavhengige prosesser. Men for å forstå betydningen av dem og hvordan de hører sammen, gjør jeg det analytiske grepet og behandler dem hver for seg. Det å bli vist følelser og å få lov til å vise følelser, å bli verdsatt og respektert av betydningsfulle andre, har betydning for guttenes og jentenes syn på seg selv (Mead, 1934; Shibutani, 1961).

Å vise *følelser* innebærer å vise engasjement, å bry seg om og like barna, å være glad i og vise at de setter pris på barna og det å være fosterforeldre for dem. I samtalen med Nora kommer vi inn på hvordan fosterforeldrene ville beskrive henne.

“Nei, det har jeg rett og slett ingen peiling på. Jeg snakket ikke så mye med dem. De snakket ikke så særlig mye om det. Jeg er litt kanskje, jeg er 11 år og jeg, ja, jeg var, jeg var litt redd når jeg kom dit og sånt. Det, og så har jeg brune øyne. Brunt hår, og så ... Ja. Det er vel det. Jeg tror at det var alt.”

“De var koselige, det var de. De smurte mat til meg hver dag jeg skulle på skolen.”

Det å oppleve at de voksne vil omtale en positivt og bry seg om en, er viktig, slik vi så det i utdraget fra Nora. I en slik fortelling ligger det at barna også kan oppleve at fosterforeldre liker å være fosterforeldre for akkurat det barnet, noe som er betydningsfullt for hvordan en oppfatter seg selv.

Det å *verdsette* barnet som det er, handler om å være var for hvordan en setter grenser. Å la barnet ta egne initiativer er noe som verdsettes. Geir fortalte at han ble satt pris på og verdsatt av sine fosterforeldre på mange områder i livet sitt. Han forteller blant annet:

“Jeg fikk jo sånn tilknytning til sånn, den der fløyelsgrøten. Jeg ble dritt sur hvis jeg ikke var til stede når hun lagde det, så hun måtte lage en ny en til meg når jeg kom inn.”

Det å få fløyelsgrøt var noen av høydepunktene i måltidssamværene for Geir i den tiden han bodde i fosterhjemmet. For ham betydde det at Åse (fostermor) verdsatte ham på en måte hvor han ble sett og respektert.

Å vise *respekt* for barna innebærer å ikke bli sint uten å forklare, høre på hva barnet har å si, og tro på at det kan forstå, samt ikke å snakke over hodet på barnet. Alf og Trine opplevde i sitt andre fosterhjem at fosterfar viste dem respekt ved å gå inn og samtale om det som var krevende og utfordrende for dem.

Variasjonsvidden i guttenes og jentenes erfaringer omfatter også det motsatte av det vi her har fått ta del i. I materialet er det kun Geir og til dels Nora som ikke forteller om en distanse i relasjonene mellom dem selv og fosterforeldrene. Relasjoner utformes i samtale og gjennom kroppskontakt, dagligdagse gjøremål som rydding av bord, matlaging, påkledning, osv. samt i lek og aktiviteter. Det å sitte på fanget eller å kripe inn i en armkrok forteller guttene og jentene ikke om i mitt materiale. Gro differensierer også mellom fostermor og fosterfar i sin fortelling.

“For eksempel hvis vi gjorde noe Petter [fosterfar] ikke likte, så fikk vi drittmye kjeft av han og sånn, og. Så, med Karin [fostermor], hun sa sånn, dere får en sjanse til og sånn. Men Petter, han, for han slo oss nesten liksom, når det var ting han ikke likte, mens Karin gav oss liksom en sjanse til.”

I sin streben etter å håndtere sin situasjon behøver barna hjelp til en rekke ting, lekser og andre praktiske forhold, samt følelser og relasjoner til foreldre, søsken, fosterforeldre og barn som de møter i forskjellige sammenhenger. Noen kunne oppleve det problematisk å be fosterforeldre om hjelp, for de opplevde seg utilpass i deres nærvær. For å forstå

dette kan vi bruke Berit og Gro som eksempel. De opplevde et ønske fra fosterforeldrene om at de kalte dem mamma og pappa. De var med dette brakt inn i en falsk posisjon (Hundeide, 1989) i forhold til det de opplevde som naturlig og i tråd med seg selv. Berit og Gro måtte følgelig forestille seg og opptre falskt for å innfri den kontrakten de var tvunget inn i, i og med fosterhjems plasseringen. De opplevde forpliktelsen eller ønsket om å kalle fosterforeldrene for mamma og pappa som ubehagelig og falskt. De var ikke klar over at det lå slike forpliktelser til grunn når de ble flyttet hjemmefra. Slike fremmedgjørende forhold oppstår ofte som en indirekte følge av omsorgspersonenes behov for å få andre til å bekrefte sider hos dem selv, noe de trenger for å opprettholde sin selvverurdering. Det å bli tvunget inn i fremmedgjørende posisjoner kan, på lang sikt, være uheldig og begrensende for barns utvikling og selvoppfatning (Hundeide, 1989).

Når guttene og jentene fikk anledning til å sammenlikne fosterhjemmet og hjemmet, var forskjellen stor og selvsagt. De fleste nøyde seg med å si at det ikke var noen likheter, alt var forskjellig. De kunne si at fosterforeldre ikke er mamma, det er kun mamma som er mamma, "*hun forstår meg*", noe som uttrykte forskjellen de opplevde, men som iblant er vanskelig å forklare. Mamma kan ikke byttes ut, hun er bare mamma. Det gjør at fosterforeldrene ikke kan bry seg om barna på samme måte, mamma bryr seg mer om dem. Kontakten mellom fosterforeldre og barna kan ikke bli så nær og så god. Fosterforeldre kjenner dem ikke så godt som det mamma gjør. Fosterforeldre er ikke så snille som mamma, de er sintere og strengere selv om mamma også kan være både sint og streng. Fosterforeldre gir ikke guttene og jentene den samme tryggheten som mamma. Det er lettere å gå til mamma når de er lei seg, og når noe er viktig for dem. Fosterforeldre lekte ikke så mye med dem som mamma, de overvåket mer selv om mamma passet mer på. For guttene og jentene i min studie er mamma mamma, og ingen bruker betegnelsene mamma og pappa når de omtaler fosterforeldrene.

Sammenlikningen falt ikke alltid ut til mødrenes fordel. Det varierte med når guttene og jentene sammenliknet. Særlig tidlig i fosterhjemstiden mente flere av guttene og jentene at det kunne være bedre i fosterhjemmet enn hjemme, og at mamma slet og ikke fikk det til. Det forekommer også at guttene og jentene viser til forskjeller mellom fosterhjemmet og hjemmet som kommer fosterforeldre til gode. Fosterforeldrene "*smurte matpakka og fulgte meg til skolen*", som Nora uttrykte det. Fosteremor er ikke like sint som mamma, hun er mer tålmodig. Fosterforeldrene kunne også drive på med aktiviteter som de savnet, for eksempel å dra på fjellet og kjøre snowboard eller at de har en annen mat som de liker bedre. Det er mindre kaos i fosterhjemmet, eller at *jeg er*

mer uvenner med mamma. Dette trenger naturligvis ikke å bety at relasjonen til mamma er dårlig. Det kan bety at fosterforeldre får til ting som mamma ikke fikk til. Alt dette inngår i guttenes og jentenes konstruksjoner om deres syn på seg selv i forhold til mamma og fosterforeldrene, og er betydningsfullt for deres selvoppfatning.

I løpet av samtalene med guttene og jentene stilte jeg spørsmål som handlet om hvilke personer de anså for å ha vært viktig for dem i livet fram til nå. Svein forteller slik:

Svein: *“Som lever?”*

Intervjuer: *“Ja.”*

Svein: *“Hele familien min.”*

Intervjuer: *“Hvem er det vi regner med da?”*

Svein: *“Tante, onkel – alt sånt.”*

Intervjuer: *“Ja.”*

Svein: *“Hvis jeg skulle velge ut, så hadde det sikkert vært mamma, søsken og mormor.”*

Intervjuer: *“Mormor, ja. Er det andre?”*

Svein: *“Nei.”*

I oppfølgingen av dette fortalte Svein at pappa er viktig for ham, men at han nå er død. Om vi ser på hvilke personer de spontant nevnte aller først, viser det seg at fosterforeldre ikke har vært særlig viktige for dem. Noen uttrykker eksplisitt at fosterforeldre ikke har vært viktige for dem. De personene som sett under ett vurderes som viktige for guttene og jentene, er mamma og søsken, men pappa og annen familie nevnes, herunder besteforeldre og tanter. Når jeg i samtale med Berit spør henne om andre voksne som har vært viktige for henne, nevner hun bussjåføren, som berørt ovenfor.

Om en oppsummerer det guttene og jentene fortalte i sine livshistorier, kan en se to løp, eller tendenser om en vil, hos fosterforeldre; en *relasjonsrettet* og en mer *resultatrettet* væremåte. I det første løpet søker fosterforeldrene og guttene og jentene å forhandle fram en gjensidighet, hvor den ene partens innflytelse ikke blir for stor. Særlig viser dette seg i forhandlinger om regler og hvordan en skal ha det sammen, som i eksemplet med Gro ovenfor hvor fostermor gir henne og Berit en sjanse til. Det andre løpet vektlegger resultater hvor maktaspektene tydelig viser seg, at for eksempel guttene og jentene blir kommandert til å rydde, eller de blir kjeftet på slik at de skal innordne

seg reglene i fosterhjemmet. I dette løpet vil guttene og jentene tilpasse seg, eksemplifisert med Alf som forteller at det er ikke noe vits i å si noe. Når en ser materialet under ett, er det en bevegelse eller tendens mot at fosterforeldre tar i bruk mer resultatpregede praksiser overfor guttene og jentene etter som tiden går.

Det å se og bekrefte hverandre er betydningsfullt for guttenes og jentenes selvoppfatning. Undersøkelsen kan tyde på at det i første rekke er mødre, søsken, tante og bestemor som ser og bekrefter guttene og jentene på en støttende måte, slik var det gjennom hele tiden hjemmefra og hjemme igjen. Fosterforeldrene slipper ikke inn i kategorien signifikante andre, bortsett fra hos Geir og til dels Nora.

Elementer i fosterhjemsordningen sett i lys av guttenes og jentenes familieforståelse

Det at barn som har flyttet hjem fra fosterhjem reflekterer over adopsjon, slik vi så det hos Geir, er en interessant refleksjon. Det å bli adoptert er noe endelig. En adopsjon omgjøres ikke slik som i fosterhjem hvor en kontrakt kan sies opp. Geir viser det tvetydige i fosterhjemsordningen på en illustrativ måte når han forteller videre:

“Det meste av de grunnleggende livsreglene lærer jeg nå av min mor. Å kjempe for rettighetene sine. For det er jo egentlig det livet består av, å kunne kjempe for sine rettigheter, i alle saker. For jeg har alltid vært en person, jeg vet at det er 30 dagers returrett, det er en uke igjen til den går ut og dermed tenkt hvis jeg ikke får byttet den og ditt og datt. Og så blir det for sent. Det blir sånn at jeg aldri leverer det inn. Mens min mor sier at nå går du opp og leverer den, og så får du byttet den og så vende tilbake. Da er jeg kjempeglad etterpå. Nå har jeg byttet det. Mens andre fosterhjem ikke vil bry seg. For det de får, de bruker ikke så veldig mye av sin egen økonomi til den ungen. Og det blir sånn. ‘Ja – han har kjøpt den, han får ordne selv.’”

I sin konstruksjon av familie inngår både det å oppleve å høre til og det å lære viktige livsregler. Det vil si at der en opplever å høre til og hvor livsregler læres, er ens familie. Geir kan uttale seg slik nettopp fordi han i sin forestillingsverden har opplevelsen av å høre til begge steder, både hos sin mor og i fosterhjemmet. Om det er slik at barn lærer de grunnleggende livsreglene hos foreldrene sine, slik Geir ordlegger seg, så blir spørsmålet hva fosterhjemsordningen skal være, en sentral og viktig diskusjon i forlengelsen av dette.

Barna som har en sterk biologisk familiefankring, altså hos sin mor, har gjennom barnevernets inntreden i deres liv og flytting i fosterhjem mistet noe, uten å få

noe igjen. En måte å si dette på er at samfunnet ikke har maktet å erstatte omsorgssviktende foreldre med inkluderende fosterforeldre. Gro berører dette i sin livshistorie på denne måten:

“Det er ikke så veldig mange gode minner der liksom, men det er jo noen. Det ene var, når det begynte å bli litt mørkt, så gikk vi ut av huset. Så gikk vi litt sånn, vi var ganske mørkeredde da når det begynte å skumre. Så gikk vi ned langs veien og inn i skogen og sånn, så der følte vi oss egentlig frie, for vi lå og så på stjernene og sånn. Tenkte at liksom det er mange stjerner og de er kanskje frie, eller de er veldig frie, og vi sitter her og er fanget og har veldig langt til byen, så vi kan ikke gå hjem.”

Guttene og jentene har gjennom sine livshistorier vært aktive i forhandlinger for å klarlegge betydningene fosterhjemmet har for dem. For barna i min studie var ikke barnevernets og fosterforeldrenes begrunnelser for hvorfor de bodde i fosterhjemmet meningsbærende i den forstand at barna forsto og aksepterte det de hørte. Det ble et prosjekt for dem å bekrefte at det ikke var noe i veien verken med dem selv eller deres foreldre. Siden de oppfattet at barnevernet og dets representanter ikke tok inn over seg barnas syn og meninger, gav guttene og jentene uttrykk for at de ikke hørte til i fosterhjemmet ved å agere som vi har sett tidligere i avhandlingen. For å si det på en annen måte; de agerte som de gjorde for å understreke at de (også) hørte til hjemme hos mamma/foreldrene.

Det at barnevernet ikke anså barnas foreldre som gode nok, opplevdes av barna som kritikk. Guttene og jentene hadde omtanke og følelser for sine mødre/foreldre. Da barna ble plassert i fosterhjem, opplevdes dette som en ytterligere kritikk av deres foreldre hvorpå barnas skamstempel forsterkes. Dette paradokset er som en gordisk knute. På den ene siden er fosterhjemmet en base hvor barna skal oppleve genuin omsorg og kjærlighet, på samme tid innebærer plasseringen en utrygghet og skamfølelse fordi grunnlaget for plasseringen baserer seg på en grunnleggende mistillit og kritikk av deres foreldre. Guttene og jentene var vare for fosterforeldrenes og barnevernets respekt eller mangel på respekt for deres foreldre gjennom måten de omtalte og behandlet foreldrene på.

Fosterforeldrene og barnevernet hadde for *noen* av barna i min studie eksponert sine forventninger om at barna kunne være i fosterhjemmet til de ble 18 år, det vil si noe varig. For flertallet av barna i mitt materiale rommet ikke et fosterhjem denne betydningen. De fortalte at fosterhjemmet hadde en rekke reservasjoner som for eksempel at barna måtte legge av seg dialekten sin, foreldrene deres var uønsket, barna kunne ikke si det de ønsket å si, samt at fosterhjemmet hadde oppsigelsesklausuler.

Noen av guttene og jentene i min studie opplevde at fosterforeldrene og barnevernet etter hvert så på kontakten og samværet mellom dem og deres foreldre som en trussel. Sett fra deres synspunkt hadde de en forholdsvis akseptabel relasjon til fosterforeldrene den første tiden de bodde i fosterhjemmet, men dette endret seg etter som tiden gikk. Barna opplevde at både fosterforeldre og barnevernet forsøkte å håndheve samværsordninger stramt og styre kontakten mellom barna og deres foreldre. Barnevernets og fosterforeldrenes tenkning om barns tilknytning fikk konsekvenser for forholdet mellom barn, foreldre og fosterforeldre. Fosterforeldrene hadde et ønske om at de og barna knyttet seg til hverandre. På samme tid var de klar over at da foreldrene rehabiliterte seg, var foreldrene i en posisjon hvor de kunne ønske at barna flyttet hjem igjen, noe som fosterforeldrene ifølge barna opplevde problematisk. Derfor kan fosterforeldrenes handlinger forstås som inntryksstyring i goffmansk forstand (Goffman, 1992) ved at de på sin måte prøvde å kontrollere barnas kontakt og samvær med foreldrene, – ved å holde foreldrene på avstand og å gi uttrykk overfor barneverntjenesten at foreldrene forstyrret deres omsorgsutøvelse.

Etter hvert erfarte barna at fosterforeldre med aksept fra barnevernet avvek kontakt- og samværsordningen samt at de kunne uttrykke overfor barnevernet og foreldrene at barnet ikke ønsket å dra til sine foreldre på samvær. Barna ønsket å treffe foreldrene sine, men ble ikke oppmuntret/støttet i dette. Det var i dette landskapet guttene og jentene forhandlet fram sin selvoppfatning.

Når situasjonen er slik, ifølge guttenes og jentenes opplevelser, at deres foreldre strever med livet sitt, og ikke er noen reell trussel med hensyn til å få barna hjem, kan kontakten og samarbeidet mellom fosterhjem, barnevernet, barna og foreldrene gå greit. Da argumenteres det for viktigheten av å få til gode samvær (Eide, 2007). Men da foreldrene begynte å reise seg, opplevde barna at det ble lagt hindringer i veien med hensyn til samvær, da var ikke samvær så viktig lenger. Barna i min studie jobber hele tiden med å holde på sin konstruksjon av mamma.

Barnevernet i guttenes og jentenes liv

Som vi har sett i ulike deler i avhandlingsarbeidet så langt, er barnevernet til stede i guttenes og jentenes liv på et altomfattende vis. Guttene og jentene har møtt barnevernet i form av dets praksiser ved at de har flyttet hjemmefra, bodd i fosterhjem og så flyttet hjem igjen, samt at noen har kontakt med barnevernet fortsatt. Alle kjente til at det var noe som het barnevernet, og de kunne fortelle om det. Men et fåtall kunne fortelle detaljert om personene i barnevernet, det var “de”, “dem” eller “hun med det røde

håret”. Det var få som differensierte barnevernets representanter med navn. De fleste av guttene og jentene fortalte kraftfullt og emosjonelt om at de ikke likte barnevernet. Noen sågar “*hatet de folka der*”, mens andre hadde helt andre erfaringer med å bli sett og tatt med på råd i egen sak.

Mona Sandbæk (1995) refererer fra litteraturstudier at særlig to forhold har betydning for klienter. Det ene er forholdet til saksbehandler og det andre er resultatene som oppnås. Kristin Horneman (1996) finner at egenskaper ved saksbehandler, som engasjement og medmenneskelighet, er viktig for at ungdommer skal kjenne seg hjulpet av hjelpeapparatet. Toril Havik (1996a) finner i en undersøkelse av fosterforeldre at menneskelig engasjement og faglig dyktighet hos barnevernsarbeideren er viktigere for fosterforeldre enn hyppig kontakt og kjennskap til saksbehandleren over tid. Uggerhøj (1995) retter oppmerksomheten mot at hjelperne må vise engasjement og kunne vise en flik av seg selv, og at relasjonen mellom familiene og saksbehandlerne må oppleves bra.

Arild Koch og Karin Koch (1995) peker i sin undersøkelse på at tidligere fosterbarn opplever seg som uten innflytelse på beslutninger som er gjort i deres liv. De opplever at andre har tatt på seg ansvaret for å definere hva som var til deres beste, uten å trekke dem inn. Det som kan synes rasjonelt for barnevernet, stemmer ikke alltid overens med det emosjonelle hos barnet, og da spørres det hvilket perspektiv som vektlegges.

Barns oppfatninger av hvordan de ønsker å bli behandlet av barnevernet, kan studeres i en kontekst av barns relasjoner til sine hjelpere. Barna har opplevd dramatiske hendelser i egne liv samt dramatiske hendelser ved å ha barnevernet tett på seg. Resiliensforskning viser at barns rolleutforskning sammen med følelse av å mestre og å finne mening i situasjoner, er viktig for å ivareta deres utvikling. Dette støttes også av traumeforskning som viser at en viktig del av bearbeidningen av en vanskelig situasjon er å integrere det som har hendt i en sammenheng som gir mening, og som gjenoppretter opplevelsen av kontinuitet i livet, *sense of coherence* (Antonovsky, 2000). Det å føle seg ivaretatt, det å oppleve at en betyr noe (et personlig symbol, jf. kapittel 3), er viktig for ivaretagelsen av barns selvoppfatning. Med utgangspunkt i et selvoppfatningsperspektiv på barnas flyttinger skal vi nå utforske hvordan barnevernet ser og støtter barnet i dets streben etter å gjøre seg selv.

Jeg har med utgangspunkt i guttenes og jentenes livshistorier undersøkt hvordan de blir tatt med i egen sak. Barns rett til å bli hørt har vært i fokus og er diskutert både nasjonalt og internasjonalt de seinere årene (Horverak, Omre, & Schjelderup, 2002) og er blitt styrket gjennom FNs barnekonvensjon (UNCRC, 1989b). Svein forteller at han

ikke ble spurt om råd om hvor han skulle bo, noe som er det typiske for guttene og jentene i mitt materiale. På samme tid som barna gav uttrykk for et ønske om å bli tatt med i egen sak, i hvert fall å bli orientert og tatt med på råd, kommer det fram en grunnleggende skepsis med hensyn til om barnevernet tar hensyn til det de kommer med, samt at barnevernet vrir og vrenger på det som sies. Tuva har erfart at barnevernet kan spørre, men *“de gjør helt motsatt”*. Mens Alf forteller at han *“ikke gidder å si noe”*, han har *“gitt opp de folka der”*. Flere av guttene og jentene gav uttrykk for at de var blitt forsiktige med hva de fortalte og sa til barnevernet og fosterforeldrene. De erfaringene barna her gir uttrykk for, gjenspeiles også i hvordan barna forteller om deres foreldres erfaringer om det samme. Det vil si at også deres foreldre har erfaringer om å være forsiktige med hva som sies til barnevernet og fosterforeldrene.

Samtalematerialet reflekterer barnevernets syn på guttene og jentene slik det viser seg i guttenes og jentenes livshistorier. Dette er særlig interessant i et selvoppfatningsperspektiv. Det at guttene og jentene i svært liten grad opplevde seg sett, møtt og hørt av barnevernet og dets representanter, gir gutter og jenter inntrykk av at de ikke er betydningsfulle. Disse funnene er ikke eksepsjonelle, de føyer seg inn i en rekke studier som viser det samme (Havnen, Havik, & Christiansen, 1998; Koch & Koch, 1995; NOU, 2000:12; Walløe, 1998; Aalandslid, 1995). At gutter og jenter opplever at de ikke er verd å bli tatt hensyn til, kan ha en negativ betydning for selvoppfatningen siden selvoppfatningen blir påvirket av hva vi tror andre tenker om oss (Cooley, 1902/1967).

Mitt materiale, hvor gutter og jenter flytter hjemmefra, i fosterhjem og hjem igjen, innbefatter omsorgsovertakelse og opphevelse av omsorgsovertakelse, og gjelder barnas totale livssituasjon. Barna har sterke meninger om disse spørsmålene. Regler om høring av barn er å finne i lov om barneverntjenester³⁸ så vel som i barneloven³⁹.

38 § 6-3. Barns rettigheter under saksbehandlingen.

Et barn som er fylt 7 år, og yngre barn som er i stand til å danne seg egne synspunkter, skal informeres og gis anledning til å uttale seg før det tas avgjørelse i sak som berører ham eller henne. Barnets mening skal tillegges vekt i samsvar med barnets alder og modenhet.

Et barn kan opptre som part i en sak og gjøre partsrettigheter gjeldende dersom det har fylt 15 år og forstår hva saken gjelder. Fylkesnemnda kan innvilge et barn under 15 år partsrettigheter i særskilte tilfeller. I sak som gjelder tiltak for barn med atferdsvansker, skal barnet alltid regnes som part.

39 § 31. Rett for barnet til å vere med på avgjerd

Etter kvart som barnet blir i stand til å danne seg egne synspunkt på det saka dreiar seg om, skal foreldra høyre kva barnet har å seie før dei tek avgjerd om personlege tilhøve for barnet. Dei skal leggje vekt på det barnet meiner alt etter kor gammalt og modent barnet er. Det same gjeld for andre som barnet bur hos eller som har med barnet å gjere.

Når barnet er fylt 7 år, skal det få seie si meining før det vert teke avgjerd om personlege tilhøve for barnet, mellom anna i sak om kven av foreldra det skal bu hos. Når barnet er fylt 12 år skal det leggjast stor vekt på kva barnet meiner.

Regelverket innbefatter dels krav om at barn skal bli spurt i saker som angår dem, samt hvilken vekt det skal legges på de meninger barnet måtte ha. Barna i mitt materiale ble ikke spurt av barnevernet om de syntes at de skulle flytte fra sine foreldre. Det vil kanskje være urimelig om barnevernet spurte barna om de syntes foreldrenes omsorgsevne var god nok eller ikke (Sandberg, 2003; Skar & Ofstad, 2004). Da vi berørte dette temaet, uttalte Svein at *“det var ikke noe valg”*. Men guttene og jentene hadde ønsker om at det kunne snakkes om hvor de skulle flytte og til hvem. Det at guttene og jentene ikke ble trukket inn i vurderingen av omsorgssituasjonen, er forståelig, både ut fra at det er etisk problematisk å trekke barna inn i en vurdering av om foreldrene er i stand til å gi god nok omsorg eller ikke, samt at det handler om barns modenhetsnivå. Loven setter en 7-års grense. Vi lar Tuva fortelle for å eksemplifisere utfordringene barnevernet står ovenfor.

Intervjuer: *“Ble du ikke spurt om det, hva du synes?”*

Tuva: *“Nei”*.

Intervjuer: *“Nei. Hva tenker du om det da? Du var 10 år, du.”*

Tuva: *“Jeg vet det. Jeg tror ikke at jeg brydde meg egentlig.”*

Intervjuer: *“Du brydde deg ikke?”*

Tuva: *“Jeg tror at om de hadde spurt meg, så tror jeg ikke jeg hadde vært lett å være sammen med.”*

Intervjuer: *“Hva mener du for noe, altså?”*

Tuva: *“Jeg hadde ikke forstått det. Jeg var 10 år, liksom.”*

Intervjuer: *“Men, tror du ikke at en 10-åring kan ha noen tanker om det da? Hvis du ser tilbake på deg selv som 10-åring.”*

Tuva: *“Nei, ikke når jeg var 10 år. Men nå, vet jeg jo bare bedre.”*

Intervjuer: *“Men, situasjonen var jo som den var, ikke sant? Med det som hadde skjedd. Og så måtte du jo bo et sted, så liksom det å ha litt tanker om det.”*

Tuva: *“Nei, jeg tror ikke jeg hadde det. Jeg tror ikke jeg tenkte så mye på det, jeg satt å lekte med bamser og sånt. Men det var ikke det første, jeg trodde det ble litt for voldsomt for meg.”*

Intervjuer: *“At det ble for voldsomt?”*

Tuva: *“Da, hvis noen hadde kommet og spurt meg om det, så hadde jeg bare satt meg på gulvet og lekt med dukkene mine, liksom. Sånn, hadde han spurt meg, hvordan føler du? Så hadde jeg sagt, samme det.”*

Guttene og jentene hadde klare formeninge om at det ikke var så ille hjemme som det barnevernet sa at det var. Det hadde for flere av dem vært både verre og bedre enn på det tidspunktet da de flyttet i fosterhjem. Tuva, Svein og Nora kan ikke huske at barnevernet spurte dem om de ville hjem. Ingen spurte om de ville hjem, men det betydde ikke noe fordi Svein ville hjem til mamma likevel. Geir er den i materialet mitt som tydeligst har en oppfatning av å bli tatt med i egen sak, både med hensyn til det å bli informert og si sin mening og at hans syn og meninger ble tatt hensyn til. Det at Geir ble ivaretatt på denne måten, kan bidra til at han får en styrket selvoppfatning. Mens de guttene og jentene som opplevde å ikke ha noen dialog med barnvernet, at de manglet denne støtten, kan føle seg forlatt og overlatt til tilfeldighetene, noe som kan ha likhetstrekk med omsorgssvikt. Dette kan svekke deres selvoppfatning

Når barn i barnevernet flytter hjemmefra til fosterhjem, formidles det samtidig at de verdier hjemmemiljøet representerer, er mindre verdifulle, eller til og med uønsket at barnet skal identifisere seg med. Med utgangspunkt i det samfunnsmandatet barnevernet har, betyr dette at det ikke er ønskelig å la barn vokse inn i de verdier hjemmemiljøet forvalter. Det å være barn av foreldre som ikke strekker til, berører barns selvoppfatning.

Sammen med andre barn

Det er nesten blitt et aksiom at voksne, og spesielt foreldre, alltid er viktigst for barn. Om vi hører på guttenes og jentenes fortellinger, nyanseres dette bildet. I den forskningen som omhandler barn som har bodd i fosterhjem, er det lite fokus på jevnaldningsrelasjoner. I pedagogisk og psykologisk teori er barns relasjoner til andre barn viet mye oppmerksomhet (Frønes, 2007; Tiller, 1994). Ifølge Liv M. Gulbrandsen har det vært et skifte i interessen for å utforske barns jevnaldningsrelasjoner:

Fra å betrakte leker og spill blant jevnaldrende som aktiviteter der individets iboende kognitive og moralske egenskaper kommer til uttrykk (Piaget, 1973), har interessen etter hvert blitt rettet mot jevnaldningsmøter som arenaer for utvikling av sosial kompetanse og sjølførståelse (Gulbrandsen, 1998 s. 140).

Samvær og lek, hjemme og i skole, eller andre barneaktiviteter inngår i dagens barnekultur hvor barn gjør barndommen (Halldén, 2005), og barns interaksjoner og aktiviteter med andre barn er vel så viktige for barna som deres samhandling med

voksne, jf. kapittel 3. En av konklusjonene til A. James (1993) er at barns erfaringer fra å ha venner er vesentlig for utvikling av identitet og selvoppfatning. Shibusaki (1961) ville ha brukt betegnelsen referansegrupper om kamerat- eller vennegjengen.

Lillian G. Rasmussen (1997) viser i sin studie at fosterbarns tidligere eller nåværende jevnaldringsnettverk er lite fokusert. Heller ikke Amy Holtans (2002) studie om slektsplasserte fosterbarn diskuterer dette nettverket. I Egelund og Hestbæks (2003) forskningsoversikt gjør de et poeng av at fosterbarns skolegang er et utforsket område, men de peker ikke på mangelen på kunnskap om fosterbarns jevnaldringsnettverk. Et unntak er studien til Ulvik (2005), *Fosterfamilie som seinmoderne omsorgsarrangement. En kulturpsykologisk studie av fosterbarn og fosterforeldres fortellinger*. Studien viser blant annet at noen fosterbarn, med litt støtte fra voksne, har etablert relasjoner til andre barn i fosterhjemsområdet, mens andre ikke har lyktes.

Det empiriske materialet i min studie gir også innblikk i guttenes og jentenes samvær med andre barn. Det analytiske fokuset i dette underkapitlet legges på guttenes og jentenes meningskonstruksjon, hvordan de oppfatter seg selv, og hva de får til sammen med venner og kamerater, søsken og fostersøsken. Det er lagt vekt på hvordan de framstiller seg og beskriver sine relasjoner til andre barn som de møter på sin vei hjemmefra, i fosterhjem og hjem igjen. Deres relasjoner og meningskonstruksjoner kan ikke sees uavhengig fra de omsorgssystemene de inngår i. Det å være barn innebærer å være sammen med søsken, sammen med skolekamerater i timene og i friminuttene, og for øvrig kamerater ute og hjemme. Barna i min studie skal håndtere en rekke jevnaldringsrelasjoner; det er søsken som de bodde sammen med før de flyttet i fosterhjem, venner og skolekamerater mens de bodde hjemme, det er videre søsken som de bodde sammen med i fosterhjem, fosterforeldrenes egne barn, jevnaldringsrelasjoner til barn de ble kjent med via fosterhjemmet, det er videre søsken som kom til mens de bodde i fosterhjem, og søsken som ble boende hjemme mens de selv flyttet i fosterhjem.

Grenser mellom sosiale verdener – venner og kamerater

Å bo hjemme eller i fosterhjem og være del av en venne- eller kameratgjeng vil si at en hører til i forskjellige sosiale verdener. For barn er venner overordnet de ulike sosiale verdenene, og disse verdenene gir både muligheter og begrensninger i kameratskapet. Vennen kan finnes i samme klasse, skole, hjemme eller ved fosterhjemmet, og vennen kan forsvinne med basis i at barnevernet beslutter at barnet skal flytte, eller på grunn av andre voksnes innflytelse over barnas sosiale verden. Tanker omkring vennskap og viljen til å forsøke å endre grensene mellom de sosiale verdenene viser vennskapets

overordning og dets sterke kraft. I fortellingene kommer også guttene og jentene inn på samspillet mellom de ulike verdenene. Når jeg snakker med Alf om venner, utspiller denne sekvensen seg.

Intervjuer: *“Er det noen spesielle venner?”*

Alf: *“Det er noen klassevenner og sånne ting.”*

Intervjuer: *“Er det noen venner fra langt tilbake, fra da du var liten gutt?”*

Alf: *“Det var et godt spørsmål, det er faktisk det. Folk fra N-stad.”*

Intervjuer: *“Fortell om de.”*

Alf: *“Jan Rune. Nei, ikke han. Noen få fra N-stad kanskje. Jeg har litt kontakt med dem ennå, på Internett da.”*

Intervjuer: *“Jan Rune. Er han bestekameraten din?”*

Alf: *“Nei. Jeg kan ikke komme på at jeg har noen sånn bestekamerat. Når jeg var liten, så lekte jeg sammen med de som var der, det var liksom ei gruppe, jeg tror... Alle lekte vel med hverandre.”*

Intervjuer: *“På skolen da, noen der som var bestevennen din?”*

Alf: *“Nei, alle lekte med alle der og... Når vi gikk hjem så var det over ... vi møttes jo dagen etterpå ...”*

Intervjuer: *“De du lekte med, var de like gamle som deg?”*

Alf: *“Ja.”*

Intervjuer: *“Hvordan var det med de som var mindre og litt eldre enn deg da?”*

Alf: *“..... Ja, eee ... de var vel med en gang imellom, tror jeg ...”*

De fleste guttene og jentene passer inn i denne beskrivelsen. Men for å vise dette konkret har jeg valgt historien til Alf. Alf er 17 år, har bodd i fosterhjem i cirka fem år og har bodd hos mamma i nesten et halvt år på intervjutidspunktet. I forlengelsen av denne samtalesekvensen utdypes Alf sin kontakt med dem han i sitatet over benevner som *“klassevenner og sånne ting”*. Han forteller om hva han gjør sammen med disse i skoletiden og når de treffes på fritiden. Alf kjente ingen av klassevennene da han begynte på videregående, for han hadde akkurat flyttet til mamma da skolen startet opp. Han forteller at han er litt sjenert av seg og derfor ikke har så mange venner. Han lar seg lett dra med når andre i klassen skulker skolen. Da drar de til sentrum og spiller dataspill, eller bare henger rundt. Alf vet godt at mamma ikke liker at han skulker

skolen og henger rundt i sentrum, men han føler at han ikke passer inn på skolen, og så får han så dårlige karakterer at det gjør ikke noe. Han er klar over de sosiale konsekvensene av det han gjør, samtidig som han forteller at han ikke klarer å konsentrere seg om skolearbeidet siden han har de opplevelsene han har. Det har skjedd så mye i livet hans at det opptar alle tankene hans. I Alfs fortellinger om seg selv kan vi ane hans samtaler med moren, som ifølge ham selv har kjempet mot barnevernet i alle år, og som mener at barnevernet har ødelagt familien. Hans måte å være på, er å henge på de andre. Selv om Alf har flyttet flere ganger, først hjemmefra til fosterhjem, så til et nytt fosterhjem og deretter til mamma som har flyttet til et nytt sted, har han erfart at det går an å ha noe kontakt med venner fra tiden før han flyttet i fosterhjem. I fortellingen til Alf beskriver og analyserer han sitt forhold til andre barn med en viss distanse, og ingen personer synes viktigere enn andre. De er antagelig utbyttbare. Det er et relasjonsmønster hvor det å *gjøre noe sammen* med andre vektlegges mer enn relasjoner. Alf sier at han ikke tenkte så mye på det med kamerater da han var mindre. I Alfs fortelling om seg selv gir han seg selv en begrenset mulighet til å være aktiv i å forhandle fram relasjoner til jevnaldrende. Barnevernssituasjonen har utfordret og bekreftet hans sosiale kompetanse. Relasjonene og forholdene til dem Alf er sammen med, preges av dominans på den måte at Alf henger på. Det er et asymmetrisk forhold når det gjelder innflytelse, og det er andre barn og ungdommer som bestemmer. Når det er sagt, kan det finnes gjensidighet i interessene, for eksempel det å spille dataspill.

Det er ikke kamerater eller venninner guttene og jentene har etablert i løpet av den tiden de bodde i fosterhjem de refererer mest til når de blir utfordret med hensyn til å fortelle om sine venner og kamerater, men dem de hadde før de flyttet hjemmefra og i fosterhjem. Det kan synes som at når guttene og jentene har etablert nære kontakter med andre før de flyttet i fosterhjem, innleder de ikke noen nye nære relasjoner til andre gutter og jenter i den tiden de bor i fosterhjem. Gro, et av unntakene i mitt materiale, er en av dem som fortalte om etablering av en venninnekontakt da hun ikke bodde hjemme. Gro beskriver relasjonen til Kari, som ble brutt i det hun flyttet hjem fra fosterhjemmet.

Intervjuer: *“Du, hadde du noen sånn bestevenn i den tiden i fosterhjemmet?”*

Gro: *“Ja. Ei som het Kari Hansen. Men hun var og i fosterhjem.”*

Intervjuer: *“Var det i det samme fosterhjemmet du bodde i?”*

Gro: *“Nei. Hun var i et annet, som var nær skolen.”*

Intervjuer: *“Hva likte dere to å gjøre sammen da?”*

Gro: *“Når vi var hos meg, var vi ute med hestene og sånn. Og hos henne, så var vi bare inne og sånn. Og på trampolina til naboen.”*

Gro og Kari var mye sammen i lek og fritid, samt at de gikk på samme skole. Gro går inn i den kategorien hvor vennerelasjoner etablert i fosterhjemverdenen sjelden blir opprettholdt etter at guttene og jentene flytter hjem, samt at det er de tidligere relasjonene barna blir værende ved. Forholdet Gro hadde til Kari, kan sies å gå inn i dimensjonen *valgte relasjoner* og kjennetegnes av mindre distanse og mindre utbytbarhet, her er tyngdepunktet lagt både på relasjonen og aktivitetene. Parrelasjonen mellom Gro og Kari preges av gjensidighet, de har et personlig vennskap hvor Gro savner Kari etter at hun flyttet hjem. Forholdet innebar en følelse av å være utvalgt.

I sin livshistorie fortalte Siri at hun reiste fra fosterhjemmet og hjem til området der hun kom fra, for å treffe venninner. Hun forteller blant annet at fosterforeldrene sa:

“Du får ikke lov til å være med de, for de gir dårlig innflytelse.”

I dette tilfellet overskred hun grensene mellom de sosiale verdenene for å treffes. Siri var helt klar over det uvanlige i sin situasjon og ønsket ikke å innlede noen kontakter med andre barn i tilknytning til oppholdet i fosterhjemmet. Iblant blir grensene uoverstigelige, for eksempel når barna flytter langt, eller ved at noen begynner på en annen skole eller bytter klassetrinn. Det at grensene kan bli uoverstigelige, så vi i Gros livshistorie idet hun ikke lenger har kontakt med Kari, samt at guttene og jentene i liten grad etablerte nye venneforhold i den tiden de bodde i fosterhjem. Det å ikke etablere vennekontakter kan ha sammenheng med at guttene og jentene ikke identifiserer seg med de jevnaldrende i eller ved fosterhjemmet (Shibutani, 1961; Stone, 1977), og ikke inviterer fremmede inn i den sosiale verdenen de kom fra. På den annen side kan det være at de jevnaldrende ved fosterhjemmet ikke identifiserte seg med barna i min studie slik at de ble invitert inn som venner.

Søsken i fosterhjem og hjemme

I guttenes og jentenes livshistorier fortalte de om andre de bodde sammen med. De barna guttene og jentene fortalte om, ble omtalt som søsken, både med og uten bindestrek. Det vil si hel-søsken, halv-søsken, ste-søsken og foster-søsken. Dette gjenspeiler barnas sosiale virkelighet med forskjellige samlivsmønstre, hvor et økende antall barn i vårt samfunn deler oppveksten sin helt eller delvis med stesøsken (SSB, 2006). Barn har også i større grad enn før hel- og halvsøsken som de ikke bor fast sammen med. For å forstå et barns søskenrelasjoner kan det derfor være nødvendig å

tenke videre enn ren biologi og inkludere barnets erfaring (Rushton, Dance, Quinton, & Mayes, 2001). I Egelund og Hestbæks (2003) forskningsoversikt om plassering av barn utenfor hjemmet peker de blant annet på behov for kunnskap om søskens betydning i plasseringsforløpet.

I sine livshistorier fortalte guttene og jentene i min studie om ulike søskenrelasjoner. De søsknene de flyttet i fosterhjem sammen med, de som bodde hjemme, samt de som kom til mens de selv bodde i fosterhjem. Jeg vil først ta for meg guttenes og jentenes fortellinger om søsknene de bodde sammen med i fosterhjemmet. Dernest vil jeg ta opp deres forhold til de søsknene som bodde hjemme mens de selv bodde i fosterhjem. Guttenes og jentenes forhold til fosterforeldrenes egne barn tar jeg opp i et eget underkapittel.

Å flytte hjemmefra og bo sammen med søsken i fosterhjem

Å plassere søsken sammen i fosterhjem er introdusert som hovedprinsipp i forbindelse med handlingsplan for styrking av fosterhjem (BFD, 1997). Barns oppfatninger om det å bo sammen med søsken i fosterhjem er imidlertid viet liten oppmerksomhet i forskningen om fosterbarn. Én studie som har fokus på å plassere søsken sammen eller hver for seg i fosterhjem, omfatter barnevernsarbeideres erfaringer (Bjordal, 2001)⁴⁰ og ikke erfaringer og opplevelser slik barn ser det.

Guttene og jentene i min undersøkelse hadde i alt trettifire søsken, og det innbefattet både hel- og halvsøsken. Det lar seg ikke gjøre å lese ut av samtalematerialet hvorvidt barna har stesøsken eller ikke i tillegg. I alle fall hadde ingen av guttene og jentene stesøsken som de bodde sammen med på intervju tidspunktet. Berit og Gro samt Geir hadde søsken under atten år som bodde hjemme på den tiden de selv flyttet til og bodde i fosterhjem. Berit, Gro og Geirs søsken var eldre enn dem. Trine og Alf fikk etter hvert to søsken, hvor den ene flyttet i fosterhjem, mens det andre ble boende hjemme hos mamma. Geir ble bror til en søster mens han bodde i fosterhjem. Guttene og jentene har følgelig mye erfaring i det å omgås søsken på en eller annen måte. De beskriver i sine livshistorier relasjoner til sine søsken med forskjellig avstand, symmetri og dybde. I materialet kan vi se to ulike dimensjoner. En dimensjon kan kalles *gjensidighet*, hvor det streves etter en balanse. Det innebærer en gjensidighet i *følelser*, å synes eller ikke synes om hverandre, i *innflytelse*, at begge får bestemme, og i *innhold*, det vil si å ha samme interesse, og det har å gjøre med det James (1993) benevner som å

være venn med. Den andre dimensjonen kan benevnes *å ha omsorg for*. Denne dimensjonen beveger seg fra *det å utøve* til *det å motta omsorg*. Her er den ene avhengig av den andre eller at en oppfatter selv at en står i en stilling hvor den andre er avhengig av en. I relasjonsmønstrene er det en gjør sammen viktig, det å ha en felles erfaringsbakgrunn.

Den dimensjonen som kan kalles å ha en balanse eller gjensidighet i relasjonen, er det første jeg tar for meg. Den kan innebefatte at det vises omtanke for hverandre, og balanse skapes ved at begge parter framstår som intensjonale. Her forteller først Berit om Gro, og så forteller Gro om sin relasjon til Berit.

“Og jeg har lovt Gro å komme og fortelle det til hennes klasse, for hun synes det er flaut å snakke om det [at hun har bodd i fosterhjem]. Hun sier det er flaut, men jeg tror hun er redd for å fortelle, at det er litt skummelt ... hun sier at det er flaut.”

Gro forteller blant annet dette om hvordan det var for Berit i fosterhjemmet.

“Og så spurte hun nesten hver dag om jeg hadde lyst til å være med på å leke med dukker. For hun var så alene.”

Gro og Berit har alltid vært sammen, det er vel ett år mellom dem i alder, og de forteller om en omtanke for hverandre fra tidlig av. Sitatene peker også på gjensidigheten søsknene har overfor hverandre, og når de forteller om viktige hendelser, fortelles de i vi-form, *“vi holdt ut”* eller *“vi greide det”* og *“vi holdt sammen”*. Både Gro og Berit forteller om hverandre med glede samtidig som de uttrykker glede og respekt for storesøsteren som hele tiden har bodd hjemme. Å bygge opp en slik søskenrelasjon bekreftes og styrkes av den tiden de har hatt sammen, og deres felles historie.

Om vi tar for oss Siri, så beskriver og analyserer hun sitt forhold til broren sin på en annen måte, som innebærer en form for distanse dem imellom.

“Og så bestemte han seg for å bli kristen en gang. Og nå går han rundt og vitner, og det er nå greit. Jeg trodde ikke på det jeg [...]. Han fikk akkurat de samme tidene [innetidene] som jeg, selv om han var mindre enn meg.”

I Siris utdyping av tekstutdraget fortalte hun at det hele tiden hadde vært en avstand mellom henne og broren. Da hun bodde i fosterhjemmet, bodde de sammen der, men de har aldri hatt noe nært forhold til hverandre. Om en skal forsøke å forstå Siris relasjoner til broren, sier hun selv at hun aldri har tenkt så mye på sin bror, heller ikke som liten. Han fant seg til rette i fosterhjemmet, mens hun selv lengtet hjem til mamma. Ifølge Siri

⁴⁰ Undersøkelsen baserer seg på dybdeintervju med ansatte i barneverntjenester i Sør- og Nord Trøndelag,

favoriserte fosterforeldrene broren. Hun tror nok at den forskjellsbehandlingen som skjedde i fosterhjemmet, også har vært med på å opprettholde avstanden, eller at den i hvert fall ikke førte til at de kom hverandre nærmere. Etter at hun flyttet hjem, har det ikke blitt noe bedre, heller tvert om. Siri antar at det nok er en gjensidighet i hvordan broren vil beskrive forholdet mellom dem. I begge disse søskenkonstellasjonene (Berit og Gro, og Siri og bror), er det en form for balanse i relasjonen søsknene imellom.

I materialet mitt er det eksempler på den andre dimensjonen, *å ha omsorg for*. Guttene og jentene både ivaretar og viser hverandre omsorg på ulikt vis. En variant av dette så vi hos Berit og Gro ovenfor hvor de har et gjensidig forhold seg imellom. Omsorgen dem imellom preges av en dyp nærhet basert på symmetri, hvor Berit har omsorg for Gro, og Gro har omsorg for Berit. De veksler på å være i en omsorgsgiver- og omsorgsmottakerposisjon alt etter hvem som trenger omsorg. De er der for hverandre på en fri måte uten at det legger begrensninger i deres liv. Den situasjonen som guttene og jentene i mitt materiale har vært i, kan ansees som en risikosituasjon i og med at barn som blir tatt under omsorg i vårt samfunn, viser tegn på problembelastninger. I mange risikosituasjoner vil det å kjenne seg til nytte, ta ansvar og oppleve kontroll være faktorer som bidrar til økt kompetanse og positiv selvoppfatning (Grøholt, Sommerschild, & Gjærum, 1998). I det lyset kan guttenes og jentenes omsorgserfaringer styrke deres selvoppfatning.

Det finnes også eksempler på at omsorgen for hverandre preges av at en av søsknene tydelig går inn og tar ansvar for den andre uten at den andre så klart gir tilbake, slik vi så i det foregående mønsteret. Jeg lar Trine være et eksempel på hvordan et slikt forhold kan arte seg. Trine forteller:

“Så kom jeg til den andre familien [Trines andre fosterhjem] før han [Alf]. Men da sa jeg at jeg ville ha han opp der, heller enn at han skulle være hos dem [det gamle fosterhjemmet]. Da flyttet han og opp til dem.”

Dette tekstutdraget sier mye om det å bry seg om sin bror og ta ansvar. Trine tok ansvar i mange sammenhenger, blant annet for å komme i sitt første fosterhjem og å komme seg ut av det og til et nytt fosterhjem, samt at hun hele veien sikret at hun fikk broren Alf med seg. I samtalene med Alf, når vi berørte det å flytte, fortalte, Alf: *“Det er Trine som ordner.”* Tekstene inneholder en rekke faktorer som Trine og Alf løfter fram. Det er å se den andre, ta ansvar, handle og innordne seg og stole på den andre. Samtalematerialet sier ikke noe om i hvilken grad Trine er bevisst sin posisjon. Tuva,

hhv. fire og fem barnevernsarbeidere fra hvert fylke.

som også går inn i denne dimensjonen, uttrykker dette eksplisitt når hun forteller om sin søster Nora:

“Hun er en want to be. En kopi av meg. Hun ser sånn opp til meg, snakker bare om meg, hele veien liksom. Jeg vet at om jeg hadde dødd, så ville hun aldri ha klart seg.”

Og Nora sier om Tuva: “... når hun ser at jeg trenger noe, så hjelper hun meg.”

Dette andre mønsteret kan følgelig beskrives som et mønster preget av asymmetri, hvor en av søsknene utøver oppgaver som en til vanlig forbinder med utøvelse av foreldreskap i vår kultur. Om ivaretagelsen av den andre går ut over egen fungering, kan dette være en form for praksis som benevnes av fagpersoner fra ulike disipliner og med ulike teoretiske ståsteder som parentifisering (Haugland, 2006). Vanligvis brukes betegnelsen parentifisering i situasjoner der barn går inn i en voksenrolle i forhold til egne foreldre, men det kan også innbefatte situasjoner der barn har en voksenrolle overfor andre familiemedlemmer. Her i mitt materiale er det altså barn som utøver handlinger – praksiser – overfor sin søster eller bror, hvor den ene er i en omsorgsmottakerposisjon og den andre i en ansvarlig omsorgsgiverposisjon i en kontinuerlig omsorgrelasjon. Her er det dominans i relasjonen, og den ene har innflytelse over den andre samtidig som det kan være gjensidighet i interessene. Parentifisering kan være uforenlig med etablering av en sunn følelse av egenverd og hindre en positiv selvoppfatning. Å utøve omsorg blir det sentrale i deres selvoppfatning, mens andre utgangspunkter for selvoppfatning utforskes i mindre grad (Haugland, 2006).

Søsken hjemme og å flytte hjem til søsken

Det å være barn i Norge i dag innbefatter for de fleste å bo sammen med mamma og pappa samt søsken, eller å bo enten hos mamma eller pappa og treffe den en ikke bor sammen med i et samværsmonster, og at en har hel- og halvsøsken samt stesøsken (SSB, 2006). Dette gjelder som vi har sett også for guttene og jentene i mitt materiale. Barna i mitt materiale må forholde seg til brudd og endringer, i likhet med barn som opplever foreldrebrudd. I tillegg, til forskjell fra barn flest, skal meningskonstruksjonen til gutter og jenter som flytter i fosterhjem og hjem igjen, innbefatte at de er barn av foreldre som ikke har holdt mål.

Materialet gir flere eksempler på at guttene og jentene hadde søsken i barnevernsaktuell alder som ble boende hjemme da de selv flyttet i fosterhjem, eller at de fikk søsken i løpet av den tiden de bodde i fosterhjem. Dette gav guttene og jentene

utfordringer på flere områder. På den ene siden måtte de konstruere mening i forhold til at foreldrene ikke holdt mål overfor dem, og på den andre siden at foreldrene holdt mål overfor søsknene deres. For å illustrere hvordan dette kunne arte seg, går vi inn i Geirs livshistorie på to områder. Det første området er hvordan han gjør det forståelig for seg selv at han har bodd i fosterhjem og ikke søsteren hans. Det andre området er det å komme hjem igjen og finne sin plass blant søsknene.

Det å ha søsken hjemme på samme tid som de selv flyttet i fosterhjem, var krevende for guttene og jentene å gi mening til. De spørsmålene som naturlig melder seg, er hvordan en skal oppfatte seg selv og forstå det hele. Deres opplevelser og fortolkning av den sammenhengen de inngår i, er viktig for deres selvoppfatning.

I sin livshistorie, som vi har sett tidligere, forteller Geir at han har lest barnevernspapirene og funnet ut at her var det noe feil, kanskje på begge sider – både hjemme og i barnevernet. I tillegg til å henvise til at han har lest barnevernspapirene som begrunnelse for at han ikke skulle *“vært tatt”*, forteller han:

“Jeg har hatt en søster som har vært der hele tiden, og hun hadde det utmerket godt sammen dem.”

For ytterligere å underbygge sin meningskonstruksjon viser Geir til at søsteren bodde hjemme hele tiden, og at hun hadde det utmerket. I Geirs selvoppfatning fortolkes dette som at han er blitt tatt under barnevernets omsorg og flyttet i fosterhjem på feil grunnlag. I den tiden Geir bodde i fosterhjemmet, fikk moren hans en ny mann, og de fikk etter hvert en datter som Geir betegner som sin søster. Geir fikk i likhet med Alf og Trine søsken som ikke flyttet i fosterhjem. I livshistoriene ser vi at guttene og jentene søker å konstruere mening i det tilsynelatende paradoksale i at de selv blir tatt hånd om av barnevernet og flytter i fosterhjem, mens søsken blir boende hjemme samt at det kommer nye søsken til som ikke flytter i fosterhjem. Tendensen i mitt materiale er at guttene og jentene forsto det slik at det ikke var så ille hjemme, og at barnevernet tok feil. Om det å komme hjem igjen forteller Geir:

“Og hun har faktisk fortalt det at det var rart at jeg plutselig kom inn der igjen. Det var jo, jeg og jeg. Og siden de har lillesøsteren min fra før boende hjemme, så ble jo jeg sjalu på de, på hun igjen. Så det, jeg var litt stygg i den perioden jeg kom hjem da. For det at, jeg synes liksom at jeg ikke har fått den oppmerksomheten fra min mor, siden jeg har vært så mye borte. Og når hun også krevde en del oppmerksomhet, så ble jeg ikke så veldig blid på det. Til tross for at jeg var så gammel. Så det er veldig, sånn, man føler seg litt tilsidesatt da. Altså, men altså i enkelte tilfeller kan det være motsatt og. Da blir mor sånn, oj du kommer hjem og setter de andre ungene litt tilside. De andre

ungene er ikke vant med at det er en til som skal bo hjemme. Og så er ikke den andre vant med å krige med andre, så det blir jo sånn delvis vanskelig sånne ting.”

Sitatet illustrerer blant annet hvor krevende det kan være å komme hjem igjen, både for det barnet som har bodd i fosterhjem, og for det som har bodd hjemme hele tiden. Å forhandle fram en posisjon hjemme er et krevende og møysommelig arbeid. Hva som forhandles, hvem som forhandler, og under hvilke betingelser forhandlingene skjer, er under konstant revisjon. Vi ser også at oppfatningen av en selv blir påvirket av både konteksten og de relasjonene som søsken inngår i. Søsken oppfatning av seg selv i enkeltrelasjoner kan igjen påvirke den globale oppfatning de har av seg selv (Gergen, 2006; Harter, 1999). Dette synet støttes av Rutter og Rutter (2000) som skriver at utviklingen påvirkes både av gode og dårlige opplevelser, og av deres innbyrdes samspill. Ut fra teorien om selvoppfatning kan man se det som en ekstra belastning på guttene og jentene som har sett fram til å komme hjem, og til at foreldrene skal ha tid til dem og interessere seg for dem. Særlig sårt kan dette oppleves når avtaler blir brutt, og søsknene deres blir prioritert. Når dette skjer, kan det føre til at en får en global oppfatning av seg selv som mindre viktig enn sin søster eller bror.

Det må presiseres at Geirs fortelling er retrospektiv, noe alle livshistoriene i denne studien er. Det er ikke sikkert at det var akkurat slik det opplevdes for ham da det skjedde. Geirs livshistorie er en tilbakeskuende refleksjon; *nå* vet han noe, fordi han har undersøkt i barnevernsmappa si, som han ikke visste *da*. Samspillet mellom konteksten og relasjonene guttene og jentene inngår i, er med på å sette standarden for hvordan man er. Sosial sammenlikning, gjennom speiling, påvirker barnets oppfatning av seg selv. Det er gjennom møtet med signifikante andre at barnet “ser seg selv i speilet”, og kan oppdage meninger og holdninger i forhold til seg selv. Kjernen i speilingen er at det som blir tilført, til for eksempel søsken, skjer i en relasjon og har sitt opphav i de signifikante andres fortolkning og respons på søskens følelser og behov. Barn som er i utvikling, forsøker å tilpasse sin atferd til de signifikante andre for å oppnå aksept, og noen signifikante andre kan ha større betydning for barns selvoppfatning enn andre (Mead, 1934). Derfor blir guttenes og jentenes meningskonstruksjoner av disse hendelsene viktige.

Å bo med de andre barna i fosterhjemmet

I denne studien finnes det informasjon og opplysninger om de andre barna i fosterhjemmet, slik guttene og jentene fortalte om dem. I samtalene spurte jeg hvem de bodde sammen med, og ba dem fortelle om dem, samt at jeg i oppfølgingsspørsmål

spurte om de hadde søsken, uten at jeg definerte hva som lå i det. Guttenes og jentenes syn på og vurderinger av fosterforeldrenes egne barn er sammensatte og komplekse, og det lar seg ikke gjøre å rangere generelt om de likte eller ikke likte dem. Å kategorisere med basis i en sympati–antipati-skala vil være å ta utgangspunkt i et “stillfoto” som vil kunne gi et fordreid bilde, siden guttene og jentene hele tiden gjør eget liv. I Trines livshistorie tar vi del i at hun ønsket å flytte inn i sitt første fosterhjem fordi fosterforeldrenes egen datter var på samme alder som henne. De lekte godt sammen da Trine bodde der i helger før hun flyttet inn “på ordentlig”. Etter som tiden gikk ser vi en bevegelse i Trines oppfatning av fosterforeldrenes datter til et mer ambivalent forhold siden Trine fikk andre regler å forholde seg til.

Det analytiske fokuset legges her på hvordan guttene og jentene oppfatter seg selv i forhold til fosterforeldrenes egne barn. Til vanlig problematiserer ikke barn som er født av samme foreldre og som bor sammen, om de er søsken eller ikke, det tas vanligvis for gitt (Smart & Silva, 1999) siden det ligger innvevd i vår forestillingsverden. I Geirs livshistorie fortalte han om fosterforeldrenes egne barn som var noe eldre enn ham selv. I dag regner Geir fosterforeldrenes egne barn som sine søsken. Han forteller hvordan det er for ham.

“Jeg var veldig sjalu på ungene til de jeg bodde i fosterhjemmet med da. Var veldig mye, det var en sønn og datter de hadde. Dattera hadde jeg veldig godt forhold til, og hun bor i X-byen og jeg har jo lyst til å besøke ho. Jeg møter henne sånn av og til og, sender mail og ringer og... Hun er 6 år eldre enn meg og han andre er 4 år eller noe sånt noe. Jeg var minst. Så mellom han og meg så ble det litt sånn forskjell og litt sånn, så det ble en del intriger mellom oss to minste da. Vi var veldig nære i alder. Så og da jeg var mindre der så var jeg litt sånn sinna. De sine egne barn syntes det var rart at jeg kalt henne for Åse [fostermor] da, for de hadde jo alltid sagt mamma. Men jeg synes det egentlig var greit å kalle hun Åse jeg, for det hun er jo ikke min biologiske, jeg ble jo ikke adoptert. De stusset litt. ‘Ja, mamma er ute i hagen’. Du merket det alltid fort som liten at de er vant med å kalle hun mamma hele tiden, og så kommer det en som da går rundt og sier Åse hele tiden. Hvor er Åse hen? Så det, det blir sånn litt, du merker det at det er forskjeller der. De merket det jo veldig godt at, ... de trodde jeg skulle bli en del av familien. Men de merket jo det når jeg gikk rundt og sa Åse, Åse, Åse hele tiden, at det er en viss forskjell der. Det merker du hele tiden. Jeg ble veldig godt mottatt der.”

I Geirs fortelling om seg selv og fosterforeldrenes egne barn er han et handlende, opplevende og analyserende subjekt. Geirs analyser er komplekse, han tar andres

perspektiver samtidig som han analyserer sine egne betraktninger om seg selv. Han reflekterer kritisk over egen væremåte, og han har klare oppfatninger av hva som er de sosiale konsekvensene av det han både sa og gjorde i løpet av den tiden han bodde i fosterhjemmet. I dag benevner han fosterforeldrenes egne barn som sine søsken. Mens Alf ordlegger seg slik:

“Deres unger, de fikk nøkkel når de skulle hjem etter skolen, så jeg ventet noen timer av og til for å komme hjem og sånn. Det var veldig kjipt.”

“Deres unger” kaller Alf fosterforeldrenes egne barn. Han bruker også betegnelsen “*de andre ikke-fosterungene*”. Dette var i hans første fosterhjem. Når det gjelder det andre fosterhjemmet, nevner Alf så vidt at fosterforeldrene har noen voksne barn.

“Kona hadde tre sønner fra før som var flyttet ut. De er vel, de største er vel noen og tretti eller noe, og minste er vel, ja, fem og tjue. Og så har de to sammen. Det er en som just har fylt 18 og så en ...”

Berit forteller i sin livshistorie:

“De hadde ei datter, og hun var så bortskjemt at de tok tingene våre og gav de til ho. Så vi hadde nesten ingen ting der igjen.”

I Siris framstilling av sin livshistorie kom det fram at fosterforeldrene fikk en datter da hun hadde bodd i fosterhjemmet i 4 år, og så en sønn tre år deretter. I samtalen hvor vi berørte kontakten Siri i dag hadde med sitt tidligere fosterhjem, utspilte denne sekvensen seg:

Intervjuer: *“Du, har du noen kontakt med det tidligere fosterhjemmet ditt i dag?”*

Siri: *“Ja.”*

Intervjuer: *“Fortell litt om den kontakten?”*

Siri: *“Det blir jo sånn å gå til folk du kjenner fra før. Men det blir litt merkelig når du går der, og så er jo småungene der.”*

Intervjuer: *“Hva synes du om småungene der borte da?”*

Siri: *“De er mye greiere nå, de er ikke så plagsomme mer. De henger ikke på deg hele tiden. De tidligere fosterforeldrene mine sier at de snakker om meg hele tiden liksom.”*

Intervjuer: *“Det vil jeg tenke. Hvor ofte har du kontakt med dem nå?”*

Siri: *“Det vet jeg ikke. Du går der når du vil liksom. Det er ingen fast sånn.”*

I Siris refleksjon omkring sitt forhold til fosterhjemmet anså hun seg ikke som fostersøsken. Hun var jo ikke i familie med dem, men hun trodde nok at fosterforeldrenes barn så på henne som storesøster. Igjen er det på sin plass å vise til de multiple tolkningsprosessene hvor en kan ha ulike oppfatninger av en og samme situasjon i det en tolker den andres fortolkning.

Guttenes og jentenes handlinger kan forstås ut fra deres forutsetninger for å tilegne seg samfunnets kulturelle verdier og normer. At guttene og jentene i mitt materiale ikke anser seg som søsken til fosterforeldrenes egne barn, med unntak av Geir, kan ha sammenheng med at de bruker andre regler enn det Geir gjør. Geir argumenterer relasjonelt når han konstruerer fosterforeldrenes egne barn inn som sine søsken. Det som har skjedd, er at hans forestillingsverden er endret og dermed også hans oppfatning og definisjon av seg selv.

Reglene for hvem en oppfatter som sine søsken, kan være alt fra blodsbånd og juridiske bånd til sosialt konstruerte bånd siden reglene kan være relasjonelt begrunnede. Søsken refererer til søstre og brødre. I denne sammenhengen forstås fostersøsken som fosterbarn plassert inn i hushold med egne barn. Det vil si at fosterbarn er medlemmer av en familie i en periode etter avtale, og kan betraktes som søsken til de andre barna i familien så lenge fosterforholdet varer. Fosterbarn kan være i slekt med noen av medlemmene i fosterfamilien, mens det vanligste er å ikke være i slekt med hverandre (Holtan, 2002).

En gjennomgående tendens i mitt materiale er at guttene og jentene i liten grad omtaler fosterforeldrenes egen barn og relasjonene til dem i positive vendinger. Det ambivalente i relasjonene er sterkt framtrødende hos de guttene og jentene som bodde hos fosterforeldre som hadde barn på noenlunde samme alder som dem selv. Det å forhandle fram en positiv relasjon til barn på samme alder som en selv kan synes mer krevende enn der fosterforeldrenes egen barn er eldre eller yngre enn dem selv.

Da guttene og jentene flyttet i fosterhjem, etablerte de i liten grad nye venninne- og kameratrelasjoner der, samt at deres venninne- og kameratrelasjoner hjemme forvitret i den tiden de ikke bodde hjemme. Samtidig opprettholdes i liten grad de få vennerelasjonene de innledet i løpet av fosterhjemsoppholdet etter at de er flyttet hjem igjen. Med bakgrunn i den betydningen jevnaldningsgruppa har for hvordan gutter og jenter oppfatter seg selv (Frønes, 2006), er det en krevende prosess de står i. På den andre siden er guttenes og jentenes søsken som de bodde sammen med i fosterhjemmet, viktige med hensyn til å forme deres selvoppfatning.

Avslutning

I dette kapitlet har jeg beskrevet og analysert guttenes og jentenes oppfatninger av seg selv og eget liv og hvordan selvoppfatningen konstitueres som et resultat av barnas interaksjoner med seg selv, de sosiale verdenene de inngår i, samt deres forestillingsverden. Særlig sentralt for guttenes og jentenes oppfatninger er deres konstruksjoner av sin familieforståelse. *Å være i verden*, som er den første delen i dette kapitlet, skal sees som en parallell til kapittel 3 hvor jeg redegjør for mitt vitenskapelige ståsted og teoretiske perspektiv og utgangspunkt. Her gis dette et innhold med eksempler fra barnas perspektiver. Vekten er lagt på barnas refleksjoner over seg selv og de sosiale verdenene (kontekstene) de har kontakt med. Barna beskrives som aktører og handlende subjekter, som deltakere i samfunnsdiskursen og som selvreflekterende gutter og jenter gjennom å gi et bilde av miljøer og relasjoner som forener det ytre og indre, det kollektive og det personlige. Det jeg har kalt guttenes og jentenes *eksplisitte selvoppfatning* tilsvarer et *self-concept*. Guttene og jentene beskriver hva de er, og hva de gjør i relasjon til andre og til egne interesser, samt i relasjon til hjemme- og fosterhjemsmiljøenes normer og prestasjonskrav.

Kapitlet kaster lys over at relasjonene guttene og jentene inngår i, både i forhold til barn og voksne, er viktige for deres selvoppfatning. Hvordan barna konstruerer sin familieforståelse, hvem de velger som sine signifikante andre har implikasjoner for deres forestillingsverden og endring av denne. De to måtene å konstruere sin familieforståelse på, *Barn som har en biologisk forankret familieforståelse* og *Barn som inkluderer både mødre og fosterforeldre i sin familieforståelse*, ligger til grunn for forhandlinger av hva en skal være for hverandre. Forståelsene gir retning for hvordan barna forstår og oppfatter seg selv, sine foreldre, søsken, fosterforeldre og andre, samt tiden i fosterhjemmet og barnevernet. Barna anser i liten grad fosterforeldrene som sine signifikante andre. Barna utforsker mange relasjoner, og det å utvikle symmetri og gjensidighet er etterstrebbar for et positivt syn på en selv. Innvevd i guttenes og jentenes livshistorier får vi innblikk i de kulturelle vurderingene de samspiller med, samt i de barnevernsmessige og samfunnsmessige diskursene om plassering av barn i fosterhjem.

Kapitlet har gitt innblikk i oppfatninger av barna som produkt av interaksjoner både med seg selv og de sosiale verdenene barna inngår i. Når det gjelder brudd i relasjoner, er inntrykket blandet. Eksemplet innledningsvis viser at barna kjemper med og vil endre diskursen om at skilsmissebarn har det vanskelig og får problemer. Når det gjelder det å flytte hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen, viser analysene at det er

visse ting det ikke går an å snakke om. Dette gjør det vanskelig å håndtere de erfaringene barna møter, for eksempel det å fortelle andre om flyttingene samt det å snakke med barnevernet om sine opplevelser og erfaringer. Slik det går fram av barnas fortellinger, er forutsetninger og ressurser for bearbeiding av vanskelige erfaringer sammen med andre forskjellige. Dette avhenger av de vurderingene som gjør seg gjeldende både i kontekstene og i samfunnet.

Å fortelle om seg selv over tid med basis i hukommelsen, vårt *Me*, kan innbefatte forandringsaspekter. Barna i mitt utvalg beskriver over tid tre forandringsmønstre hvor det første handler om å få en *økt sosial kompetanse, en styrket selvoppfatning*. Det andre mønsteret handler om å få en mer *dempet selvoppfatning*, mens det siste mønsteret tar for seg at guttene og jentene *ikke opplever noen endring*. Guttene og jentene fortalte at de var forskjellige i de to sosiale verdenene, fosterhjem og hjemme.

Det å bli barneverns klient plasserte barna i enkle, grunnleggende kategorier, for eksempel barn og fosterbarn, kategorier som Shibutani (1961) betegnet som "*conventional categories*". Å være borte fra sine mødre, deres signifikante andre har vært problematisk på samme tid som dette fraværet har befestet mødrene som deres signifikante andre. Det kan finnes flere årsaker til dette. Det kan være at flyttingene skjedde brått og uventet slik at de ikke hadde anledning til å innstille seg på å være borte hjemme fra. De visste heller ikke hva som skulle skje videre. Å leve i uvitenhet gjør separasjonen mer problematisk. En ytterligere årsak kan være at flere av barna flyttet sammen med sine søsken. Viktige signifikante andre (søsken) var altså nærværende under plasseringen. Det personlige symbolet barn ble for eksempel mer tydelig i fosterhjemmet enn hjemme hos mamma. I løpet av tiden i fosterhjem og ved flyttingen hjem igjen har nye symboler blitt skapt, noen er blitt omdefinert, andre er blitt ubevisste og atter andre er oppdaget. Det å være aktør og handlende subjekt i sine omgivelser kan sies å være det guttene og jentene rekonstruerer når de beskriver sine minner og erfaringer hjemmefra, i fosterhjemmet og hjemme igjen, og de gir beskrivelsene en personlig utforming. Dette viser at det er vanskelig å skille på egenskaper og miljø i guttenes og jentenes sosiale verden. Analysene viser hvor betydningsfullt det er for barna å ha sine mødre, som er der hele tiden, og som kan støtte dem, samtidig som det er utfordrende å få til relasjonen til mødrene når de har flyttet hjem igjen.

Barnas eksplisitte selvoppfatning viser seg i deres tidlige minner og erfaringer og de følelsene de vekker. Vi har sett at andre barn og særlig søsken har stor betydning

for guttene og jentene og deres selvopfatning, både hjemme, i fosterhjem og i et livsperspektiv. Jevnaldrene og søsken er en viktig gruppe signifikante andre for barna. Relasjoner til voksne i fosterhjemmet og i barnevernet synes i liten grad å bevege seg mot større gjensidighet, men heller mot en tilpasning fra guttenes og jentenes side. I materialet er det ting som tyder på at kontrollaspektet overdøver støtte- og hjelpeaspektet. Det vil si at barna mistet innflytelse og eget ansvar over seg selv.

Kapittel 7: Tvang og makt og selvoppfatning

Barnevern handler om å beskytte og gi omsorg til utsatte barn, og i det vil det alltid ligge elementer av makt når grensene trekkes opp for hva som er tilstrekkelig omsorg. Når et barn blir fosterbarn, er dette et resultat av forhold ved primæromsorgen som barnet har levd under. Disse forholdene er en del av barnets livshistorie og danner grunnlaget for barnets videre forutsetninger for hvordan det utvikler sin selvoppfatning og sine relasjonelle ferdigheter. Fosterhjemsarrangementet er en kriseløsning ved kulturelle unntakstilstander (Ulvik, 2005). Dette gjelder tilfeller der foreldres måte å gi omsorg ovenfor sine barn på, strider med samfunnets standarder på måter som skaper bekymringer for barnets utvikling. Det er barnevernet som har definisjonsmakten, det vil si at de har myndigheten til å bestemme hva som er problemet. Det er dette barna møter, og som de må agere i forhold til. Barna og/eller deres familie har ikke myndighet til å underkjenne barnevernets oppfatning av hva som er akseptabel omsorg. At barnevernet har makt, er det svært få som ville protestere på.

Barn forhandler mening med foreldre, fosterforeldre og barnevernet om hva de skal være for hverandre. Vi så i forrige kapittel at foreldre, fosterforeldre og barnevern har stor innflytelse over barnas konstruksjon av familie, og at uavhengig av hvordan barna konstruerte sin familie, er de sterke premissleverandører i forhandlingene. I det følgende skal vi se hvordan det empiriske materialet gav anledning til å utforske tvangsmakten og konstruksjonen av denne, slik guttene og jentene møtte den.

Som vi har sett i det foregående kapitlet, fortalte flere av guttene og jentene at de selv og deres familiemedlemmer var svært bevisst på hva de skulle si, og hvordan de skulle oppføre seg når barnevernets representanter var til stede. For å framstå som gode barn måtte de agere som på en scene hvor det gjaldt å spille sin rolle riktig (Goffman, 1971). Over tid var dette en umulighet samt at det fordret store anstrengelser. Deler av det empiriske materialet bidrar til å synliggjøre ulike sammenhenger hvor makt og motstand utspiller seg i forhandlingene mellom guttene og jentene og barnevernet. Især vektlegges hvordan barna på sitt vis, som aktører i eget liv, møter barnevernets

objektiverende praksiser. Og når det er snakk om barnevernet, impliserer dette barnevernets administrative organer med dets representanter. Barna i mitt materiale befinner seg i en verden hvor foreldre, fosterforeldre og barneverntjenesten med dens representanter preger det levde liv hjemme og i fosterhjem. Barns livsverdener skapes i fellesskap av barn og voksne.

Kapitlet er inndelt i tre deler. Den første delen heter *Kraft, makt og mening i barnevernet*. Den tar for seg ulike former for makt og avdekker at makten i barnevernet kan vise seg i en rekke former. Den andre delen har jeg kalt *Tvangsmakten i barnevernet*, og her viser jeg at tvang kan sees som omsorg, og at grensen mellom tvang og frivillighet kan bli flytende. Jeg vil blant annet drøfte hvordan tvang er kjedet sammen av en rekke interaksjonssekvenser bestående av konkrete situasjoner. Det er ikke slik at barnevernet har all makt og barna ingen makt i forholdet dem imellom. For guttene og jentene i mitt materiale dreier barnevernets og fosterforeldres inntreden i deres liv seg om forhandlinger om å markere grenser for barnevernets og fosterforeldres innblanding. Den tredje delen vil handle om *Selvopfatning og makt*. Her belyser jeg hvordan makt og motmakt er flettet inn i hverandre, og hvordan dette skapte forskjellige handlingsbetingelser for guttene og jentene i forhold til ulike utfordringer de stilte seg overfor og ble stilt overfor.

Kraft, makt og mening i barnevernet

Avhandlingens andre problemstilling dreier seg om hvordan guttene og jentene forholder seg til flyttingene, og hvordan de forstår tiltakene. En innfallsvinkel er å forstå makt, siden forholdene mellom de som yter og de som mottar ulike velferdstiltak ofte preges av dominans og underdanighet/avhengighet.

Trines erfaring med å prøve å få til et liv i fosterhjemmet får ganske snart en annen mening for henne idet hun i likhet med Berit og Gro opplever at fosterforeldrene endrer sin væremåte. Også Trudes erfaringer fra barnevernets manglende engasjement i hennes sak med hensyn til å fremme sak overfor fylkesnemnda om å oppheve omsorgen slik at hun kunne flytte hjem til moren, opplevdes vondt. På samme tid ser vi i barnas livshistorier gutter og jenter som handler aktivt for å påvirke egen situasjon, og som gjør eget liv. Trine gjør seg vanskelig for å komme i nytt fosterhjem, mens Trude verken ønsker eller får til å snakke med fostermor – alt dette er eksempler på hvordan ulike former for strategier utspiller seg i livshistoriene. Er det da slik at det er barnevernet og voksenverdenen som har makt, og at guttene og jentene er maktesløse? Svaret på det

spørsmålet avhenger av hvem en spør, og hvilke situasjoner en refererer til. Når makt tas opp her, er hensikten å belyse sider av makt som det empiriske materialet synliggjør, ikke å gi en utfyllende drøfting og framstilling av begrepet makt.

Maktbesittelse er det samme som sannsynligheten for at et individ eller ei gruppe får sin vilje gjennom til tross for motstand (Weber, 2000). Denne maktforståelsen legger til grunn en sosial relasjon mellom noen og innbefatter interessemotsetninger eller konflikt. I dette ligger at makt er makt over noen. Max Webers utgangspunkt ved å implisere motstand er omdiskutert da det kan tenkes maktformer hvor det ikke utøves motstand, altså hvor for eksempel gutter, jenter og foreldre manipuleres. Å akseptere kan innebære at en blir overbevist eller overtalt, tilpasser seg strategisk eller føler seg tvunget. Weber (2000) knytter videre autoritet til legitimitet hvor han hevder at mennesker adlyder autoriteten frivillig bare fordi de tror den er legitim. Mister autoriteten sin legitimitet, vil mennesker slutte å adlyde vedkommende. Weber skjelner mellom tre hovedformer for autoritet: Tradisjonell autoritet: Vi overholder en bestemt skikk eller adlyder en bestemt person fordi våre forfedre gjorde det. Legal/rasjonell autoritet: Vi adlyder personer som innehar bestemte stillinger, f.eks. foreldre, fordi vi tror de har rett til å fatte beslutninger, en rett som er basert på forutsetningen om at systemet fungerer best på den måten. Karismatisk (personlig) autoritet: Vi adlyder en bestemt person på grunn av at vedkommende har en utstråling som får andre til å ønske å følge ham eller henne.

Ved siden av den weberske tradisjonen som definerer makt som noe relasjonelt, der et individ, ei gruppe eller klasse har makt over andre individer, grupper eller klasser, finnes definisjoner av makt som makt til å utføre noe. Blant annet har det engelske ordet *power* også betydningen *evne, kraft*. Talcott Parsons ser på makt som noe grunnleggende positivt og helt nødvendig for at et samfunn skal kunne utvikle seg (Cuff & Payne, 1992). Ifølge Parsons er politikk egentlig forskjellige gruppers kapasitet til å formulere kollektive interesser og mane folk til felles handling. Dette sees på som et verdifelleskap, en konsensus mer enn en konflikt, mens Michel Foucault viser til koplingen mellom kunnskap og vitenskap på den ene siden og utøvelse av makt på den andre siden. Institusjonsbyggingen har i en del tilfeller vært begrunnet ut fra samfunnets ønske om kontroll med enkeltgrupper og et ønske om å skjerme samfunnet mot dem og deres atferd (Foucault, 1999).

Makt er komplisert og sammensatt og omhandler en rekke aspekter. Derfor går det ikke an å beskrive makt på én måte. Det finnes ikke én, men mange definisjoner av makt. I utøvelse av makt kan makten ha både positive og negative sider, noe som særlig

viser seg i barnevernssammenheng. Tvang og makt mot for eksempel foreldrene gir muligheter til å hjelpe barna der foreldrenes omsorgsutøvelse er direkte skadelig for barna. Makt- og demokratiutredningen definerer makt slik: *“Makt er evne til å nå et mål, skape en virkning. Makt kan utøves direkte i tvangs- og beslutningssituasjoner, eller indirekte gjennom symboler, institusjoner og sosiale strukturer”* (NOU, 2003:19, s. 11). Det vil si at makt viser seg i beslutninger mot noens vilje. Maktutøvelsen i barnevernet er hjemlet i lov og forskrifter for å sikre borgernes rettssikkerhet. På samme tid finnes det en rekke empiriske studier som viser at maktutøvelsen i barnevernet også går ut over det som er formelt hjemlet i lov (Eide, 2007; Horverak, 2006; Koch & Koch, 1995). Særlig gjelder dette at foreldre og ikke minst barn ikke får den plass i behandlingen av egen sak som lov og forskrifter legger opp til.

Barnevernet har en dobbel funksjon; hjelp og kontroll. Det vil si å gi hjelp og beskyttelse til barn som utsettes for overgrep og et uakseptabelt omsorgsnivå, samt å beskytte samfunnet mot overgrep fra barns side. Det er dette Dahl (1978) betegner som barnevern og samfunnsvern. Barnevernet er gitt en rekke muligheter til å ivareta både barneverns- og samfunnsvernsaspektene i sitt mandat. Begrepet kontroll i sosial arbeidssammenheng kan bety to ting, kontroll og styring (Levin, 2004). Barnevernet kan kontrollere om barn har tilfredsstillende omsorg hjemme hos sine foreldre, uten at denne kontrollen styrer foreldrenes handlinger. I dette tilfellet betyr kontroll å sjekke ut. Kontrollaspekter kan også medføre at foreldrene endrer sine handlinger overfor barna. Maktutøvelsen viser seg da i den delen av kontrollen som styrer foreldrenes handlinger. Maktanvendelse overfor både barn og foreldre som ikke lever opp til den dominerende forståelsen av den gode barndom, har en vel 110-årig tradisjon i vårt samfunn. Det som kjennetegner et rettssamfunn, er at borgerne er sikret mot uvilkårlig inngrep i sin privatsfære fra myndighetenes side. Barnevernets maktpraksiser er tuftet på lover og forskrifter som skal sikre foreldre og barn rettssikkerhet (Skar & Ofstad, 2004).

Innvevd i barnevernets utøvelse av makt og autoritet ligger at barn og unge er gjenstand for opplæring og oppdragelse. I vårt samfunn er det primært oppdragelse til selvstendighet hvor barn utsettes for makten til foreldre, lærere og, for barna i min studie, en rekke andre autoritetspersoner i form av barnevernets representanter. Dilemmaet oppdragelse til selvstendighet ble unngått i de tradisjonelle samfunnsvitenskapene ved å betrakte oppdragelse som en sosialisering hvor barnet tok til seg samfunnets normer. I kapittel 3, i avsnittet om *Nyere syn på barn og barndom*, har vi sett at det i dagens syn på barn legges vekt på å betrakte dem som kompetente aktører. Michel Foucault (1999) kritiserte også sosialiseringsperspektivet og mente at oppdragelse handlet om disiplinering. Blant annet som følge av maktbruk og tvang blir

vi de vi er, og det disiplinerte mennesket må forstås som subjekt i dobbel forstand, både som undersøkt og som selvstendig handlende individ (Foucault, 1999). Oppdragelse er disiplinering til orden og innordning. Motsetningen mellom disiplin og selvstendighet kan tolkes i lys av et skille mellom to typer friheter. En positiv type som innebærer muligheter til å oppnå ønskede resultater sammen med andre mennesker, og en negativ type som medfører å være fri for stengsler og bindinger (Engelstad & Ødegård, 2003). Selvstendighet oppstår ikke bare av ytre press, det fordrer på samme tid en indre refleksjon (Mead, 1934; Stern, 1995). Foucault (1999) er opptatt av prosesser og situasjoner, og hans perspektiver gir muligheter for å betrakte hvilke forhandlinger og reforhandlinger makten er gjenstand for. Det vil si at makt er noe det forhandles om. I dette ligger at i relasjoner er det makt, og har en makt så har en *makt over* personer eller grupper. I min studie er det relatert til barnevernets makt. En annen betydning er *makt til*, altså den enkeltes evne og mulighet til å realisere sine planer, på tross av motstand. I praksis flyter disse to aspektene av makt over i hverandre. Vanligvis legges hovedvekten på det relasjonelle, altså *makt over*. I min studie hvor jeg søker å løfte fram barneaktører, er det også nærliggende å fokusere på *makt til*, som er knyttet opp mot individers autonomi og handlingsevne.

For å oppsummere så langt kan vi si at makt kan forstås som en persons eller gruppes evne til å påvirke andres handlinger i tråd med egne intensjoner, gjerne på tross av motstand. Denne form for makt kalles vanligvis *makt over*. På samme tid gis makt en videre betydning der den knyttes til handlingsevne, hvor *makt til* betegner en persons muligheter til å nå sine målsettinger. Et dekkende begrep på dette er autonomi. I tillegg kan vi snakke om en form for påvirkning som mer kan betegnes som pseudomakt. Det er situasjoner hvor noen påvirker andre fordi de blir gjenstand for frykt uten at de har så stor evne til å gjøre skade (Engelstad & Ødegård, 2003).

Spørsmålet innledningsvis om guttene og jentene har makt, utfordrer også den gjengse oppfatning av hva makt er. I barnevernet er hjelp og kontroll vevd inn i hverandre og er et uløselig dilemma. Alf forteller:

“... jeg skjønnte ikke så mye den dagen da jeg fikk vite at jeg skulle flytte fra mamma og i fosterhjem, [...] mamma hadde noe problemer med rus og sånt. [...] Det var best at jeg ikke bodde hjemme en tid slik at mamma kunne få behandling.”

Innvevd i Alfs livshistorie finner vi de kulturelle forståelsene som forefinnes i samfunnet om barns beste. I forlengelsen av denne sekvensen prøver Alf å forklare det hele med henvisning til sin erfaring. Selv om Alf ikke likte seg i fosterhjemmene, ser han likevel at det ikke var godt for ham å bo hjemme den tiden mamma slet mest. Det

var nødvendig at barnevernet tok omsorgen fra mamma. I dette lyset er makt verken positiv eller negativ. Det er hvordan makt anvendes som gir den verdi. Makten i barnevernet kan vise seg i en rekke former, først og fremst gjennom beslutninger, men også gjennom sosiale strukturer, symboler og språkbruk. Makt kan også vise seg i ulike former for tvang, herunder fysisk og psykisk, samt som manipulering, overtalelse og autoritet basert på regler, kompetanse og karisma (Jacobsen & Thorsvik, 2002). I sin livshistorie fortalte Trude at hun blant annet hadde ønske om å flytte fra fosterhjemmet til institusjon, noe hun ikke fikk lov til, fordi det ifølge barnevernet var best å bo i fosterhjem. Trude speiler den samfunnsmessige diskursen som går på å plassere barn i fosterhjem kontra institusjon.

Barnevernets makt er sammensatte økonomisk, juridisk, kulturell og ideologisk makt. Barnevernets besittelse av politisk og økonomisk makt henger sammen med dets formelle myndighet og posisjon i samfunnet, herunder også en betydelig symbolsk makt (Marthinsen, 2003). Den politiske makten i barnevernet ligger i at virksomheten er institusjonalisert i samfunnet, i form av lover og regelverk i kombinasjon med tvangsmakt gjennom fylkesnemnder og domstolsmyndighet. De politiske dimensjonene viser seg også ved at staten ønsker å vri plasseringer av barn bort fra institusjoner og over til fosterhjem (Bufetat, 2005a), noe Trude berørte i sin livshistorie. Barnevernet har kontroll med anselige materielle og økonomiske ressurser i form av tildeling eller ikke tildeling av tjenester. I dette sitatet berører Alf barnevernets økonomiske makt:

“de [barnevernet] beskytter pengene til fosterforeldre for å si det sånn, og de har jo, jeg vet ikke åssen sum de har, men så får de en sum som jeg skal leve for, og jeg har ikke sett de liksom på lenge ...”

Den økonomiske makten ligger i de mulighetene barnevernet har til å tildele økonomiske midler til barn og foreldre. Dette gjelder både for frivillige hjelpetiltak og mer tvangspregede tiltak hvor barn plasseres i fosterhjem, for eksempel i barnevernets vilje til å gi midler til barn og foreldre i forbindelse med gjennomføring av samvær når barna bor i fosterhjem. Andre eksempler er oppfølging av barn som har flyttet hjem igjen etter en tid i fosterhjem. Makten ligger dels til å kontrollere, men også styre og tilpasse klientens verdier og normer til det samfunnet og barnevernsarbeideren anser som riktig. Det finnes imidlertid også andre former for makt enn politisk/økonomisk makt og trusler og tvang som ikke er så åpenlyse, eller hvor det er vanskelig å peke på bestemte personer som mer eller mindre bevisst og mer eller mindre legitimt utøver makt overfor andre.

Gjennom å forstå mekanismene i de prosessene der makt utøves, kan vi forstå deler av samspillet mellom staten og barna, og vi kan forstå normaliseringspraksiser som sosialt arbeid. Hensikten er å forstå hva makten produserer.

Tvangsmakten i barnevernet

Tvangen i barnevernet er omdiskutert i vårt samfunn (NOU, 2000:12). På den ene siden hevdes det at tvangen fungerer undertrykkende, mens det på den andre siden argumenteres for at tvang er nødvendig for å gi barn en forsvarlig omsorg. Sett i lys av de diskusjonene en har innen velferdsordningene i vårt samfunn, er ikke denne diskusjonen kontroversiell. Det å anvende tvang overfor innbyggerne har en lang tradisjon (Ericsson, 1996a; Seip, 1994) og betraktes som en måte samfunnet og staten tar hånd om sine innbyggere på. I denne måten å betrakte tvangen på sees tvang som omsorg, og grensen mellom tvang og frivillighet blir flytende. Det å forvalte tvangsbestemmelsene i barnevernet innebærer en risiko for samfunnet ved at det kan krenke enkeltindivider både ved at en anvender for mye tvang og gjennom det å anvende for lite tvang. Særlig problematisk er dette i barnevernet der det i noen sammenhenger ansees nødvendig å anvende tvang overfor voksne for å beskytte barn, på samme tid kan barna også oppleve dette som overgrep og undertrykking. Når en bruker for mye tvang, ansees det som undertrykking. På den annen side er det en risiko for at samfunnet ikke klarer å beskytte barn ut fra deres interesser om tvangen ikke er inngripende nok, og de barna som har behov for dette, ikke blir hjulpet.

Både Goffmans (1988) og Foucaults (1999) arbeider har inspirert forskere til å studere og analysere behandlings- og fengselsinstitusjoner og den makten som finnes der. Det er blitt påpekt at makten er negativ og noe en bør unngå, på denne måten er de negative aspektene ved behandlingen vektlagt. Foucaults (1999) maktbegrep innebærer at makten er noe produktivt og noe allestedsnærværende i samfunnet. Makten i omsorgen er en paternalistisk makt som ikke kan unngås siden den produserer kontroll og hjelp i en og samme handling. Med basis i dette perspektivet er det ikke konstruktivt bare å konstatere at barnevernet utøver makt. Det som blir meningsfullt, er å se hvordan makten utøves, og hva makten fører med seg for de impliserte parter. Ved å betrakte og forstå mekanismene i de prosessene der makten utøves, kan vi forstå deler av samspillet mellom samfunnet, staten og individene, og vi kan forstå de normaliseringspraksiser som sosialt arbeid er. Når tvang anvendes, er en ved samfunnets yttergrense der staten handler ut fra motivet om at det handles til den andres beste. Eller mer presist i

barnevernet, til barnet beste. Tvangsbestemmelsene i lov om barnevernetjenester bygger på dette beskyttelsesaspektet – til barnets beste.

Tvang er abstrakte fenomener som finnes i forestillinger, erfaringer og lovverk. For å forstå hvordan tvangen materialiserer seg, trenger man å forstå hvordan forskjellige komponenter samspiller for å skape tvangen. Tvang består ikke av en enkelt handling, men av en rekke interaksjonssekvenser som er kjedet sammen i konkrete situasjoner. Å søke etter tvangens innhold er å forstå de interaksjonene som den blir til i. Makten oppstår i konkrete samhandlingssituasjoner hvor en aktør har kontroll med situasjonsdefinisjonen. I de situasjonene hvor interaksjoner foregår, utspiller det seg ritualer (Goffman, 1992). I formaliserte ritualer blir handlingsrommet begrenset til det som forventes av den kategori rollen tilhører. Det betyr at både barnevernsarbeider, foreldre, barn og fosterforeldre får sitt handlingsrom begrenset av de rammer som lov om barneverntjenester legger, den enkeltes posisjon og de forventninger som rettes mot hver enkelt aktør. I en barnevernssak forventes det at barnevernsarbeideren agerer i tråd med de legale og administrative reglene, og foreldre forventes å ikke klare å ta seg av barnet sitt på en forsvarlig måte, mens barnet forventes å lide under foreldrenes manglende omsorgsutøvelse. I dette ligger at alle aktørene har ulik innflytelse over situasjonen, og at barnevernsarbeideren har definisjonsmakt med foreldre og barn i en underordnet posisjon. Dette er utgangspunktet for det samspillet som skjer dem imellom, og hvor en rekke interaksjoner og ritualer dannes og holder fast på tvangen. Den ideelle interaksjonskjeden og den fullendte prosess i barnevernets flytting av barn hjemmefra til omsorgstiltak og hjem igjen er denne:

- En bekymringsmelding initierer en undersøkelsessak hvorpå det fattes et vedtak i barnevernet, som oftest et hjelpetiltak.
- Barnevernet vurderer hjelpetiltak som ikke tilstrekkelig og/eller at det vurderes at det er alvorlige mangler ved omsorgssituasjonen. Barnevernet fremmer tvangssak til fylkesnemnda eller fatter et akuttvedtak, tvangen manifesteres.
- Flytting og opphold i omsorgstiltak.
- Flytting hjem igjen.
- Hjemme igjen.

I virkelighetens verden skjer ikke dette uten gnisninger av noen art, men idealmønsteret følger denne strukturen. Å fatte beslutninger om inngripen i barns liv gjøres i situasjoner inneholdende en rekke spenningsfelt. Dels er det et spørsmål om forholdet mellom samfunnet og enkeltindividet som konkretiserer seg i møtet mellom barnet,

familiene og barnevernsarbeideren. Videre er det snakk om undertrykking og krenkelser kontra omsorg og hjelp, hvor tvangen kan implisere begge deler (Raphael, 1994; Reamer, 1990). Skjervheim (1996) definerer det å objektivere slik: *“Ein gjer den andre til eit faktum, ein ting i si verd. Ved å objektivere den andre går ein til åtak på den andre sin fridom.”* Situasjoner der tvangen virkeliggjøres, er komplekse og innbefatter aspekter av type omsorgssvikt, det aktuelle barnet, de aktuelle personene i situasjonen og barnevernets kunnskap om de aktuelle personene og barnet, barnevernsarbeiderens vurderinger, kunnskaper og ferdigheter samt samfunnets forventninger til hva som må gjøres i den aktuelle situasjonen. Det vil si at vi kan forstå forutsetningene for at barnevernets tvang blir til, men hva innebærer den for barna? Hvordan konstrueres og ser tvangen ut i praksis? Hvordan arter undertrykkingen seg, sett fra barnas side? Hvordan agerer barna i forhold til den? Hvilke forhandlingsbetingelser gjør seg gjeldende? Hvordan opplever og forstår barna det som skjer? I det følgende skal vi utforske datamaterialet fra livshistoriene med fokus på tvangsanvendelse relatert til stegene i flytteprosessen.

Tvangen initieres og manifesteres

Det er sjelden at barnevernet er til stede på de arenaene hvor barn og unge holder til. Det betyr at barnevernet er avhengig av henvendelser enten fra barna selv, foreldrene deres eller andre som melder om bekymring for barn. Dette betegnes som meldingsfasen i barnevernsarbeidet (Bunkholdt & Sandbæk, 1998; Skar & Ofstad, 2004). Om barnevernet finner grunn til å starte en undersøkelse, er utfordringen å finne ut om saken hører inn under barnevernet eller ikke. Når det er startet en undersøkelsessak, er den neste utfordringen barnevernet står ovenfor å vurdere hvilken type hjelp eller tiltak som skal settes i verk. Tine Egelund (2003) hevder i sin artikkel om *farlige* foreldre at det å konstruere slike bilder av foreldrene setter barnevernet i stand til å trekke grenser mellom normalitet og avvik. Samtidig setter dette jentene og guttene i dette utvalget i en krevende situasjon med hensyn til å gjøre sitt liv sammen med sine mødre. På samme tid som en definering av foreldre som farlige setter barnevernet i stand til å skille ut de som skal inn i barnevernet (Backe-Hansen, 2001b; Egelund, 2003), blir også barnevernet i stand til å kunne beslutte iverksetting av tiltak.

Å bli tatt hånd om av barnevernet og plassert utenfor hjemmet kan både være en akutt intervensjon og/eller slutten på en lang prosess. Å måtte flytte ut hjemmefra uten at de private parter samtykker til det, ansees som et tvangstiltak (Bunkholdt & Sandbæk, 1998; Skar & Ofstad, 2004). Selv om tvangen formelt sett oftest er rettet mot foreldrene,

er barna målet for barnevernets tiltak. Selv om barna ikke er i posisjon til formelt å samtykke eller protestere mot barnevernets inngripen i deres liv, vil barnevernets intervensjoner oppleves som tvangsinngrep i de tilfellene der barna ikke aksepterer barnevernets tiltak. Tvungen kan oppleves som et avbrudd fra en tid med kaos og uorden i livet og en orientering mot mer utviklingsstøttende omgivelser og et bedre liv. Selv om Alf ikke helt forsto hva som skjedde da han plutselig var flyttet i fosterhjem – han syntes heller ikke noe om det – resonnerer han på samme tid at det nok var best at han ikke bodde hos mamma når hun var til behandling. En flytting kan oppleves svært plutselig for de som blir utsatt for det. For Tuva, Svein og Noras del skjedde det for eksempel helt akutt at de ble tatt hånd om av barnevernet og flyttet. Svein forteller:

Svein: *“Altså det skjedde bare sånn [knipser med fingrene]. Når det skjedde da, så kom det bare noen damer her og kjørte oss til det hjemmet. De fortalte oss ingenting.”*

Intervjuer: *“Gjorde de ikke det?”*

Svein: *“Nei. Det bare skjedde sånn [knipser].”*

Intervjuer: *“Ja.”*

Svein: *“Det tok ikke noe lang tid. Det skjedde bare på en dag. Plutselig var pappa død og mamma innlagt på sykehus.”*

I Berits livshistorie kommer det fram:

“Jeg kunne ikke bo hjemme hos mamma fordi pappa oppførte seg dårlig overfor mamma.”

I Berits utdyping av det som skjedde, fortalte hun at barnevernet i en periode før de flyttet i fosterhjem, hadde vært i kontakt med mamma, Gro og henne. Men Berit visste ikke helt hva mamma og de fra barnevernet snakket om. Hun kjente ikke de som kom fra barnevernet, og det var heller ingen fra barnevernet som sa noe til henne. For Sveins del skjedde flyttingen helt plutselig.

I guttenes og jentenes fortellinger vises ulike forståelser av det som skjedde. Det empiriske materialet viser at selv om barna ikke kunne bo hjemme, ifølge dem selv, gav flere uttrykk for å ikke akseptere at de flyttet. Materialet tegner hovedsakelig et bilde av barneaktører som ikke uten videre aksepterer og overtar den definisjonen av situasjonen som barnevernets representanter gir dem. Barna reflekterte over grunnene som ble gitt for at de flyttet, og mente at det var feil, at situasjonen ikke var så ille som barnevernet ville ha det til. Denne diskrepansen i vurderingene av situasjonen er iøynefallende. Ifølge guttene og jentene mente barnevernets representanter at de måtte flytte med

henvisning til reglene og barnets beste. Barna ønsket ikke å flytte. Barnevernsarbeiderne holder seg til regelverket, og hva barna mener, blir mindre viktig. Barnevernsarbeiderens fortolkningsmakt er framtrødende. I denne interaksjonssekvensen er graden av enighet og nærhet lav. I noen tilfeller gjør guttene og jentene barnevernsarbeiderens argumenter til sine når de utdyper hvorfor de flyttet ut hjemmefra, noe vi finner i Alfs uttalelser som vi har sett tidligere i avhandlingen.

Det vanlige er at det er barnevernets ansatte som gjennomfører flyttingen av barna der foreldre og barn motsetter seg tiltaket, men det er også situasjoner hvor politiet er delaktig. I denne første fasen i interaksjonskjeden hvor tvangen initieres, framstår barnevernsarbeideren som subjekt med både fortolknings- og definisjonsmakt. Guttene og jentene skal passe inn i kategorien *behov for omsorg og flytting i fosterhjem*. Den intersubjektiviteten som skapes mellom aktørene, gis i tolkningen av det som skjer. Denne tolkningen er første skritt til å forstå tvangen.

Flytting og opphold i fosterhjemmet, grader av objektivisering

Berits fortelling er den som tydeligst viser opplevelsen av en objektivisering i hennes kontakt med barnevernet og flytting i fosterhjemmet.

“De begynte liksom å oppfostre, sånn som de ville at vi skulle være og liksom. Vi fikk ikke lov til å prate den dialekten vi kom fra, vi måtte begynne å skifte dialekt til sånn som de snakket. Og hvis vi ikke gjorde det de sa, så ble vi kastet i veggene og sånn. De prøvde liksom at vi skulle følge etter de og ikke følge etter andre, og mamma ble jagd vekk fra de og sånn.”

Språket er et personlig symbol som synes å ha en meget betydningsfull innvirkning på hvordan en oppfatter og vurderer seg selv. Språket er en viktig komponent av barnas forestillingsverden ettersom det hjelper til med å strukturere det en blir oppmerksom på, og det fungerer som formidler av selve forestillingsverdenen deres. Det å møte et press på å legge om språket endrer deres evne til å formidle deres Selv.

Å objektivere guttene og jentene i plasseringssituasjonen er et nødvendig ledd i prosessen. Det vil blant annet si at guttene og jentene må gjøre helt andre ting enn det de er vant til, deres væremåter (personlige symboler) endres. Gjennom flytting av barna til beredskapshjem og fosterhjem mister barna både retten og mulighetene til å bestemme over eget liv innenfor de rammer og grenser de tidligere har hatt mens de bodde hos sine foreldre. Beslutningsmyndigheten overføres fra foreldrene til barnevernet og fosterhjemmet. Formelt skjer det enten via et vedtak i fylkesnemnda

eller i form av et vedtak i barneverntjenesten. Det formelle vedtaket, som det første steget mot en flytting, med den fysiske flyttingen hjemmefra og til beredskapshjem eller fosterhjem i den innledende fase, er en kjede av situasjoner som suksessivt fører til et objektiverende nullpunkt. Fra dette starter nye kjeder av interaksjonssekvenser som kan lede til en subjektivering, en normalisering av omsorgen på et seinere tidspunkt. Det fordrer at guttene og jentene med hele seg godtar at de objektiveres, ikke at de kun strategisk tilpasser seg overfor barnevernet med dets representanter (Goffman, 1992).

Materialet viser gutter og jenter som detaljrikt gir til kjenne at de ble kjørt bort hjemmefra den dagen de flyttet. På det viset fungerer transporten som en transformeringsprosess der barna forvandles fra en rolle til en annen, hvor de samtidig fysisk forflyttes fra en sammenheng til en annen. Dette tydeliggjør guttene og jentene som objekter både i forhold til intervensjonen samt til de personene som utfører handlingene. Det er ikke kun i relasjon til barnevernet, med sine administrative organer, og samfunnet at guttene og jentene objektiveres, men også i forhold til barnevernets representanter. Det er her krenkelsen blir følbart, når en person blir bevisst sin maktesløshet og sin underlegenhet i forhold til de andre personene i situasjonen. Særlig påtakelig er dette i de situasjonene hvor barnevernet sammen med politiet står for det å flytte barna ut av hjemmet – her blir flyttingen en tydelig maktanvendelse, slik det skjedde i tilfellene med Gro og Berit, og Svein, Tuva og Nora. Trine og Alf og Gro og Berit fortalte at de fikk besøk av de fra barnevernet ganske fort etter at de flyttet hjemmefra. Dette kan bidra til at opplevelsen av krenkelsen reduseres ved at de kan snakke sammen om det som skjedde, og således bygge en bro videre for å opprettholde en framtidig subjektivitet.

I de nye familiekonstellasjonene som fosterhjemmet representerte, var det for de fleste av guttene og jentene liten plass for deres foreldre. I barnas livshistorier går det fram at fosterforeldrene svært ofte var skeptiske til barnas foreldre, og ut fra barnas ståsted ble det nærmest umulig for foreldrene å forhandle om foreldreskapet både med barnevernet og med fosterforeldrene. I samtalene med guttene og jentene kommer det fram at de i sine liv i fosterhjem, hjemme og i kontakten med barnevernet kunne oppleve seg invadert og kontrollert. I en barnevernskontekst kan det forstås ut fra at barnevernet er en myndighetsutøvende instans hvor barnevernets ansatte utøver kontroll, fordeler goder, tid og oppmerksomhet. Dette har konsekvenser for guttenes og jentenes ve og vel.

I sin livshistorie forteller Gro om når barnevernet er på besøk i fosterhjemmet:

“De satt og pratet, så bakte de og satte is på bordet og sånn. Når jeg og Berit satt og lo sammen, vi hadde jo ingenting å gjøre. De pratet ikke til oss eller noen ting, vi liksom var der bare, som om vi bodde der. Så sier han [fosterfar], nå må dere være stille. Som om vi var ungene hans.”

Gro gir en levende beskrivelse av det at hun ikke likte seg i fosterhjemmet, hvor fosterfar kjeftet mye og nesten slo dem. Hun opplevde at hun ikke kunne være seg selv. I det empiriske materialet finnes det barn som hater både barnevernets representanter og fosterforeldrene, men også de som kom noe bedre ut av det med dem. Geir synes godt om sine fosterforeldre, noe også Tuva gjør på sitt vis, men hun er mer ambivalent. Siri synes ikke om sine fosterforeldre, men hun kom for øvrig godt ut av det med sin sosialkurator i barnevernet på lik linje med Geir. Der forholdet mellom guttene og jentene og deres sosialkurator i barnevernet omtales av barna som rimelig godt, legges grunnlaget for en tilnærmet felles forståelse av oppholdet i fosterhjemmet, noe som innebærer at maktutøvelsen ikke blir like tydelig.

Når guttene og jentene kom til fosterhjemmet, måtte de innordne seg de regler, rutiner og relasjoner som var der. Siri forteller om forskjellen mellom hjemmet og fosterhjemmet:

“Det var forskjellige regler. Det var liksom på innetider og så hva du har lov til å gjøre, og hva du ikke har lov til å gjøre. Og det at du får ikke lov til å være med dem, for de gir dårlig innflytelse. De er veldig kristne. Jeg, trodde ikke på det jeg. De prøvde alt for å få meg til å bli det.”

Det som skjer, kan forstås som det Goffman (1988) beskriver som en objektiviseringsprosess og en mortifikasjonsprosess, hvor den det gjelder, utsettes for en krenkelsesprosess rettet mot alle sider av vedkommendes liv i forhold til den fysiske, psykiske og sosiale tilværelse, selvoppfatning, selvbestemmelsesrett, innflytelse, trygghet og integritet. Tuva forteller i sin livshistorie hvordan barnevernet har påvirket henne:

Tuva: *“Jeg er mye mer forsiktig.”*

Intervjuer: *“Du er mye mer forsiktig.”*

Tuva: *“Ja, sånn at hvis mamma sier det, at hvis du gjør det kan det være at barnevernet ser det, så kanskje at du må flytte igjen. Det er liksom at jeg ikke tør å gjøre noe nesten. For jeg tør ikke gå ut sammen med vennene mine og drikke røyke og sånn, for det. Altså, jeg hadde ikke hatt noe imot det, men hvis de finner det ut, så bruker de det imot mamma liksom.”*

Intervjuer: *“Hva tenker du om det?”*

Tuva: *“Vet ikke. De er ganske sånn innpåslitne hele barnevernet. For de bruker alt imot meg, alt det vi gjør, er galt og liksom. De finner bare masse galt. Forteller dem ikke så veldig mye.”*

Dette viser noe av avmakten Tuva gav uttrykk for. Seinere i livshistorien sin utdyper hun det å ikke tørre å åpne seg for barnevernsarbeideren og alltid å være på vakt. Særlig var dette vondt og vanskelig i den mest sårbare tiden, rett i etterkant av at barnevernet grep inn i hennes liv. Da var også barnas behov størst for å ha noen å snakke med, noen å kunne dele sinne, frustrasjon og fortvilelse med. Når de var som mest sårbare, kunne de oppleve at barnevernet brukte det mot dem. Dette førte til at flere la seg flate for barnevernet. Trine uttrykte det på denne måten:

“Aldri likt egentlig tilsynsføreren. Det er sånn, som driver og pynter seg og gjør seg til, vet du. Vaske og rydde huset og sette fram kaker og sånt. Og spille som vanlig som en gjør i et flott hjem. Og så skal vi liksom fortelle hvordan vi har det liksom. Vi bare sier, ja, det er greit liksom. For vi spiller liksom like godt med, for de hører ikke på oss. Det er bare å gi opp det.”

Goffman omtaler inntrykksstyring som en grunnleggende menneskelig aktivitet. I sin interaksjon med barneverntjenesten kan vi se barnas selvpresentasjoner som strategiske handlinger (Goffman, 1992). Barna arbeider for å identifisere hvilke rammer (Goffman, 1986) som gjelder nettopp her, for å manøvrere konfliktfritt uten at barnevernet invaderer dem. Det å hele tiden være på vakt – det å aldri kunne slappe av og være trygg – overfor barnevernet er vanskelig. Det som her utspiller seg, er svært likt det Goffman (1988) beskriver i boken *Anstalt og menneske* hvor klientene frarøves materielle, sosiale og personlige kjennetegn ved seg selv og sitt liv, det Goffman kaller identitetsutstyret. I institusjonslivet strippest den enkelte for all sosial status og individuell selvråderett, og alle aktiviteter tilpasses systemet. Slik blir den enkelte tvunget til å oppgi sine vanlige sosiale relasjoner, og dermed reduseres deres vanlige sosiale rolle. Det er kun fosterbarnsrollen som er igjen, og denne er for øvrig underlagt fosterforeldrenes og barnevernets myndighet og kontroll. Det ligger forventninger om at guttene og jentene skal ha full tillit til barnevernet og dets representanter og underkaste seg deres vurderinger og handlinger. Heri ligger også at den enkelte er avskåret fra å vite noe om de beslutningene som fattes om deres sak. I dette ligger også det paradoksale at klientene (barna i min studie) forventes å ha full tillit til noe de ikke vet hva er. Ifølge Goffman (1988) kan klienten kun gjenvinne sin identitet når hun eller han skrives ut av institusjonen. Men så lenge vedkommende er i systemet, sørger de ansatte og

institusjonens strukturer for at det ikke skjer. Denne tankegangen kan med letthet overføres til noen av barna i denne studien. De er ikke innskrevet i en fysisk institusjon eller skal skrives ut fra denne, men de er i fosterhjem i regi av barnevernet. De lever et liv i fosterhjem og nærmiljø, og likevel ser vi de samme personnedbrytende mekanismene her som i de totale institusjonene som var utgangspunktet for Goffmans studier.

Krenkelsene kan godt være utilsiktede, men like fullt systematisk gjennomført. Når barna flytter hjemmefra til omsorgstiltaket, går de over fra kategorien barn til kategorien fosterbarn/barnevernsbarn. Tvingen manifesterer seg gjennom en kjede av ritualer som avpersonifiserer barna – for eksempel det å ha andre rutiner med hygiene, at de må snakke en annen dialekt som i Berits tilfelle, eller å tro på Jesus som Siri ble eksponert for. Guttene og jentene tvinges inn i posisjoner der deres egenart og personlighet ikke får stor plass. Det som blir viktig, er at guttene og jentene skal passe inn i de rådende strukturene og kulturen i fosterhjemmet. Om de ikke innordner seg, kan represalier settes i verk. Berit forteller dette i sin livshistorie:

“De [barnevernet] spurte egentlig bare sånn om vi hadde det greit der oppe [i fosterhjemmet]. Når de spurte oss om det, så satt fosterforeldre våres på siden av oss. Og da følte vi oss presset til å si ja, at vi hadde det bra der oppe. Vi hadde jo liksom ikke... de ville ikke prate med oss alene. Så hvis vi sa noe til de [barnevernet] alene når de [fosterforeldrene] ikke var der, så gikk de [barnevernet] rett ned og sa det til fosterforeldre med en gang. Og når de [barnevernet] hadde gått, ble fosterforeldre våres sure på oss for at vi hadde sagt noe til barnevernet. Og derfor synes jeg det er dårlig. Jeg kan ikke si at de [fosterforeldrene] er så sure og slår oss når de sitter på hver sin side av deg. Det går liksom ikke.”

Geirs fortelling kan utgjøre en kontrast til de andres. Likevel opplevde han en annerledeshet, noe han relaterer til fosterhjemssposisjonen sin. Geir kom i fosterhjemmet som fireåring og bodde der i 12 år. Han forteller at han kalte fostermor ved fornavn:

“Jeg kalte henne Åse hele tiden, eee og min mor ville jo ikke at jeg skulle kalle henne for mor. Men altså for meg var det jo helt greit at jeg kalte hun Åse. For det at, jeg ser det nå hvor jeg hadde kalt ho mor ville jeg henge etter med det. Men jeg ser jo at min mor er jo min mor, så jeg kalte henne bare Åse.”

Etter en uenighet mellom Trine og hennes fostermor ringer fostermor til tilsynsføreren, som kommer. Trine opplever at tilsynsføreren tar fosterforeldrenes parti. Trine forteller:

“Så sa de til oss og mente at vi var frekke og stygge med fostermora som vi var hos. Og så sa de det at vi trengte terapeut. For det var vi som feilte noe, sa de.”

Barnas betydning som subjekt tones ned, og de fratras retten til å bestemme over områder i eget liv som de hadde når de bodde hjemme (Skjervheim, 1996). I løpet av tiden i fosterhjemmet dempes frekvensen av de ritualiserte hendelsene som opprettholder objektiveringen, men de tydeliggjøres når barneverntjenestens representanter kommer på besøk i fosterhjemmet, eller når det gjennomføres samvær med foreldrene. Hverdagen i fosterhjemmet struktureres via de rutiner som er der, og som guttene og jentene blir minnet om til stadighet i form av at ting er annerledes enn hjemme.

Guttene og jentene har i løpet tiden de bor i fosterhjemmet kontakt med sine foreldre, primært mødrene, og her er det muligheter for subjektivitet idet det er gjensidighet i relasjonene. Berit forteller blant annet slik om kontakten med mamma:

Intervjuer: *“Den tiden du bodde i fosterhjem så nevnte du at du hadde jevnlig kontakt med mamma, hvor ofte var det?”*

Berit: *“En helg i måneden.”*

Intervjuer: *“Ja. Hva gjorde dere på da som regel?”*

Berit: *“Vi dro ... Og så, så vi på TV. For det, mamma orket egentlig ikke så veldig mye. For hun, jeg vet ikke helt ... hun orket liksom bare ikke å gjøre noe med oss. Nesten sånn, ville helst ha det helt rolig og prate med oss og spørre om hvordan vi hadde det, og fortelle hva som var skjedd siden forrige gang.”*

Intervjuer: *“Men det er jo å gjøre ting det og.”*

Berit: *“Ja, men vi gikk jo ut og hadde det veldig gøy. Når vi først var ute. Da var vi helt gale.”*

Intervjuer: *“Hva tenker du på da?”*

Berit: *“Nei vi var ikke bare vanlige jenter, vi var som ungdommer, hun var helt gal. Vi gjorde sånne familiegreier, vi trengte ikke ha en mann der. Vi viste at vi jenter kan være Girlpower, ja uten gutter og mannfolk i familien, så det var egentlig veldig gøy.”*

Det er i relasjonen til sine mødre at guttene og jentene har muligheten til å komme ut av barnevernets tvangsmakt.

Å flytte hjem igjen, en gradvis subjektivering

Barnevernet med sin egen byråkratiske logikk følger sin egen rytme som er en helt annen enn den rytmen guttene og jentene har med hensyn til det å flytte hjem igjen. Barn som er under barnevernets omsorg, kan ikke flytte hjem igjen når de selv eller foreldrene deres ønsker det. For at barn skal kunne flytte hjem, må det lages en saksframstilling som sendes fylkesnemnda for avgjørelse.

Det er bestemmelsene i lov om barneverntjenester § 4-21 som regulerer de vurderingstemaene barnevernet må utrede i saken til fylkesnemnda ved oppheving av vedtak om omsorgsovertakelse. Som vist tidligere skal omsorgen oppheves når foreldrene kan gi barnet forsvarlig omsorg, men ikke i de tilfellene hvor barnet har fått en tilknytning til mennesker og miljø der det er, og det etter en samlet vurdering ansees at det kan føre til alvorlige problemer for barnet om det flyttes. Dette er for barnevernet omfattende vurderinger å foreta, samtidig som det er omfattende å bli utsatt for disse vurderingene. Trude opplevde at det tok lang tid, samt at barnevernsarbeideren lot det hele trekke i langdrag.

“Det var jo det at de hele tiden hadde lovet at jeg skulle flytte hjem så fort mamma var ferdig [behandling for rus]. Det tok bare lengre tid. Og når hun var ferdig der, så sa de det at det hadde gått så lang tid, så de måtte se det an. Og så sa de det an i ett år. Og så tok mamma opp saken for fylkesnemnda og da så, – jeg husker ikke hva som skjedde. Det var et eller annet som skjedde da også. Så da måtte vi vente i to år til. Og så var det nå, det var vel i januar i fjor så kom de. Mamma sendte inn den saken til fylkesnemnda om jeg kunne flytte tilbake. Og da var det mye att og fram og tilbake om. Og da skulle de, så skulle de finne ut om og skrive en rapport om hva liksom de syntes og sånn. Og da brukte de, så skulle det jo være ferdig innen tre måneder – og så, så brukte de veldig lang tid på, de brukte eeee, det var i september så sendte de den til fylkesnemnda. Og så i oktober–november så flyttet jeg. Så liksom fra januar til november brukte de, så skulle de egentlig bruke tre måneder – og så drøyde og drøyde de det. Hun på barnevernet gadd aldri å lese den [rapporten]. Hun sa at, nei jeg skal lese den til mandag, tirsdag eller til onsdag eller til fredagen eller neste uke eller. Og så gjorde hun det ikke på mange måneder.”

Det empiriske materialet bidrar til å vise hvordan denne utrednings- og vurderingstiden gjør gutter og jenter motløse, fortvilte og sinte. Trine var frustrert over å vente når alt egentlig var klart for hjemflytting. Det at barnevernet bestemmer datoer for når barna kan forvente å flytte hjem og så endrer det hele, viser barnevernets fortolkningsmakt på en tydelig måte. At barnevernsarbeideren forteller til barna at de har mye å gjøre, at de

har andre barn å forholde seg til, viser at dette er møter mellom myndighetene og et barnevernsbarn. Beslutningen om å fremme sak overfor fylkesnemnda er også et formalisert ritual, noe som minner guttene og jentene om hvilken posisjon de har i forhold til barnevernsarbeideren. Det er ikke i de personlige relasjonene beslutningen tas, de tas i barnevernets formelle organisasjon og er frikoplet fra personene. På dette vis videreføres objektiveringen av guttene og jentene, også der det er enighet mellom alle partene om at guttene og jentene skal flytte hjem.

I sin streben etter å fastholde eller gjenerobre sin subjektivitet og selvfølelse, og for å unngå regler og forordninger i fosterhjemmet og i kontakt med barnevernets representanter, anvender guttene og jentene forskjellige motstrategier. Tidligere i avhandlingen har vi sett at dette kan være å kjeftte tilbake eller å ikke si noe. En annen måte å beskytte seg selv mot undertrykking og underordning på, er å rømme. På samme vis som forflytningen hjemmefra og til fosterhjemmet er et av ritualene i skapelsen av omsorgsobjektet (fosterbarnet), er rømming, det å stikke fra fosterhjemmet, en tydelig motstand mot objektiveringen. Det var kun to av guttene og jentene som fortalte at de ikke hadde stukket av fra fosterhjemmet og hjem til mamma. Trine fortalte om det å stikke til mamma slik:

“For jeg stakk ned til mamma, for jeg gadd ikke høre på dem.”

Tuva fortalte at hun hadde masse kontakt med mamma utenom det som egentlig var bestemt. Når det ble oppdaget, ringte fosterforeldrene hjem til hennes mamma og så gjorde de avtale om at Tuva skulle bli hentet utenfor hjemmet. Når guttene og jentene stikker fra fosterhjemmet og hjem, har de til en viss grad makt i sin situasjon ved at de via sin motstrategi unndrar seg regimet i fosterhjemmet og opponerer mot barnevernet.

Siri bestemte seg for å flytte til mamma. Hun forteller om en ganske dramatisk motstrategi:

Siri: *“Jeg likte meg ikke der og ville hele tiden hjem. Og til slutt fikk jeg lov til å flytte hjem.”*

Intervjuer: *“Ja.”*

Siri: *“Det var takket være meg. Det var jeg som gjorde at jeg fikk flytte hjem. Det hadde ingen ting med mamma og sånne ting å gjøre.”*

Intervjuer: *“Ja. Sånn som du tenker rundt det, hva var det du gjorde for noe helt konkret for å flytte hjem?”*

Siri: *“Jeg nektet å snakke med fosterforeldrene mine. Jeg gikk imot dem. Gadd ikke høre på dem. Nekte å spise. Bare slo meg skikkelig vrang hele tiden. Så til slutt var det bare nok for de. Så da ... så gikk jeg til sånn psykolog, og snakket med han, og takket være han at jeg fikk flytte hjem, for han mente det var best.”*

Det å ikke svare på spørsmål fra barnevernets representanter er en mindre dramatisk motstrategi enn rømming og det å nekte å spise. Det å ikke ville snakke med barnevernets representanter er en mye brukt motstrategi i mitt materiale, som for eksempel når Alf uttaler:

“Barnevernet har aldri hørt på oss likevel, så jeg har ikke hatt bry til å sagt noe. Eller når jeg sier noe, så enten så hører de ikke på det eller så vrir de på det. Så jeg gidder ikke snakke mer ...”

Materialet har vist at barnevernet fattet en rekke beslutninger som hadde konsekvenser for guttene og jentene. I Trudes livshistorie kom dette blant annet fram i denne samtalesekvensen:

Intervjuer: *“Når saken var til behandling i fylkesnemnda. Var du med i nemnda da?”*

Trude: *“Ja, men jeg var ikke inne i rettssalen, jeg var inne på et rom og så kom dommeren og pratet med meg, så slapp jeg å se de andre og sånt.”*

Intervjuer: *“De andre, hvem er det?”*

Trude: *“Mamma, og de fra barnevernet og de. Jeg slapp liksom advokaten til mamma og de fra barnevernet og fosterforeldrene.”*

Intervjuer: *“Synes du det var ok?”*

Trude: *“Jeg synes det var bedre, men jeg gav, jeg er veldig glad for at jeg gjorde det, for alt jeg sa ble hørt på og tatt hensyn til. Og eller, de forslagene jeg kom med, de ble hørt på og valgt, og de tok veldig hensyn til det jeg sa i forhold til det hun fra barnevernet gjør. Når hun spør meg liksom, har du lyst sånn eller sånn? Og så sier jeg det, og så tar hun det andre. For det, jeg vet ikke, hun gjør bare på trass eller bare for hun vil, eller ... For hun gjør liksom alltid omvendt av det folk sier.”*

Intervjuer: *“Så du synes det var en ok erfaring, det?”*

Trude: *“Ja.”*

Intervjuer: *“Har du tenkt på om noe kunne vært gjort på en annen måte?”*

Trude: *“Nei, jeg synes det var greit nok som det var. Bare at jeg var veldig nervøs og så grein jeg mye, for det var masse spørsmål og det og sånn.”*

Intervjuer: *“Så de plaget deg litt?”*

Trude: *“Ja, men jeg er veldig glad for at de gjorde det.”*

Trude hadde gode erfaringer fra den måten beslutningene i fylkesnemnda skjedde på da saken om å oppheve omsorgen ble behandlet. Her opplevde hun seg sett og møtt, noe hun i forlengelsen av denne sekvensen utdyper. Men Trude har også erfaringer for at barnevernsarbeiderens handlinger berører henne, og det på en negativ måte. Ideelt sett skal barnevernet utøve sin beslutningsmakt hvor lover, regler og forordninger skal være styrende. Likevel har barnevernet handlingsrom når beslutningene tas. Dette går for eksempel på hvor mye foreldre og barn skal være med på å bestemme, herunder hvilket fosterhjem barnet skal bo i, og hvordan samværsordninger skal gjennomføres, selv om det er fylkesnemnda som fatter beslutning om samværsomfanget. Barnevernsarbeideren er også i en posisjon til å bestemme når samtaler og hjemmebesøk skal skje, hvilke temaer som skal tas opp, og hvem som skal være til stede under samtalene. Det er dette Trude henviser til når hun utlegger at hun fra barnevernet *“gjør liksom alltid omvendt av det folk sier”*.

På samme tid som en definering av foreldre som farlige setter barnevernet i stand til å skille ut de som skal inn i barnevernet (Backe-Hansen, 2001b; Egelund, 2003), blir også barnevernet i stand til å kunne beslutte iverksetting av tiltak. Barnevernet har makt til å treffe forvaltningsmessige beslutninger, fatte vedtak og gjennomføre vedtak og beslutninger (NOU, 2000:12). Goffman (1988) beskriver i boken *Anstalt og menneske* forskjellige motstrategier som innlagte i totale institusjoner utvikler. Forskjellen mellom motstrategiene inne på institusjonen og motstrategier mot institusjonsoppholdet i seg selv er at det siste er en motstrategi mot tvang i det hele tatt. Felles for motstrategiene er at de handler om kampen for å beholde selvbestemmelsesrett og subjektivitet. Forskjellen er at motstrategien mot tvangen handler om selvbestemmelsesretten over egen livssituasjon, mens motstrategiene i fosterhjemmet er en kamp for selvbestemmelsesretten over hverdagens hendelser.

Hjemme igjen

Alf forteller om det å komme til mamma:

“Det er greiere hos mamma, hun passer på oss, hun følger opp ting og følger opp på skolen og går på foreldremøter. Jeg kan snakke med mamma.”

For barna i mitt utvalg kan veien fra fosterhjem og hjem igjen beskrives som en vei mot suksessiv subjektivitet, som det for eksempel var for Gro og Berit da de mer og mer var

hos mamma og opplevde at de fikk økt selvbestemmelse, noe som kan beskrives som en overgang til subjektivitet. I fosterbarnsrollen med sin objektrolle og et begrenset handlingsrom er det forventninger om en viss atferd. Når barna viste dette, ble de gitt muligheter for en re-subjektivering. For guttene og jentene under barnevernets omsorg krevdes det at både de og deres foreldre skulle oppføre seg på bestemte måter for at barnevernet aktivt skulle arbeide for at sak om oppheving av omsorgen skulle skrives og fremmes for fylkesnemnda. De skulle tilfredsstille de standardene barnevernet satte for å vurdere om foreldrene var i stand til å gi barna forsvarlig omsorg, og at barna ikke tok alvorlig skade av å flytte fra fosterhjemmet og det miljøet de hadde bodd i.

Det å flytte hjem igjen og bo sammen med mamma innebærer også krevende utfordringer, helt andre utfordringer enn det å suksessivt ha mer og mer kontakt med mamma og hjemmet i løpet av plasseringstiden utenfor hjemmet. Det empiriske materialet bidrar til å synliggjøre disse utfordringene og de prosessene som skjer hjemme. Siri forteller om det å komme hjem:

Siri: *“Det at, jeg var jo vant til ... det skulle være sånn som det var før jeg flyttet hjemmefra egentlig. Altså når jeg var på besøk i helgene og sånne ting. Men det ble jo heller ikke så mye av det som jeg forventet, det gjorde det ikke. Det var liksom, hun, jeg fikk se litt andre sider av henne så lenge du lever med henne 24 timer i døgnet og sånne ting. Så, og hun stresser mye mer enn det hun egentlig gjør i helgene og sånne ting. Mye mer kjefting. Hun gjør det automatisk uansett, for det er en forskjell. Men det ble mye bedre å komme hjem igjen uansett for det om ...”*

Intervjuer: *“Kan du gi noen eksempel på den, den forventnings, den ulikheten i forventning som det faktisk ble?”*

Siri: *“Hva mener du med det?”*

Intervjuer: *“Nei, med at du, hva du forventer, du hadde kanskje noen tanker om åssen det skulle bli når du kom hjem. Og så ble det litt annerledes.”*

Siri: *“Jeg er ikke helt sikker. Det er så lenge siden nå. Jeg vet ikke helt jeg men, eee. Det var det at jeg skulle gi henne mer fred og ikke være så mye oppi, som jeg hadde forventet kanskje. Og så ...”*

Intervjuer: *“Hvis du tenker på sånn som situasjonen din er i dag. Hvordan vil du beskrive den?”*

Siri: *“Eeee. Jeg vet ikke, kaotisk ...”*

Geir forteller i sin livshistorie om den første tiden hjemme:

“Så kom det overnatting ja. Det var i hvert fall sånn det ble gjort. Jeg synes det var veldig greit, jeg. Være med de ut på turer i området her, og veldig med aktivitet der og. Og det var når min lillesøster var mindre. Og hun har faktisk fortalt det at det var rart at jeg plutselig kom inn der igjen. Det var jo, jeg og jeg. Og siden de har lillesøsteren min fra før boende hjemme, så ble jo jeg sjalu på de, på hun igjen. Så det, jeg var litt stygg i den perioden jeg kom hjem da. For det at, jeg synes liksom at jeg ikke har fått den oppmerksomheten fra min mor, siden jeg har vært så mye borte. Og når hun også krevde en del oppmerksomhet, så ble jeg ikke så veldig blid på det. Til tross for at jeg var så gammel. Så det er veldig, sånn, man føler seg litt tilsidesatt da. Altså, men altså i enkelte tilfeller kan det vær motsatt og. Da blir mor sånn, oj du kommer hjem og setter de andre ungene litt til side. De andre ungene er ikke vant med at det er en til som skal bo hjemme. Og så er ikke den andre vant med å krige med andre, så det blir jo sånn delvis vanskelig sånne ting. Det gjør det, ja.”

Etter hvert som guttene og jentene finner sin plass hjemme igjen, bekreftes deres selvbestemmelse og selvråderett, og subjektiveringingen øker steg for steg. Når det er sagt, kan også barnevernet følge med etter at guttene og jentene er flyttet hjem, som i Svein, Tuva og Noras situasjon, og en objektivering kan fortsette.

Det empiriske materialet synliggjør også hvordan det kan arte seg å oppleve at man ikke hører helt til hjemme. Mens guttene og jentene bodde i fosterhjemmet, erfarte de at de ville hjem til mamma. Når de nå er hjemme hos mamma, opplever de at det ikke er helt slik som de trodde at det skulle bli. De hadde tanker om at det skulle bli slik som det var før de flyttet hjemmefra til fosterhjemmet, eller at det skulle bli slik som de opplevde det når de hadde samvær med mamma. Det ble ikke helt slik, deres forestillingsverdener er endret. Det å være i en marginal posisjon (Halvorsen, 2002) gir også barna muligheter. Å ha bodd i fosterhjem gir noen av guttene og jentene en opplevelse av å kunne noe som andre barn ikke kan; fra det å vite hvordan det kan være for barn som ikke bor hjemme, til det å ha innsikt i hvordan barnevernssystemet fungerer.

Noen av barna gir også uttrykk for å ha blitt dumpet og forlatt. Det viser seg for eksempel i Alfs uttalelser:

“Men barnevernet sa jo det at, eller Gerd [barnevernsarbeideren] sa jo at hun skulle følge oss ut helt til vi var ute av fosterhjemmet, men det gjorde hun ikke.”

I forlengelsen av dette utdyper Alf det at barnevernet sa at de skulle ha noe kontakt med dem etter at de var flyttet hjem. Blant annet skulle mamma få noe hjelp med økonomien. Alf opplever seg nærmest dumpet av barnevernet. Tilsvarende opplevelser

har flere av guttene og jentene. Siri erfarer at det er *kaotisk* og savner at noen kan hjelpe til slik at hun og mamma kan få det til. Trude forteller om at hun og mamma strever på denne måten:

“... og så meg og mamma, for vi blir så fort uvenner siden vi er så forskjellige personligheter og ikke vant til å bo med hverandre i det hele tatt. Og derfor så blir det fort sånn derre, jeg vet ikke, sånne svære krangler ut av ingenting. Og bare fordi vi, jeg vet ikke, vi blir bare sint på hverandre, jeg blir sur og så blir hun like fort sur. For hun er sånn som jeg er.”

Barnevernet arbeider på oppdrag fra samfunnet samtidig som det arbeides på oppdrag fra barn og foreldre. Når barnevernet skal ivareta sine oppgaver, må de blant annet snakke med barna, dra på tilsynsbesøk i fosterhjemmene og sjekke ut hvordan forholdene er hjemme etter at barna er kommet hjem. Utgangspunktet er derfor at barnevernet er til stede i barnas liv på en eller annen måte. Med Nora utspiller denne samtalesekvensen seg når hennes forhold til barnevernet berøres:

Intervjuer: *“Du, barnevernet, kan du fortelle noe om det?”*

Nora: *“Hva da for eksempel? Jeg hater de, de er dumme.”*

Intervjuer: *“Ja.”*

Nora: *“For meg så har de ødelagt livet mitt.”*

Intervjuer: *“Ja. Hva er det du tenker på helt konkret da, Nora, at de har ødelagt livet ditt?”*

Nora: *“Nei, jeg vet bare det at de har gjort det, jeg kan ikke akkurat si noe om det, for jeg liker ikke å snakke om det.”*

Intervjuer: *“Nei. Du, treffer du, har du noe kontakt med barnevernet i dag?”*

Nora: *“Nei.”*

Intervjuer: *“Nei.”*

Nora: *“Ikke i det hele tatt.”*

Intervjuer: *“Når du sier barnevernet, er det fosterhjemmet eller er det de på barnevernskontoret?”*

Nora: *“Barnevernskontoret.”*

Intervjuer: *“Hva er det de gjør for noe hos dere nå i dag?”*

Nora: *“Det vet jeg ikke.”*

Intervjuer: *“Nei.”*

Nora: *“Jeg vil ikke vite det heller.”*

Intervjuer: *“Du får ikke vite det heller?”*

Nora: *“Jeg vil heller ikke det.”*

Hjemme hos Nora er barnevernet jevnlig innom for å snakke med både mamma og barna. Nora opplever i sin kontakt med barnevernet at de trenger seg på, og at hun må passe på hva hun sier og gjør. Siri er fortvilet over sin situasjon og ønsker hjelp til å takle det å ha kommet hjem til mamma. På samme tid ønsker hun ikke å bli styrt av et barnevern som ikke gjør det de sier at de skal gjøre.

I Tuvas livshistorie, som vi har berørt tidligere, møter vi barnevernets definisjonsmakt.

“De tror de er noe som de egentlig ikke er, og tror de kan det beste, men egentlig så kan de ingenting, og jeg synes egentlig at barnevernet skal brenne i helvete. Altså, de kommer her og sier ungen din har det sånn og sånn, og de har opplevd det og det, og sånn og sånn påvirker det og sånn og sånn. Og det er liksom sånn, ikke faen, jeg gjør egentlig ikke det. Jeg føler det ikke sånn. Hva er det de tror de kan, liksom? Så sier de det, ja, det er kanskje bedre for dine unger at du, at du, at hun ikke bor hjemme. Altså, de plager oss. Altså, vi har flyttet fra fosterhjemmet og trenger ingenting med dem å gjøre. Men de er her fortsatt hele veien og prøver å hjelpe oss med noe vi ikke trenger hjelp med. Kommer her og sier at mamma ikke kan passe på oss, og at mamma ikke klarer å bestemme over oss sitt liv, altså... Ja vel, altså hun gjør det.

De sier at vi trenger hjelp til ganske mye som vi egentlig ikke trenger hjelp til. Altså, vi har ingen problemer i denne familien. Det er bare sånn som de dikter opp i det der barnevernet. De dikter opp ganske mye av det de sier. Gamle problemer og ting som jeg har hatt vondt av, skal ikke plage meg når jeg blir voksen, har jeg bestemt meg for. At jeg gjør meg ferdig med dem nå, det må liksom ikke plage meg videre.”

Definisjonsmakt i barnevernet henspiller både på barnevernets mulighet til å beskrive og å avgrense overfor både foreldre og barn, og at voksne er i en mektig posisjon vis-à-vis barn når det gjelder deres oppfatning og opplevelse av seg selv. Barn er avhengig av de reaksjonene de får fra sine omsorgspersoner for å skape et bilde, en oppfatning, av seg selv og sin selvaktelse (Bae, 1988; Mead, 1934). Måten voksne møter barns kommunikasjon på, hvordan de setter ord på deres handlinger og opplevelser, hva de reagerer på og ikke – i det ligger deres definisjonsmakt.

Når for eksempel barnevernet vurderer om et barn skal flytte hjem eller er blitt knyttet til de personene og det miljøet det har bodd i på en slik måte at det ansees skadelig å oppheve omsorgen for det, er det barnevernets fortolkningsmakt vi ser. Trude forteller at grunnen til at hennes sak tok så lang tid å utrede, var at barnevernet vurderte om det var godt for henne å flytte hjem. I alle fall var det slik hun oppfattet at barnevernsarbeideren begrunnet det, selv om Trude og moren hennes hadde funnet ut på et langt tidligere tidspunkt at det var best. Svein berører et annet eksempel i sin fortelling når han forteller om barnevernets vurderinger av om han og hans søsken får god nok omsorg hjemme hos mamma etter at de flyttet hjem igjen. Altså når barnevernet vurderer barns omsorgssituasjoner, fortolkes også alvorlighetsgraden av en mulig omsorgsvikt. Fortolkningen av den aktuelle situasjonen kan bli hengende ved barnevernets vurderinger over flere år. Ifølge Svein følger ikke barnevernet med på den måten at de ser at det skjer endringer over tid, de er låst fast i det stillbildet som ble skapt når de grep inn i familien første gang (Angel, 2007). Fortolkninger er meningsdannende prosesser av hendelser og verden rundt oss (Erstad, 2006). Det er i det direkte møtet mellom barn, foreldre og barnevernsarbeideren at barnevernsarbeideren står i fare for å invadere den andre. Samtidig er det hårfine grenser mellom det å trå varsomt og å invadere den andres verden. Det at barnevernet har flyttet et barn i fosterhjem, skaper en sammenheng og en kontekst hvor barnevernet tillegges stor fortolkningsmakt.

Oppholdet i fosterhjem med de objektiviseringsprosesser som der har foregått, forbereder guttene og jentene på gjøren av eget liv, en dannelselse av en ny selvoppfatning og en endret forestillingsverden. For de guttene og jentene i mitt materiale som kjempet mest aktivt mot plasseringen i fosterhjem, kan vi ane konturene av en vedvarende objektivisering og undertrykkende omsorg om de fortsatt hadde blitt værende i fosterhjem i regi av barnevernet.

Guttenes og jentenes tanker for livet framover går fra det å ikke helt tørre å tenke noe spesielt, til det å bli verdenskjent snowboardkjører og bo i London. Trine og Trude har ønske om å kunne hjelpe andre, mens Alf ønsker seg et helt vanlig liv, et sted å bo, et arbeid og gode naboer. Disse erfaringene kan bidra til å styrke barnas subjektivitet.

Det konfliktfylte etterpålivet

Etter at barnet flytter hjem, skal vaner, regler og livsmønstre som knytter seg til det å stå i en omsorgsmottakerposisjon i en omsorgrelasjon med sine foreldre i omsorgsgiverposisjon, endres og fylles med nytt innhold siden deres forestillingsverden

er endret. Avslutningsvis vil jeg se på noen av de temaer jeg har berørt tidligere, og som jeg tror er vesentlige for å forstå de oppgaver barna står ovenfor ved overgangen mellom fosterhjem og hjem. Jeg tror at noen av disse temaene kan aktualiseres ved enhver hjemflytting, og at de håndteres forskjellig.

Hva vil det si å rekonstruere en omsorgsmottakerposisjon? Det finnes ingen kulturelt fastlagte regler eller oppfatninger av hvilke forandringer som er nødvendige, eller hvilket innhold som er det mest hensiktsmessige. Utformingen av omsorgsrelasjonen er noe som skal forhandles partene imellom. Omsorgsrelasjonene i den gjenforente familie er en forhandlet omsorgsrelasjon som i alle moderne familier (Gergen, 1985; Gubrium & Holstein, 1990). Til vanlig er det ikke noen sterke følelser involvert i en forhandling, men i en omsorgsovertakelse og en oppheving av omsorgen er det alltid sterke følelser i sving. I og med at barnevernet grep inn og flyttet barnet er det stilt spørsmål ved om barnet har godt av å stå i en omsorgsrelasjon til sine foreldre. Det som er skjedd, er at barnas forestillingsverden er forandret og dermed deres oppfatning og definisjon av seg selv. Det som var et signifikant personlig symbol hjemme, er det ikke i fosterhjemmet og vice versa. Barna identifiserte en ny generalisert andre i den sosiale verden de befant seg i fosterhjemmet, noen tok til seg denne nye holdningen og inkorporerte den i sin forestillingsverden og med det i sin selvoppfatning. En kan si at det oppofrende kjærlighetsforholdet mellom foreldre og barn har fått en "knekk", som også varer ved etter at barnet flytter hjem igjen. Det betyr ikke at andre følelser ikke kan knytte partene til hverandre. Sinne og harme kan ha en frigjørende effekt – en frigjøring som er positiv for omsorgsrelasjonen fordi den tydeliggjør partene i forhold til hverandre, noe som kommer forhandlingene til gode. Sinne som ikke har kunnet blitt frigjort til frigjørelse, men som er forvandlet til skuffelse og resignasjon, er mer problematisk. Ofte tenker vi at sinne rommer en avgrenset, distanserende kraft, og at den tjener tydeliggjøringen av barnet som handlende subjekt – at barnet kan vurdere og betrakte seg selv mer atskilt fra sine foreldre. Det kan godt stemme, men det motsatte kan også gjøre seg gjeldende, at sinnet og skuffelsen blir en hemske som binder barn og foreldre til hverandre på en uhensiktsmessig måte. Sinnet likner håpet på den måten at det næres av en lengsel etter nærhet og respekt – det å bli sett og møtt fullt ut. Forutsetningene for å kunne forhandle seg fram og rekonstruere sin omsorgsmottakerposisjon i slike låste omsorgsrelasjoner er ikke særlig gode, noe som begrenser barns erfaringer, og som kan låse deres oppfatning av seg selv.

Ingen av barna oppfattet seg annerledes hjemme sett i forhold til fosterhjemmet. Dette kan forklares på fire ulike måter. Den første enkle forklaringen på dette er at man ser på seg selv som de andre hjemme, og at en har noe som stikker seg ut i

fosterhjemmet. Den andre forklaringen er at ens væremåte er et mindre personlig symbol hjemme, som blir mer bevisst i fosterhjemmet. Væremåten er et personlig symbol som man er så vant til at det ikke registreres, men når den konfronteres med en ny sammenheng og må defineres på nytt, kommer den fram og blir bevisst. En tredje forklaring kan være at væremåten blir viktigere i nye sammenhenger inntil omgivelsene har utviklet et mer nyansert bilde av personen. Den fjerde måten er at man oppfattet seg selv som en stabil person.

En vesentlig realitet i forhandlingene av relasjonen mellom fosterbarn og fosterforeldre er imidlertid at fosterbarnet allerede har en relasjonshistorie. Barnet har opplevd brudd i relasjonen og har samspillerfaringer som påvirker dets forventninger til omsorgspersoner. Vi har tidligere i studien sett det vanskelige i å formidle til venner og klassekamerater at de ikke har bodd hjemme hele tiden. Deler av denne belastningen kommer fra den skamleggingen av foreldre som finner sted når samfunnet ikke finner dem gode nok til å ta hånd om barna sine. Denne skamleggingen hefter ved barna mens de bor i fosterhjem, samt etter at foreldrene blir restituert i form av at barna flytter hjem igjen (Goffman, 1963). Det er barnet selv som blir problemet, og barnets skam blir en del av barnets selvoppfatning som det gjerne skjuler (H. Leira, 1990). I vår kultur blir barna bærere av samfunnets forakt for dem som ikke mestrer omsorgen for egne barn, noe vi har sett i kapitlene foran. Barnevernets normaliseringspraksiser kan med dette sies å ha ettervirkninger.

Selvoppfatning og makt

Det å oppleve at en betyr noe og er viktig for andre mennesker, har stor betydning for ens selvoppfatning. Med et selvoppfatningsperspektiv på flyttinger i barnevernets regi er det naturlig å anta at følelse av utrygghet og mistillit vil være negativt. Ifølge Owens, Stryker og Goodman (2001) stemmer dette delvis. Det å være gjenstand for andres oppmerksomhet er viktig selv når det gjelder negativ oppmerksomhet. Innenfor skoleforskningen har en funnet ut at ungdommer som hevder at de blir straffet av sine foreldre på grunn av dårlige karakterer, har en mer positiv selvoppfatning enn dem som sier at foreldrene ikke bryr seg om skoleresultatene (Rosenberg, 1985). En forklaring på dette mener Rosenberg (1985) er å finne i at foreldrene tross alt viser at de er interessert i sine barns faglige framgang. Negativ oppmerksomhet og problemfylte opplevelser med nye flyttinger, med oppløsning av familien og relasjoner til hjemmemiljøet, samt utdanningsmessige vansker, helsevansker og følelsesmessige vansker, vil sannsynligvis også kunne ha motsatt effekt (Dixon & Stein, 2005).

Det empiriske materialet bidrar blant annet til å synliggjøre den ideologiske makten barnevernet besitter. Det er ikke ideologi i sin alminnelighet, men hva som formidles eller ikke formidles i guttenes og jentenes livshistorier. Dette kan uttrykkes eksplisitt eller mer implisitt som vist i eksemplet med Alf tidligere, hvor han resonnerer seg fram til at det var det beste for ham å ikke bo hjemme i den tiden mamma strevde som verst. På den ene siden opplevde Alf seg objektivt idet han ikke ønsket å bo hos andre enn mamma, mens han på den andre siden framsto subjektivt idet han har forstått at det er to sider i saken. Den ideologiske makten viser seg også når Tuva forteller at barnevernet vet hvordan hun har det.

I analyser av endringsarbeid overfor mennesker går det ofte igjen at det er vanskelig å evaluere innsatsene (Backe-Hansen, 2003). Dette fordi resultatene ofte kommer på lang sikt, og det er problematisk å vite om endringer og resultater skyldes de iverksatte tiltakene (behandlingen) eller utenforliggende forhold (Angel, 2003). I barnevernet er det usikkerhet og uenighet om hvilke tiltak som er de mest hensiktsmessige (Angel, 2003, 2005; Marthinsen, 2004). På denne måten blir det ganske tett sammenheng mellom ideologi og teknologi ved at det argumenteres for hva som er *godt* for barna uten å skjele til om det en utsetter barna for, faktisk virker. Den ideologiske makten er den mest usynlige. Den handler om makt over tanker, verdier, følelser og selvoppfatning. Kulturelle trekk og strømninger virker inn på barnevernsrepresentantenes oppfatninger. Barnevernet disponerer et sett av verdier og normer for hva som regnes som akseptabel livsførsel, og et knippe av skrevne og uskrevne regler for hva som skal og bør gjøres når noen bryter dem (Dahl, 1978; Ericsson, 1996a, 1996b; Ustvedt, 2000). Den enkelte barnevernsarbeiders kunnskapsgrunnlag og normsett er en form for ideologisk makt (Nordstoga, 2004).

Det empiriske materialet gir mange beskrivelser av hvordan guttene og jentene oppfatter at barnevernet bestemmer hvordan situasjoner skal oppfattes. Når barnevernet i en rekke situasjoner redegjør for og beskriver barns situasjon og behov relatert til barnevernlovens ulike bestemmelser, ser vi barnevernets definisjonsmakt. Særlig kommer dette til syne når barn defineres utenfor eller innenfor barnevernet – er det omsorgssvikt eller ikke, skal dette barnet plasseres i fosterhjem eller på annen måte? Å ha definisjonsmakt betyr å ha makt til å definere det gode, det viktige og det riktige. Dette inkluderer også makten til å definere fenomener/situasjoner som det motsatte. Det å definere et barn til å være i en omsorgssviktsituasjon med beskrivelser av foreldrene som ikke å være i stand til å ta hånd om barna, viser på en illustrativ måte hvordan språket er med på å definere situasjonene (Engebretsen, 2006). Materialet viser at

guttene og jentene forteller at mamma var snill mot dem selv om barnevernet bestemte at de ikke kunne bo hjemme lenger.

Siri sier blant annet: *“Hun var jo snill mot meg.”*

Begrepet omsorg forstås ulikt i dette tilfellet. Barna hadde en forståelse av omsorg som omfattet det å bli passet på, å få mat, å bli fulgt opp på skolen, bli sett etter og at den som passet på dem var snill. Men barna hadde en opplevelse av at barnevernet mente at deres foreldre ikke gav dem denne omsorgen. I vår kultur innebærer oppdragelse en oppdragelse til selvstendighet. Implisitt i dette ligger en mulig selvmotsigelse, for hvordan kan autoriteter frambringe autonomi? Den tidlige sosiologien unngikk dette ved å karakterisere oppdragelse som sosialisering der barnet ble preget av de voksne og samfunnet rundt ved at det tok til seg de gjeldende normene (Cuff & Payne, 1992; A. James & Prout, 1990). Selvstendighet oppstår ikke bare av ytre press, det fordrer i tillegg indre refleksjon, noe vi har fått del i gjennom guttenes og jentenes livshistorier. Ved at en betrakter guttene og jentene som aktører og handlende subjekter, blir de ikke ansett som uferdige individer med mangler. I dette perspektivet sees guttene og jentene som kulturelle meningsbærere hvor de speiler samfunnet (Ericsson, 1996). Materialet viser aktive gutter og jenter som handler og medvirker i sine egne liv. Noen ganger er de aktive i sine handlinger ved å gjøre noe. Berit forteller at hun gjorde seg vanskelig i fosterhjemmet:

“[...], kjeftet og svarte fosterforeldre, nektet å snakke med dem og folka fra barnevernet.”

Andre ganger kunne barna velge å ikke gjøre noe som helst, for eksempel når Trude i sitt fosterhjem ikke svarte på tilsnakk fra fosterforeldrene sine, og når Alf ikke ville snakke med barnevernets ansatte. For jentene og guttene var dette helt bevisste handlinger som gav dem opplevelse av å ha kontroll i eget liv. Ved aktivt å ikke gjøre noe i situasjoner hvor barnevernets ansatte eller fosterforeldre forventer at guttene og jentene skal gjøre noe, utviser guttene og jentene aktive handlinger. Guttenes og jentenes indre samtale, monolog, viser at de reflekterer aktivt over egen situasjon og opplever gjennom egen meningsdannelse en oppfatning av seg selv som aktive pådrivere i å få det som de vil. Det empiriske materialet bidrar på dette vis til å synliggjøre at guttene og jentene *gjør eget liv*, hvor de blant kan komme hjem igjen.

I utskriftene fra intervjuene framstår også et bilde av gutter og jenter som kan oppleve seg avmektige. Avmakten ligger i at de i liten grad har kontroll over strategiske ressurser. Samme hva de sier, går samfunnet videre (Engelstad & Ødegård, 2003). Ifølge Anbjørg Ohnstad (2004) hviler makten på avmakten og ikke omvendt. For at

makt skal kunne utøves, behøves avmakt hos andre. Siri viste dette i sin livshistorie når hun berørte situasjonen hjemme hos mamma på det tidspunktet intervjuet ble foretatt. Hun opplevde situasjonen sin som kaotisk idet hun opplevde at hun ikke fikk til samtalene med mamma, hun strevde på skolen og hadde behov for noen å snakke med. Dette hadde hun sagt til barnevernet, men hun erfarte at de ikke gjorde noe. Siri visste ikke hva hun skulle gjøre.

I forskning om barnevernet er det en rekke beskrivelser av det å være i en avmaktsposisjon (Angel, 1997; Haugland, 2007). Gudmund Hernes (1978) betegner avmakt som et fenomen som inntreffer når betingelsene for målrettet handling ikke lenger er til stede. Vi kan snakke om tre former for avmakt: kognitiv avmakt, kollektiv avmakt og institusjonell avmakt. Når Siri ikke vet hvordan hun skal få realisert sine interesser, snakker vi om *kognitiv avmakt*. Hernes (1978) snakker om uvitenhet og feiloppfatninger i denne sammenhengen. Det vil si at en oppfatter verden og seg selv på en bestemt måte som fører til at en ikke handler. Når det er interne motsetninger og drakamper, for eksempel i barnevernet (en organisasjon), kan vi snakke om *kollektiv avmakt*. Det er situasjoner når en ikke klarer å samordne sine interesser. Når barnevernet ikke handler, for eksempel der barns og foreldres interesser står mot hverandre, kan vi snakke om *institusjonell avmakt*. Ohnstad sier at:

Når avmakten ikke hviler på makten, kan vi forstå det slik at den som er i en avmaktsposisjon likevel ikke er avhengig av den mektige for å forandre sin situasjon, han kan utvikle motmaktsstrategier eller gjøre noe for å forandre sin situasjon (Ohnstad, 2004, s. 252).

Utlegging av forskjellige diskurser som skaper makt, viser at fenomenet ikke er entydig, men mangfoldig. Samtalesekvensene i livshistoriene viste at guttene og jentene forholdt seg til barnevernets handlinger på en aktiv måte i den forstand at de tolket barnevernets handlinger og barnevernsrepresentantenes intensjoner. Sekvensene har vist forskjellige måter guttene og jentene møtte barnevernet og dets representanter på. Samtalematerialet har vist ulike former for makt som har utspilt seg mellom guttene og jentene og barnevernet som system og dets representanter. I barnevernet har barn lovfestede rettigheter, noe som gir dem noe makt. På samme tid som guttene og jentene i mitt materiale bidro til å kaste lys over ulike arenaer hvor barnevernets makt utspilte seg, tegner også materialet et bilde av guttene og jentene som for å få det som de ville, ikke overlot til barnevernet alene å handle.

Avslutning

I dette kapitlet har jeg analysert hvordan makt og motmakt utspilte seg mellom barna og barnevernet med dets representanter. Fokuset ble lagt på forhandlingene og de forhandlingssituasjonene guttene og jentene plasserte seg i og ble plassert inn i. Når samfunnet ved barnevernet først griper inn og flytter barn ut av familien og seinere tilbakefører omsorgsansvaret til mødrene, skjer det samtidig med et ideologisk budskap om at dette er *til barnets beste*. Materialet i min studie gir eksempler på at guttene og jentene ikke synes at deres situasjon var så ille som barnevernet ville ha det til. Det har vært perioder før de flyttet i fosterhjem hvor det har vært annerledes, og hjemmeforholdene var alvorligere og dårligere enn da barnevernet flyttet dem. I dette lys blir flyttingene lite meningsbærende ut over at barnevernet er ute etter dem. Barna opplevde også at barnevernets ansatte fortalte at de kunne ikke gjøre annet enn å flytte barna. Hva som menes med “best”, drøftes ikke eksplisitt mellom barna, foreldrene og barnevernet. At barna savner hjelp og oppfølging etter at de er flyttet hjem, er eksempel på dette. På ett vis opplever flere av barna seg dumpet, forlatt og overlatt til seg selv.

I mitt materiale viser guttenes og jentenes medvirkning seg fra det at de overhodet ikke er delaktige til det å bli invitert til å komme med sine syn i egen sak og der deres synspunkter blir tatt hensyn til. Det er ikke noe mønster som tegner seg med hensyn til om det er noen spesielle temaer der medvirkningen utpeker seg. Trude opplevde å bli invitert til å komme med sine synspunkter i forbindelse med behandlingen av saken om oppheving av omsorgen i fylkesnemnda, samt at hennes meninger ble tatt hensyn til i dette tilfellet. Samtidig har Trude opplevelser fra at hennes barnevernsarbeider ikke hørte på henne når hun ønsket å diskutere det som skjedde i fosterhjemmet. Det er ikke hver gang Trude opplever at barnevernsarbeideren hører på henne, og om hun blir hørt, så tas det ikke hensyn til hva hun mener og synes. De fleste guttene og jentene vil kunne beskrives i dette mønsteret, men jeg har valgt å eksemplifisere det med Trude. Brukermedvirkning i barnevernet har en innholdsdimensjon og en beslutningsdimensjon. I Trudes tilfelle var hun med og gav til kjenne sine synspunkter i forbindelse med at fylkesnemnda skulle treffe en beslutning. Innholdsdimensjonen i medvirkningen går på tiltakenes innhold. Om Trude skulle hatt medvirkning på tiltakets innhold, skulle barnevernsarbeideren hennes ha tilkjent Trude innflytelse på valg av fosterhjem, for det var det Trude ønsket.

Det at barna i svært liten grad fikk hjelp til å håndtere det at barnevernet grep inn i deres liv og flyttet dem inn i offentlig omsorgstiltak og seinere hjem igjen, var av stor betydning. De barna som ikke ble involvert av barnevernet og deres representanter, hvor

de ikke ble spurt og informert om egen sak, opplevde flyttingene som svært krevende og vanskelige. Intensiteten i opplevelsen av bruddene kan forstås i lys av hvor brått flyttingene skjedde, samt i hvilken grad barna fikk opprettholdt en viss kontinuitet med sine mødre, deres signifikante andre. Imidlertid er det også barn som opplevde flyttingen hjemmefra som positiv, i alle fall for en stund, som en forbedring av sin oppvekstssituasjon. Med et selvoppfatningsperspektiv på barnevernets inngripen i barnas liv har vi sett at barna i større grad har en mer positiv oppfatning av seg selv enn det barnevernet gir uttrykk for, ifølge dem selv. I og med at selvoppfatning ut fra mitt perspektiv er noe barna hele tiden *gjør*, jf. kapittel 3, altså noe som skjer i samspill og gjensidighet med andre, er det ut fra guttenes og jentenes fortellinger lett å slutte at mødrene deres samt søsken og venner spiller en avgjørende rolle. Disse utgjør barnas signifikante andre. At de i samspill med disse gis tro på seg selv samtidig som barna aktivt reflekterer over de “speilinger” barnevernet og fosterhjemmene gir, er noe vi har sett i livshistoriene.

Kapitlet kaster lys over at tvangen er en disiplinerende makt som er abstrakt og vanskelig å gripe. Tvangen er en rekke kjeder av ritualer som forvandler et barn til et objekt for omsorg (fosterbarn) for etter hvert å forvandle barnet til et subjekt igjen. Tvangen består av rutiner, ritualer og relasjoner hvor tvangens handlinger og tolkninger sammen danner en objektiviseringsprosess, som i idealtilfellet etterfølges av en re-subjektiviseringsprosess. Tvangens objektiviseringsprosess har ingen egenverdi, men den er et ledd i det å omdefinere et barns selvoppfatning til fosterbarn og videre til tidligere fosterbarn eller barnevernsbarn. Tvangen er et ytre virkemiddel til at barn kan få en livsførsel som ligger innenfor normalen av hva som er akseptabelt i vårt samfunn. På dette viset er tvangen i barnevernet et av statens virkemidler til å styre enkeltindivider. På individnivået er tvang erfaringer, noe det empiriske materialet viser. Deres selvoppfatning er summen av alle de situasjonene de erfarer (Mead, 1934). Siden selvoppfatningen skapes gjennom en kjede av interaksjoner som den enkelte har vært delaktig i, får de objektiviserende ritualene betydning ved at de så tydelig søker å endre personens oppfatninger. Når en avpersonifisering skjer, kan en ny selvoppfatning skapes på nivå med det som er samfunnsmessig akseptabelt. Slik kan tvang både være omsorg og undertrykking, noe vi så i Alfs uttalelser om at det var nok best at han ikke bodde hjemme, men det var det han mest av alt ville. Vi ser at tvang er en rekke hendelser som isolert sett ikke fungerer som tvang, men som sammen oppleves som tvang. De forskjellige handlingene oppleves ulikt av guttene og jentene og har det til felles at de danner prosesser som Goffman (1988) beskriver som mortifikasjonsprosesser, og at de har en disiplinerende makt på mikronivå når en tar

Foucaults (1999) perspektiv. Vi har gjennom det empiriske materialet sett at makten i tvangen virker på to måter. Makten produserer disiplinerte gutter og jenter som innordner seg, og samtidig gir makten næring til barnas motmakt, og den mobiliserer energi som gir mulighet for utvikling og vekst. Det vil si gutter og jenter som “gjør eget liv”.

Kapittel 8: Å flytte hjem fra fosterhjem, betydningen for gutters og jenters selvoppfatning

Den kunnskapsmessige ambisjonen som ligger i dette avhandlingsarbeidet er å utforske og analysere den underliggende mening et utvalg barn søker å få til i sine liv etter å ha flyttet hjem igjen etter å ha bodd i fosterhjem, basert på deres livshistorier. Selvoppfatningen kan gå på tvers av kontekster og i det følgende vil jeg diskutere resultatene fra undersøkelsen med basis i avhandlingens problemstilling. Den dreier seg om: *Hvilken betydning har flyttingene hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen for barns oppfatning av seg selv og eget liv? Hvordan forholder barna seg til flyttingene, og hvordan forstår de tiltakene?*

Barnas selvoppfatninger viser seg i deres refleksjoner over eget liv, slik de framkommer i deres livshistorier. Jeg har tatt utgangspunkt i tre aspekter ved barnas selvoppfatning. For det første har jeg studert selvet som prosess og for det andre har jeg studert selvet som produkt av nevnte prosess. Selvoppfatningen er forstått som den delen av selvet som framstår når barna persiperer seg selv, altså reflekterer over opplevelser og interaksjoner med andre. Viktig for selvoppfatningen er betydningsfulle andre og de personlige symbolene barna identifiserte seg med. Det tredje aspektet er knyttet til de omstendigheter (kontekster) som må eksistere for at en selvoppfatning kan skapes og opprettholdes. Sentralt i dette er betydningsfulle andre og den forestillingsverden barna benyttet for å definere seg selv og sine omgivelser.

I de tre foregående kapitlene er resultater fra den empiriske undersøkelsen presentert. Resultatene er av tre typer: først og fremst gir avhandlingen en rekke fenomenbeskrivelser av konkrete situasjoner fra det aktuelle feltet, for det andre gir avhandlingen måter å forstå forhold på og for det tredje metodologiske resultater.

I dette avsluttende kapitlet vil jeg først ta for meg det å forhandle selvoppfatning i en omskiftelig kontekst. Jeg kommer til å legge hovedvekten på kontekster som har

gitt en ramme for fortolkning av barnas livshistorier. Disse har gitt mulighet til å studere et fenomen, i dette tilfellet selvoppfatning. Jeg løfter deretter fram noen punkter i den kunnskapen som ble generert, for å tydeliggjøre avhandlingens bidrag til forståelse av de hjemflyttede barnas oppfatning av seg selv og eget liv. Altså hvordan de forstår, fortolker og skaper mening i den tilværelsen de har nå.

Neste del av kapitlet handler om guttenes og jentenes oppfatninger om eget liv. Vi får del i noe av det gode og det vanskelige både i det å flytte hjemmefra og ikke bo hjemme, og det å flytte hjem igjen. Diskusjonen fortsetter med en drøfting av styrker og svakheter ved å anvende en livshistorietilnærming. Med det avsluttes diskusjonen av undersøkelsens resultater. Deretter diskuteres resultatenes gyldighetsområde. Undersøkelsens kunnskapsbidrag danner til slutt grunnlaget for en diskusjon av anbefalinger av temaer for videre forskning.

Å forhandle selvoppfatning i en omskiftelig kontekst

Barnas selvoppfatning bygger på deres erfaringer, men skiller seg fra disse i måten de reflekterer rundt sine erfaringer på, hvordan de presenterer seg selv, og hva de legger vekt på som handlende subjekter. Kunnskap og forståelse om barn og unge er blitt folkeei og en integrert del i kunnskapen om barneoppdragelse og hvordan barn bør ha det. Det betyr at barns selvoppfatning må forstås ut fra kulturelle betingelser, og får mening innenfor den konteksten den er en del av. Jeg har tatt utgangspunkt i guttenes og jentenes minner og erfaringer, deres refleksjoner over seg selv med bakgrunn i flytteerfaringene. Jeg har videre utforsket guttenes og jentenes relasjoner til signifikante (betydningsfulle) andre. I undersøkelsen har jeg vært interessert i hvilke forhandlinger og forhandlingsmuligheter som lå i relasjonene barna inngikk i. Siden det å speile andres oppfatninger av en selv er viktig med hensyn til dannelsen av ens egen selvoppfatning, har jeg også sett på hvordan barnevernets forståelse av og syn på barn viser seg i barnas livshistorier. Forståelsen viser seg gjennom et tradisjonelt syn på barn som må beskyttes mot foreldres mangelfulle omsorgsutøvelse, og hvor barna i liten grad blir tatt med i egen sak. I dette ligger det en dobbelthet som vil bli drøftet seinere.

Om en ser på den begrensede forskningen som utgår fra barns egne perspektiver, er det ikke uvanlig at barn i fosterhjem har en positiv oppfatning av fosterhjemmet sitt (Andersson, 1995, 1998; Midjo, 1997). Når en ser på barnas oppfatninger i denne studien, har halvparten av barna det ugreit, to av barna har det greit, mens tre har det både greit og ugreit. Det er deres forståelse av seg selv, deres liv og den sosiale

sammenhengen de inngår i som jeg har ønsket å formidle. Jeg forholder meg til at det barna sier, er deres virkelighet.

Å oppfatte seg selv

Vanligvis ligger oppfatningene av oss selv utenfor bevisstheten, men de kan bringes fram og holdes fast i vår bevissthet i våre minner og erfaringer. I avhandlingen har jeg lagt til grunn at selvoppfatning forstås ut fra helheten i hva guttene og jentene forteller om seg selv, altså deres *subjektive væren*, og at den dannes i samspill med omgivelsene. Selvoppfatning er ikke noe som ligger der ferdig, det er noe barna jobber med, for eksempel ved å løfte statusen til familien sin. For å forstå barna og det de søker å få til i sine liv, må man beskrive noen fenomener i guttenes og jentenes livshistorie. Kapittel 6 viser en rekke av de bruddene en kan utsettes for når barnevernet griper inn og flytter en, og som kan innebære en belastning for selvoppfatningen. Dette gjelder tap av foreldre, søsken, venner / annen slekt og selvstendighet. Tapene kan hevdes å bli enda mer grunnleggende for selvoppfatningen, for barnets opplevelse av kontroll, kontinuitet og atskilthet. Å vite hvordan man går fram for å gjøre noe nytt, blir en måte å mestre nye og uvante situasjoner på. Den kjente, tilvante mestringsmåten brukt på eventuelle nye områder skaper samtidig sammenheng og kontinuitet. Å ha flere meningsfulle sammenhenger en inngår i, gir barna større kapasitet, de kan spille på flere strenger og er mindre sårbare og bedre rustet. De får flere sfærer der en følelse av mening og sammenheng kan bevares, områder som er viktige når andre faller bort. Det å drive med hesteaktiviteter eller data er eksempler på slike områder. Det er lettere å forstå hvert barns situasjon ut fra deres egen livshistorie og deres kombinasjon av livserfaringer og samhandling med ulike miljøer. Derfor har presentasjonen av de enkelte barna fått stor plass i resultatkapitlene.

Når en tar utgangspunkt i Mead-retningens vektleggingen av selvet som en refleksiv prosess slik jeg har redegjort for det i kapittel 3, er det å forvente at en flytting av barn hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen vil føre til endringer i selvoppfatningen. Å være borte fra signifikante andre kunne en ut fra teorien anta at skulle lede til problemer. Selvet som objekt er forstått gjennom hvordan barna forhandler fram mening i dialoger med seg selv som selvreflekterende vesener, hvor de er sammen med andre barn, både søsken/venner, kamerater / fosterforeldrenes egne barn, og i relasjoner til betydningsfulle voksne som sine foreldre/fosterforeldre/barnevernsarbeidere og andre. Når guttene og jentene flytter hjemmefra, inn i fosterhjem og seinere hjem igjen, vil deres selv som objekt delvis forandres og delvis forbli det samme. Kjønn og sine

fysiske kjennetegn forandres ikke, mens forhold knyttet til fysisk bosted og materielle ting samt alle forhold rundt det aktive og sosiale endres. Utgangspunktet for endringen av guttenes og jentenes væremåter ligger i at reaksjonsmønstre og mestringsstrategier som før flyttingene har hatt følelsesmessig betydning for dem, kanskje får en annen betydning og defineres på en annen måte i den nye og endrede omsorgssituasjonen. På den andre siden kan barnas væremåte innvirke på deres nye daglige omsorgspersoners måter å forholde seg til dem på, og med det påtvinge guttene og jentene en omstrukturering av sin nye omsorgssituasjon (Backe-Hansen, 1994). Da menneskene utgjør samfunnet og samfunnet menneskene, kan vi med Mead (1934) si at menneskene forandres på tilsvarende måte av samfunnet og samfunnet av menneskene.

Endringene kan være positive for barna om de får omsorgsbetingelser som gir dem en form for mer positiv og sosialt akseptert selvforståelse. På den andre siden kan den forståelsen de tidligere har hatt av seg selv som noe kontinuerlig, noe handlende og atskilt, gjennomgå en påtvunget forandring som de kan mangle forutsetninger for å håndtere. Den forvirringen, ambivalensen og sorgen som ofte ligger i prosessen med å endre omsorgsmiljø kan i seg selv være svært krevende. Barna er imidlertid ikke bare aktører når de handler, eller når de får ting til, men også når de er passive, mislykkes eller strever med vanskeligheter (Sandbæk, 2002). Barns tilpasning til plasseringen i fosterhjem og flytting hjem igjen behøver derfor ikke bare å representere avvik, men det kan være uttrykk for funksjonell mestring av bestemte utfordringer. Barn er ikke passive mottakere av omsorg og endringer i sin tilværelse. Barn er aktive medvirkere som gjør seg selv og sin barndom (Prout & James, 1997). De er delaktige i en prosess der de selv påvirker sine livsbetingelser innenfor de rammene de er gitt, og de prøver selv aktivt å mestre sin situasjon (Halldén, 2003).

Når situasjonen først er slik at barn må flytte hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen, er spørsmålet hvordan man best kan hjelpe dem i sin utvikling. Til en viss grad kan man hjelpe dem ved å gi dem ordinær og stabil omsorg over tid. I tillegg antas at det er viktig å opprettholde kontinuiteten til det som har vært,¹ selv om relasjonen får en annen utforming over tid. Analysene i min studie viser at dette ikke er nok. Hvis det skal være et mål at barna skal ivaretas på alle plan, blir nettopp fokusering på barnas oppfatning av situasjonen, deres selvforståelse og opplevelser essensielt. Da trengs det et barnevern som har innsikt og kompetanse, og som forstår at barn i ulike aldre skaper mening på forskjellige måter etter som de gjør seg større.

⁴¹ Selvfølgelig finnes det unntak.

Mine analyser viser videre at barna kunne leve med dårlige relasjoner til fosterforeldre og barnevernets representanter hvis relasjonen til mødrene var god. Dette har sammenheng med at mødrene ivaretar den utviklingsstøtten som er nødvendig for å sikre barna god nok kontinuitet og stabilitet (Borge, 2007). Viktige signifikante andre (deres mødre) var altså nærværende under tiden i fosterhjem (Mead, 1934). Når det gjelder Geir, og for så vidt Nora, har de noe bedre forhold til sine fosterforeldre enn de andre barna. Geir er den som klart formulerer at han hadde det godt i fosterhjemmet, samt at han kom godt ut av det med fosterforeldrene og deres egenfødte barn. På samme tid flyttet han til mamma etter å ha bodd i fosterhjemmet i 12 år. Da han ytret ønske om å komme til mamma, opplevde han at han ble sett av fosterforeldrene, de støttet ham etter hvert i dette. Bortsett fra hos Geir og Nora slapp ikke fosterforeldrene til som signifikante andre.

Hindringer i miljøene, som flyttinger, klasseinndelinger, å få nye venner og forlate venner og så gjenoppta vennskap og søskenskap, er håndterbart, men krevende. De bruddene guttene og jentene opplevde gjennom sine flyttinger, er komplekse, og kan få mange og varierte konsekvenser. Om opplevelsene er for sterke kan det for eksempel føre med seg at den det gjelder, avstår fra å bearbeide det og henviser det som har hendt til det Giddens (1996) ville betegnet som *ubevisste motiver*. Når noen barn opplevde flytteprosessen hjem som vanskelig å håndtere, var det fordi den innebar mange og raske endringer med manglende informasjon fra de voksne, og at barna ikke ble invitert til å delta i prosessen. Det er derfor svært viktig for barna at de har muligheter for å bearbeide sterke opplevelser sammen med noen, noe også Gunvor Andersson diskuterer (Andersson, 2008). Flere av barna i min studie opplevde at de var “dumpet” av hjelperne. De ønsket at de hadde noen å prate med, noen som kunne hjelpe dem til å komme videre sammen med mødrene og søsknene. Men dette kunne ikke være noen fra barnevernet. En aktiv bearbeiding av sterke inntrykk inn mot selvoppfatningen krever at opplevelsene føres på et mer bevisst plan, det Giddens kaller *bevisst diskurs* (Giddens, 1996). Negative relasjonsopplevelser gir en forandring i selvoppfatningen som kan føre til at en oppfatter seg som mer *stille* eller *tøffere*, slik at en kan våge å forsvare seg eller snakke for seg. Ofte kan det være en lang prosess som kan innebære at en først blir mer stille, for deretter å bli mer modig. Dette bidrar til uforutsigbarhet når det gjelder det individuelle livsløpet, men retningen eller veivalget kan i ettertid forstås ut fra tidligere erfaringer og tilgjengelige ressurser i miljøet og framfor alt hvilken tolkning personen selv gjør av dette.

Det empiriske materialet og analysene viser at guttenes og jentenes opplevelser tidligere i barndommen er viktige i deres pågående fortelling om livet. De kan fortelle

om minner og erfaringer om dem de har kjent lenge. Dette viser at det å dele erfaringer har betydning, og at sammenbindinger av livets hendelser mellom det som har vært og det som kommer, er viktig. Tidsperspektivet i studien har gjort det mulig å se dette. På hvilken måte tar da barna med seg sine erfaringer over tid? De bærer med seg et bilde av det ytre miljøet som preges både av hvordan det så ut, og av hvordan de håndterte miljøet. De har med seg en klokkeetid av når ting hendte, samtidig som de preges av hva som var ugreit, og hva som var gøy, samt av daglige enkelthendelser. Guttene og jentene har med seg en sammenfatning av det som har skjedd, i det indre og det ytre, av fakta og fiksjon, av nå og da, en fenomenologisk virkelighet (Bengtsson, 2006). I møte med nye hendelser og vurderinger i omgivelsene oppstår nye veivalg og sammenfatninger av det som har hendt.

I ettertid kan det bli naturlig å se det som skjedde i et tidligere miljø som en forklaring på det som hender i et seinere miljø. Dette kan legge føringer for overtolkninger både hos guttene og jentene samt hos forskeren. I dette ligger en erkjennelse av at forklaring og forståelse kan gå over i hverandre (Ryen, 2002). I denne studien beskriver guttene og jentene en utvikling i selvoppfatningen i retning av større sosial kompetanse med bakgrunn i samspill med venner, søsken og foreldre. De normene de møtte i fosterhjemmet og i møte med barnevernets representanter, ga derimot en opplevelse av en dempet og noe mindre aktiv selvoppfatning over tid, ved at de for eksempel holder igjen på ting, snakker mindre og er mer forsiktig overfor andre. Det å komme hjem igjen kan for noen barn bety at de kan utvikle en mer aktiv selvoppfatning, at barna forteller om seg og sitt uten å holde igjen, samt å gjøre ting som de ikke ville ha gjort i fosterhjemmet eller sammen med barnevernets representanter. Selvoppfatningen framkommer i beskrivelser både som det *jeg er* i relasjon til andre, og det *jeg gjør* i forhold til relasjonenes innhold.

Innflytelse i egen sak

Den diskursive spenningen mellom barns behov for beskyttelse på den ene siden og deltakelse/medbestemmelse på den andre siden bekreftes i det empiriske materialet. Å bli regnet med i eget liv er et signifikant personlig symbol for barna, og derfor blir det viktig å ha innflytelse i egen sak. At det er voksne som bestemmer, framkommer i denne studien uten at jeg spurte om det. Guttene og jentene har varierende erfaringer i forhold til hvordan voksne behandler dem. Det er ikke alltid slik at det foreldre, barnevernet og fosterforeldre mener er best og godt for barn, er best og godt slik barn selv ser det. At barn ikke har noen stor innflytelse over beslutningene i barnevernet, er

godt dokumentert (Horverak, Omre, & Schjelderup, 2002; NOU, 2000:12; Sandbæk, 2002). Hvilket menneskesyn og hvilken oppdragelsesideologi opplever barna at de møter i fosterhjemmene og barnevernet? Med unntak av Nora og Geir legges det sterk vekt på innordning og tilpasning. Nora og Geir forteller i mye større grad om at de ble tatt hensyn til og sett, noe som svarer mer til den nyere måten å møte og se barn på (Gulbrandsen, 2006; Halldén, 2005; James & Prout, 1990). Den barnevernsfaglige debatten siden 1930-tallet har endret fokus over mot utviklingspsykologi, noe som har ført med seg en barnesentrering. I de seinere år har vi sett en samling om barnet som aktør i eget liv hvor barn skal kjenne seg respektert og møtt på en god måte (Eide, 2007; Sandbæk, 2002), noe som er et framskritt. Dette viser samtidig at det i samfunnet synes å eksistere flere og delvis motstridende diskurser omkring barn og oppdragelse på en og samme tid.

At barn som er i stand til det ikke har innflytelse over det som skjer i egen sak i barnevernet, er et demokratiproblem, noe som er blitt påpekt både av myndighetene (NOU, 2000:12) og av forskere (Horverak et al., 2002). Dette er viktig å bemerke. Nå er ikke det noen overraskelse, men i et selvoppfatningsperspektiv på barns oppvekst i barnevernet er det sentralt, siden barna forteller at det mest meningsskapende er å kunne gjennomføre egne intensjoner, og det å bli regnet med av de voksne, herunder å bli informert og tatt hensyn til. Ofte nyttes aktørbegrepet for å tilkjenne barns (og foreldres) medvirkerstatus i barnevernet, noe blant annet Mona Sandbæk (2001) påpeker i boken *Fra mottaker til aktør*. Hun mener at aktørbegrepet omfatter noe mer, noe hun konkretiserer ved å vise til at både barn og foreldre er autonome og handlende i eget liv. Hun mener også at delaktigheten må være til stede når barnevernssaken utredes, ikke kun i forbindelse med fastsetting av tiltak. Sandbæk demper motsetningsforholdet mellom hva barnet og hva foreldrene medvirker med, da hun i sin studie fokuserer på barn og foreldre som en enhet (Sandbæk, 2002). Implisitt i dette ligger en forståelse av at om foreldrenes situasjon bedres, så bedres også barnas situasjon, noe som betyr at aktørperspektivet defineres ut fra hvordan en forstår relasjonen mellom barn og foreldre. Dette er for øvrig en forståelse av forholdet mellom barn og foreldre som barnevernet er tuftet på. Sandbæk hevder at voksne som arbeider for å fri barn fra voksnes undertrykking ved å styrke deres rettigheter gjennom å gi dem selvbestemmelse og uavhengighet, ofte underkommuniserer barns behov for trygghet og tilhørighet.

Selv om Sandbæks bidrag i diskusjonen er å nyansere og minske motsetningsforholdene mellom barn og foreldre, reduserer hun etter min mening med dette barn til fortsatt å være et vedheng til sine foreldre. For barna i min studie arter det

seg annerledes. Siri problematiserte for eksempel at hun ikke kan unndra seg de problemene hennes mor strever med. På samme tid poengterte Siri at hun ønsker å bli sett og møtt som den hun er, at hun har egne behov uavhengig av sin mor. Det vil si at barna i min studie betrakter sin aktørrolle på en bredere basis enn den noe saksbehandlingsrettede aktørrollen Sandbæk legger til grunn i sine diskusjoner, noe også Eide (2007) drøfter i sin avhandling. Dette peker på betydningen av samhandling studeres i kontekst. Det jeg også vil løfte fram, er at om man, som i denne studien, ser barns oppvekst og omsorg for barn som noe som skjer i konkrete kontekster, blir de vurderingene barn møter der, viktige for hvordan de konstruerer sine liv. Det vil si at barns selvoppfatning ikke kan sees frikoplet fra hvordan andre ser, hører og vurderer barnet (Mead, 1934).

Å flytte fra en hjemmekontekst hvor barna har utviklet forhandlingsferdigheter som forhandlingspartner i tidlig alder med mødre som har sin posisjon i barnas liv basert på personlig (karismatisk) autoritet (Weber, 2000), til en fosterhjemkontekst hvor fosterforeldrene ikke har den samme posisjonen overfor barna, medfører andre måter å forhandle på. En konsekvens for barna kan være en svekket autoritetstro, noe vi har sett hos Alf når han nærmest har gitt opp å stole på de voksne, i alle fall fosterforeldrene og de fra barnevernet. Om de voksne ansees som signifikante andre har betydning for barnets forhandlingsposisjon. For at barn skal kunne utvikle trygghet i tilværelsen med en positiv selvoppfatning, må det innebære at “den voksne viser responsivitet og innlevelse i barnets situasjon, samtidig som han/hun på en tydelig og alderstilpasset måte i forhold til barnet kommer fram med egen subjektivitet” (Wetlesen, 2000, s. 136).

Subjektiviteten erstatter på sett og vis kontrolldimensjonen i oppdragelsen der barnet respekterer den voksnes autoritet. Mens kontroll bare fungerer så lenge barnet underkaster seg, vil den voksne som trer tydelig fram som tydelig person, bli stående som en påvirkningsfaktor i kraft av det vedkommende selv står for. For Geir, og for så vidt Nora, artet det seg på denne måten i og med at deres fosterforeldre praktiserte en mer dialogisk oppdragelse, slik de oppfattet det i etterkant. Ved at barn blir sett og bekreftet av voksne som er tydelige, gir dette en dialogisk oppdragelse som er preget av trygghet og gjensidighet. Barnet lærer også hva gjensidige relasjoner innebærer, noe som er viktig for å utvikle en god selvoppfatning. Foreldre i vårt samfunn har i dag større respekt for barna og mindre behov for å utøve kontroll over dem enn tidligere. Foreldreautoritet er noe en må gjøre seg berettiget til, den må opparbeides og vedlikeholdes, noe som er særlig utfordrende for fosterforeldre. Det å være en autoritet blir mer og mer noe en må vise i handlinger. Likevel kan en tenke seg at enkelte foreldre ønsker å ha makt over barna i foreldreposisjonen, og at det å inngå i

forhandlinger med barna er et skalkeskjul for maktutøvelse. For noen kan det være et maktbehov, slik vi kanskje så det hos fosterfaren til Berit og Gro, hos andre kan det være uttrykk for manglende evne til å se andre måter å forvalte oppdragelsen på. Når Siri fortalte at hun nå i stor grad var overlatt til seg selv og fikk bestemme nesten alt, kan det være uttrykk for at hennes mor i liten grad evnet å ta ansvar for hennes ve og vel. Hun kunne bruke forhandlinger som en måte å overlate avgjørelser til Siri på. En slik ansvarsfraskrivelse var neppe en bevisst intensjon, men kan være et uttrykk for manglende evne og vilje.

Utydelige og usikre foreldre og fosterforeldre kan komme opp i et uføre ved at forhandlingene fører til at relasjonen mellom barn og voksne preges av maktkamp. Fosterforeldre som ikke har oppnådd posisjonen signifikant andre, og som er usikre på hva og hvor mye de kan la barna være med på å bestemme, for eksempel på grunn av uklare avtaler med barneverntjenesten og usikkerhet i hva fosterforeldrerollen innebærer, kan bli opphengt i å ha kontrollen over barna. Dette kan, som vi har sett eksempler på, føre til en mindre heldig utvikling av forhandlingene og av relasjonen. For det første kan det lede til fremmedgjøring ved at barna distanserer seg fra fosterhjemmet og de en bor med der, noe som kan føre til lav motivasjon for å knytte seg til andre. I tillegg kan det påføre enkelte barn en sterk psykisk belastning. For det andre kan bruk av makt føre til motstand, og forhandlinger kan trekke ut i langtekkelig krangel og evig maktkamp. I mangel på varierte forhandlingserfaringer kan barnet utvikle en fighterrolle, bli en kløpper i å holde en kamp gående, noe som er uheldig for ens selvoppfatning. Andre mulige utfall kan være at barn får overta alle avgjørelser, mens de voksne spiller seg selv av banen, eller på den andre siden, at barna stadig opplever å få nei til alt og på den måten gjør få eller ingen erfaringer med at de selv kan påvirke beslutninger. Barn som svært sjelden eller aldri opplever at deres argumentasjon blir tatt til følge, vil kanskje oppleve forhandlingene som gjentatte nederlag eller tap. Erfaringer hvor barns mening sjelden eller aldri teller, vil feste seg som en oppfatning av hvordan de blir betraktet av betydningsfulle andre (Mead, 1934). Dette kan få konsekvenser for utviklingen av selvoppfatningen. Slike forhandlinger vil neppe føre til trygghet og selvstendighet hos barna. Å oppleve å måtte bestemme alt selv, kan oppleves slik som Siri gjorde det, at verken foreldrene eller de fra barnevernet brydde seg om henne. Barn som har det avgjørende ordet i ett og alt, enten det skyldes at barnet har forhandlet seg fram til denne ordningen, eller at deres foreldre mer har inntatt denne oppdragelsespraksisen, vil kanskje kunne oppleve usikkerhet. Det å kunne forhandle adekvat i forskjellige situasjoner er særlig viktig i relasjonsbygging. For de barna som inngår i min studie har det vært krevende i forhold til vennekrets og skolekamerater.

Når barn og unge skal utvikle nye relasjoner, er det en forutsetning at de mestrer de forhandlinger som er nødvendige for å bli enige om hvordan en relasjon skal fungere. Barn med ekstreme forhandlingserfaringer, som noen av barna i denne studien praktiserte, kan være en utfordring for foreldre, skole og samfunn. Barns evne til å forhandle stiller krav til både barn og voksne som omgir barnet, enten det er foreldre, søsken, fosterforeldre, barnevernets representanter eller andre.

I studien finnes det en rekke eksempler på brudd i samhandlingen. Brudd kan oppstå når deltakerne har ulike forståelser av hva situasjonen dreier seg om. Et eksempel er når Alf er i en uoverensstemmelse med fosterforeldrene og fosterforeldrene tar kontakt med tilsynsføreren etter en krangel, og hvor det ble uttrykt at Alf (og hans søster) trengte behandling. Alf protesterte ikke på denne måten han ble tilsnakket på, noe som kan tyde på at han var klar over hvem som hadde definisjonsmakten i situasjonen (Goffman, 1971). Når verken fosterforeldrene eller tilsynsføreren forklarte situasjonen slik at Alf forsto den, kan det henge sammen med at Alf ikke kom med innsigelser, men også med hvordan fosterforeldrene og tilsynsføreren forstår barnevernsbarn.

Søsken og jevnaldrende

Vi har i det foregående også sett at barnas selvoppfatning er et produkt av deres relasjoner til betydningsfulle andre. Tilnærmingen hvor barna ble invitert inn i forskningsprosessen ved å formulere spørsmål til barn i samme situasjon som dem selv, hvorpå barna ble bedt om å svare på sine egne spørsmål, fant gjenklang hos barna. At det blir gitt ulike livshistorier avhengig av hvem som er informant, er vanlig (Ryen, 2002). Hvordan dette håndteres, herunder hva som er problematisk, avhenger av en rekke faktorer, blant annet øynene som ser. Dette betyr at det blir desto viktigere å ikke la en type informasjon eller en bestemt informant styre eventuelle kategoriseringer av barns oppfatninger, og bestemme hvor fokus skal ligge, for eksempel mot noen områder som enkelte mener er viktige. Når det er sagt, var det ikke minst barna selv som bidro til aktivt å undersøke deres egne jevnaldningsrelasjoner, noe som gav muligheter til å utforske dette noe mer enn det som tidligere er gjort i Rasmussens (1997) og Ulviks (2005) studier. Guttene og jentene opplevde flyttingene som krevende. De flyttet fra vennene sine samtidig som de opplevde det vanskelig å tilpasse seg et nytt nærmiljø rundt fosterhjemmet og seinere hjemme igjen, med nye skoler og det å skaffe seg nye venner.

Studien gir innblikk i guttenes og jentenes forhold til søsknene samt fosterforeldrenes egne barn. Det å være søsken og flytte sammen i fosterhjem og hjem igjen gav en “sammen er vi sterke”-følelse (Heap, 1998; Shulman, 1999) samtidig som for eksempel Berit kunne føle seg ekstra alene i fosterhjemmet når søsteren Gro stelte med hestene eller var sammen med sin venninne Kari Hansen. At barna tok seg av hverandre, kan på den ene siden være kompetansestyrkende og bidra positivt til en god selvoppfatning. Når det er sagt, kan det å ta seg av sin søster eller bror også bidra til en fastlåst selvoppfatning, siden de av barna som bruker mye ressurser på å bekymre seg for sin søster eller bror, får færre muligheter til å skaffe seg andre erfaringer som kan gi alternative selvoppfatninger (Andersson, 2008). På dette viset viser min undersøkelse at ivaretagelsen av søsken både kan styrke og svekke ens selvoppfatning. Studien viser videre hvor utfordrende det er å flytte hjemmefra i fosterhjem og hjem igjen når en har søsken som ikke flytter ut samtidig med en selv, eller at det kommer til søsken mens en bor i fosterhjem, samt det utfordrende ved å forhandle fram nye relasjoner til søsken når en flytter hjem igjen. Dette er i tråd med funnene til Farmer og Parker (1991) som viser at det å flytte hjem igjen sammen med søsken kan fungere som en beskyttelse. Jevnaldrende barn, søsken de flytter sammen med, samt søsken som blir boende hjemme, utgjør signifikante andre for barna (Mead, 1934). Studien viser videre at guttene og jentene har mye erfaring i å omgås søsken i ulike sammenhenger. Sammen med søsknene forhandler de fram forståelser av hvordan ting er blitt som de er blitt, og det å omgås hverandre. Min undersøkelse viser at for å forstå barns utvikling og selvoppfatning, må en utvide fokuset til også å innbefatte barns jevnalderrelasjoner og søsken. Det er ikke tilstrekkelig kun å ha fokus på barn–voksen-relasjonene.

Selvoppfatning og maktrelasjoner

I guttenes og jentenes framstilling av sine livshistorier gikk det fram at barneverntjenesten ble opplevd som å kunne trenge seg på barna og deres familier, og iverksette omfattende tiltak, mot både barnas og deres foreldres vilje. Hvordan barnevernet ser på og oppfatter barna er viktig for deres oppfatning av seg selv, jf. kapittel 3. Barnevernet har i likhet med mange andre offentlige hjelpetjenester et maktaspekt ved siden av hjelpeaspektet. Det kan aldri bli likeverdige maktforhold mellom barn og barneverntjenesten siden barnevernets intervensjoner kan oppfattes som maktutøvelse og tvang. Det er mange faktorer som virker inn på dette. De praksiser som både barnevernet og fosterhjemmene står for, kan reelt sett være integritetskrenkende og dermed oppleves og erfares som utøvelse av tvangsmakt. På den annen side kan barna

generelt komme fra så belastende forhold at deres livssituasjon oppleves så problematisk at de legger skylden for det vanskelige på barnevernet og fosterhjemmet. Flere av barna i min studie opplevde barnevernets og fosterforeldrenes handlinger som maktbruk. Det er en rekke relasjoner, rutiner og ritualer som til sammen danner tvangen. Vi kan se hvordan tvangens handlinger og tolkninger sammen danner en objektiviseringsprosess, som i idealsituasjonen for barna i studien (når barnet flytter hjem igjen) avløses av en resubjektiviseringsprosess. I denne prosessen er forhandlingsorden tidsbegrenset, den må fornyes, revideres og rekonstrueres over tid (Gulbrandsen, 1998). Barna kan innordne seg eller gjøre motstand, og motstanden kan skje både mot prosessen som helhet så vel som mot hverdagslige situasjoner. I den omsorgen som ligger i tvangen, skal barnet konstruere seg en ny selvoppfatning.

Barn og unge står i en tvetydig stilling, både som selvstendige individer og som samfunnsdeltakere, og som en del av familiens privatliv. Ett av barna, Berit 12 år, har reflektert over dette. Ettersom hennes refleksjoner tilsvarer mine egne analyser, følger vi hennes livshistorie: Berit forteller engasjert om sine opplevelser og erfaringer fra det å flytte hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen. Hun sier at hun aldri har vært redd for å si fra, og at hun likner litt på mamma. Berit sier at hun alltid har hatt en opplevelse av medbestemmelse i det daglige hjemme hos mammaen sin. Berit skaper seg selv gjennom å framstå som en engasjert og talefør person. Hun skaper en selvoppfatning, har respekt fra sine søsken og sin mor, og de andre i klassen. Makten i hverdagen handler ikke bare om avgjørelser om viktige ressurser, men også om hvem som har makt til å definere virkelighetsbeskrivelsene. Tiden i fosterhjemmet forløp på en annen måte. Der opplevde Berit at fosterforeldrene ikke brydde seg når hun var fortvilet og trengte hjelp. Dette står i motsetning til hvordan fosterforeldrene agerte i forhold til sine egne barn. Når de hadde slått seg, var blitt ertet av andre barn eller på annen måte trengte trøst, tok de umiddelbart affære. Erfaringene med at fosterforeldrene og deres barn ikke brydde seg om Berit, gjorde at Berit utviklet alternative strategier for anerkjennelse og innflytelse. Hennes kjente måte å forhandle om løsninger på opplevde hun å ikke bli møtt på her. I hverdagen i fosterhjemmet kan barn erfare mange eksempler på manglende anerkjennelse, og dette kan de tolke som uttrykk for at deres væremåter ikke er legitime, og at de i dette er marginaliserte. Deres strategi kunne være å utfordre fosterforeldrenes og deres barns selvsagte posisjon ved å få gjennom sin agenda, sine regler for eksempel, gjennom å tøyne grenser, opponere, holde ting for seg selv og fortelle alt til mamma.

Møtene mellom guttene og jentene og barnevernets representanter er et sosialt konstruert "ansikt til ansikt"-møte (Goffman, 1988). Det er møter hvor en presenterer

seg samtidig som en forsøker å få et bilde av hvem den andre er, å finne noe felles som legges inn i begges oppfatninger av den andre. Ytterst sett dannes menneskets *selv* i en samspillprosess med omgivelsene. Guttenes og jentenes møter med fosterforeldrene og ansatte i barnevernet var ikke bare møter mellom individer, de var også møter mellom enkeltindivider og barnevernet som system. Et menneskes selvoppfatning oppstår ikke bare i samspillet med andre, men også ut fra de føringer de sosiale verdenene skaper for sine medlemmer (Mead, 1934). Guttenes og jentenes selvoppfatning ble utviklet i møtet og samspillet med barnevernet og dets representanter, men også det som ligger til grunn for kontakten med barnevernet, spilte en rolle. I barnevernets og fosterhjemmets forestillingsverden er *det normale* en viktig del av forestillingsverdenen. I sin kontakt med barnevernet og fosterhjemmet bevisstgjøres det å være barn på den måten barna i min studie er barn. At barna var mer bevisst sine symboler, er kanskje fordi symbolene var annerledes i barnevernet og fosterhjemmet enn de var vant med.

Flytteprosessen hjemmefra og hjem igjen er en forhandlingsprosess som innbefatter forskjellige former og uttrykk. Det kan forekomme motstandsstrategier i form av sekundær tilpasningsatferd eller i form av motmakt (Foucault, 1999). For noen kan tilpasningen være av mer strategisk art, mens den for andre kan innebære en identifikasjon med fosterbarnsrollen eller seinere når en er flyttet hjem, posisjonen som tidligere fosterbarn eller barnevernsbarn. Tilpasningsprosessen kan se forskjellig ut for de ulike guttene og jentene. Samtidig kan den endre karakter for en og samme person i løpet av flytteprosessen.

I en asymmetrisk situasjonen der den ene gir hjelp som den andre er avhengig av, har hjelperne makt over den andre fordi disse ikke klarer seg selv. Makt utøves som en integrert og selvfølgelig del av alt barnevernets arbeid. Hjelperne har makt til å definere den andres hjelpebehov, til å bestemme mengden hjelp og formen på det (Christensen & Wærness, 2001). Makten kan også utøves gjennom hva som holdes tilbake, hva som ikke gis – av tjenester, varme, tid, respekt og lydhørhet. Trude beskriver på en illustrativ måte situasjoner hvor barnevernsarbeideren har dårlig tid, eller utsetter å lese den sakkyndiges rapport og gang på gang utsetter å skrive sak om oppheving av omsorgsvedtaket til fylkesnemnda. Denne formen å utøve hjelp på innvirket for eksempel på Trudes verdighet og selvoppfatning, og gjorde henne både usikker og nedtrykt. Barnevernet besitter utvilsomt makt, på samme tid som det er liten tvil om at barn også har makt. Strategier for handling, forhandlinger og motmakt gir erfaringer som ikke kun nedfeller seg i ferdigheter til å håndtere forskjellige situasjoner (Lidèn, 2001), men de blir også bestemmende for hvilke kunnskapsområder den enkelte

får erfaringer fra. Dette så vi i Trudes erfaringer med barnevernet i hennes kontakt med fylkesnemnda.

Guttenes og jentenes forhandlingsrom er blitt belyst ved å fokusere på hvordan de forholdt seg til at de flyttet i fosterhjem og seinere hjem igjen. I avhandlingen har jeg gått nærmere inn på noen kontekster hvor makt utspilte seg i forholdet mellom guttene og jentene og barnevernet. Ved å fokusere på selve relasjonen har jeg belyst forhandlingene mellom guttene og jentene og fosterforeldre samt barnevernets representanter. Undersøkelsen viser at barnevernets innsats for å sikre guttene og jentene forsvarlig omsorg, ble forsøkt bygd gjennom tillit og relasjoner. I dette lå det også innebygde mekanismer som fremmet makt og kontroll. Maktmønstre mellom barnevernet og individene handler om det som ansees som normalt og bidrar til at barna integreres i samfunnet gjennom at de preges til de rådende ideologiske forestillingene. Barnevernet bidrar følgelig, som en av flere samfunnsinstitusjoner, gjennom sine kompliserte mønstre av interpersonell makt – ikke minst ideologisk makt – som produsent av denne disiplineringen og integreringen.

Barnevernets barn og brukere blir en stadig mer variert og broket gruppe. Bredden i barneverntjenestens oppgaver har stadig økt de seinere årene. Brukerne er blitt flere, mer hjelpetrequende og hjelpebehovene mer varierte (SSB, 2009). Flere barn hjelpes hjemme, noe som er i tråd med de ideologiske endringene som er skjedd i barnevernet og i synet på barn, jamfør kapittel 2 og 3. Den definisjonsmakten som barnevernssystemet innehar, med muligheter til å bestemme og legge føringer for hvilken retning sakene tar, for eksempel ved å gi hjelp inn i hjemmet, kan oppleves undertrykkende. Vi har sett i denne studien at noen av barna nærmest opplever seg “dumpet”, og at de oppfatter seg overlatt til seg selv, både i fosterhjemmet og etter at de kom hjem. Ideologien er at de ulike gruppene av barn med forskjellige hjelpebehov har best av hjelp gitt i hjemmet, men på samme tid er hjemmet blitt en restsfære for alle de brukere som ulike instanser vil skyve fra seg eller overlate til andre. Barnevernets tjenester inn i hjemmet kan på dette viset bli en residual tjeneste (Halvorsen, 2002; Thorsen, 1998). På denne måten kamuflerer hjemmet også avmakten blant brukerne når tjenestene ikke strekker til.

Selvoppfatningen er summen av alle de situasjoner, forhandlinger og interaksjoner barna har erfaringer fra, og som de reflekterer over. På det individuelle nivået er tvang erfaringer og opplevelser. Disse guttenes og jentenes selvoppfatning ble forhandlet fram gjennom en kjede av interaksjoner som som de deltok i, og derfor fikk de objektiverende ritualene betydning siden de tenderte mot å berøve dem deres selv.

For guttene og jentene dreide forhandlingene seg om å markere grenser for barnevernets og dets representanters intervensjoner. Undersøkelsen viser på denne måten hvorfor disse barna holdt fast ved sin biologiske familie, og vegret seg for å slå seg til ro i et fosterhjem som på mange måter syntes å tilby bedre oppvekstforhold. Selv om barnevernet har makt, og barna, særlig de yngste, hadde små muligheter til å påvirke tiltakene, er det ikke slik at maktrelasjonen er fastlåst. Tvungen er en rekke kjeder av ritualer som forvandler et barn til et objekt for omsorg (fosterbarn) for etter hvert å forvandle barnet til et subjekt igjen. De tiltakene barnevernet satte i verk, var både forvaltningsmessige tiltak og forsøk på å bygge en nærhet mellom guttene og jentene og deres fosterforeldre. Ønsket om at guttene og jentene la om dialekten sin, og at de skulle kalle fosterforeldrene for mamma og pappa, er eksempler på dette. De likevel objektiverende handlingene var vesentlige siden de tenderte mot å endre barnas selvopfatning slik at en ny identitet kunne konstrueres innen samfunnets allment aksepterte normsystem.

Barnevernets makt og tvang kan oppleves både som krenkning og redning. Hvilken tolkning det blir, avhenger av tolkerens forestillingsverden, hvilke situasjoner tolkeren tar med i sin vurdering, og hvordan utfallet av interaksjonene har vært. Slik kan en del barn beskrive barnevernets inngripen som en beskyttelse, mens andre vektlegger integritetskrenkelsene. I min undersøkelse virket tvangen på to måter. Den produserte disiplinerte gutter og jenter som innordnet seg. Men samtidig ga makten næring til barnas motmakt, og den mobiliserte energi som ga muligheter for utvikling og vekst. Guttene og jentene "gjorde eget liv". Som vi ser, er forholdet mellom barnevernet og dets representanter og barna komplekst, og tvangen kan produsere noe mer enn undertrykking, nemlig gutter og jenter som handlende subjekter.

Nå er det slik at barn aldri kan bli eller kanskje skal bli likeverdige beslutningstakere i sine egne barnevernssaker. Likevel har vi sett at det fikk negative konsekvenser når barna i undersøkelsen ikke ble tatt med i egen sak. Det hadde konsekvenser for kvaliteten på barnevernsarbeidet slik guttene og jentene opplevde det at en ikke tok deres deltakelse på alvor. Mine analyser viser blant annet at guttene og jentene ikke kjente til begrunnelsene for at barnevernet ble involvert i deres liv. Noen trodde at de kjente til noe, men at "*det er nok noe mer*" som de ikke helt har fått tak i.

Når barna opplevde at det ble brukt makt overfor dem, fant jeg to forhold som må tillegges betydelig vekt. Det ene var at barna opplevde at de ikke ble spurt om hvordan de oppfattet situasjonen. Og om det ble gjort, følte de at de ikke kunne stole på barnevernsarbeideren. Det andre forholdet er knyttet til at de opplevde at

barnevernsarbeiderne brukte informasjon på en manipulerende måte ved at de brukte deler av informasjonen slik at de fikk det hele til å passe med egen strategi.

Sammenfatning og avsluttende kommentar

Tilnærmingen som jeg utviklet, har vært anvendbar med hensyn til å forstå materialet i og med at teori og empiri utfordrer og utfyller hverandre. Det å utvikle en grunnidé om en kopling mellom sosiale verdener, forestillingsverdenen og selvet har vist seg anvendbart. Likeså tankene om identifisering, empatisering og rolletaking. Å studere selvet ut fra to ulike vinkler, som prosess og som produkt, forenklet forståelsen for studieobjektet – altså selvoppfatningen. Problemet kan være at en skiller for mye på det som i virkeligheten er sammenkoplet og uatskillelig. Det kan oppfattes som om en deler opp selvet i to selvstendige, vanntette deler.

Mine informanter anså i liten grad sine fosterforeldre som signifikante andre, bortsett fra Geir og tildels Nora. De slapp dem ikke inn i denne kategorien, men stengte dem ute slik at de ikke skulle få innflytelse. Et annet poeng er at jevnaldrende samt søsken, både de som de flytter ut samme med, og de som blir værende i hjemmet, er en viktig gruppe signifikante andre for informantene. Dette blir i stor grad oversett av både barnevernet og av teoretikerne. De anser voksne for å være de eneste signifikante andre, men i barnas verden står andre barn og deres forhold til dem sentralt. Barn som flyttes, mister denne gruppa signifikante andre, noe informantene strever med konsekvensene av.

Denne undersøkelsen har vist at barnas oppfatninger av seg selv og eget liv på flere områder ser forskjellig ut hjemme og i fosterhjemmet. Selvoppfatningen bestående av personlige symboler kan forandres på fire ulike måter: gjennom at det skapes nye symboler, gjennom at eksisterende symboler omdefineres eller gjennom at ubevisste symboler blir bevisste og gjennom at bevisste symboler blir ubevisste. I materialet kan en finne fire ulike forståelser av hvorfor de personlige symbolene har endret seg: Det kan avhenge av en mangel på de rette symbolene både for å tolke de nye omgivelsenes signaler og for å uttrykke sin selvoppfatning, at selvet situasjonstilpasser seg, det kan skje ved at forestillingsverdenen utvikler seg, og til slutt gjennom at barna sammenlikner sine perspektiver med andres (personer de har identifisert seg med, ikke rolletatt). Som vi har sett, og som ikke er noen overraskelse, er signifikante andre og referansegrupper avgjørende for en endret oppfatning. De nye personlige symbolene og de omdefinerte symbolene som barna konstruerte under barnevernets omsorgstiltak, kommer ikke til å forsvinne når de er hjemme. De ligger latent i deres *Me* til en annen

situasjon får dem fram igjen, for eksempel ved et nytt opphold i fosterhjem eller om de blir bedt om å tenke på flyttingene sine. I sine livshistorier viser guttene og jentene fram sine ressurser og ikke kun de problemområdene som en ofte hører i barnevernets fortellinger om dem. Barna i min studie klarer å holde fast ved et perspektiv på seg selv som handlende subjekter, på tross av kraftfulle samfunnsmessige antagelser om at de lider under foreldrenes sviktende omsorgsutøvelse. Dette tyder det på at forestillingen om at “speilselvet” (Cooley, 1902/1967), altså at selvet formes ut fra våre antagelser om hvordan andre vurderer oss, ikke er fullt ut dekkende for hvordan menneskers selvopfatning og identitet dannes. Det handler også om hvordan vi aktivt reflekterer over disse tilbakemeldingene ut fra vår forestillingsverden.

Guttenes og jentenes oppfatninger om eget liv

I denne studien deltok ti barn, og de har presentert sine oppfatninger i form av sine livshistorier om sine opplevelser etter å ha flyttet hjem fra et offentlig omsorgstiltak. Som barn og ungdommer oppfatter de seg som individer med særegne livshistorier på samme tid som de kan oppfatte seg selv svært forskjellig, alt etter hvem de er sammen med, og hvilken situasjon de er i. Hvordan de gir uttrykk for sin selvopfatning, varierer også. Alf og Trine oppfatter at de har det både greit og ugreit etter at de flyttet hjem. Alf oppfatter seg som litt forsiktig og en som “henger med de andre”, han opplever at han ikke får det helt til, og oppfatter seg sviktet av de i barnevernet. Trine gir uttrykk for at hun ikke har så store planer for framtiden, samtidig undrer hun seg over at barnevernet ikke lurere på hvordan hun har det hjemme hos mamma etter at hun flyttet hjem. Svein oppfatter også at han har det litt både–og etter at han kom hjem. Han tar kraftig avstand fra at barnevernet fortsatt skal ha noe med ham og hans familie å gjøre. Gro gir uttrykk for at hun ønsker å bli sett på som en vanlig jente, og vegrer seg for å bli oppfattet som en som ikke har bodd hos mamma hele tiden. Berit tilkjennegir at hun er blitt behandlet dårlig av barnevern og fosterforeldre, og forsøker å hjelpe sin søster (Gro) med å finne seg til rette, særlig ute blant jevnaldrende. Siri oppfatter seg og sin situasjon som kaotisk og overlatt til seg selv, imidlertid drømmer hun om å bli profesjonell snowboardkjører. Trude gir uttrykk både for at hun er fortvilet over at hun og mamma krangler hele tiden, og at hun ikke vet noe om hvordan livet hennes kommer til å bli. Tuva oppfatter at hun egentlig har litt dårlig samvittighet overfor fosterforeldrene som hun kunne være ganske frekk mot, på samme tid som hun ønsker at barnevernet skal slutte å plage familien hennes. Geir, og for så vidt Nora, framhever at de har det greit. Nora oppfatter at hun har hatt det bra i fosterhjemmet, og at hun nå har det fint hos

mamma. Selv om Geir også uttrykker at han hadde det godt i fosterhjemmet, at de var glad i ham og at de brydde seg om han, lengtet han likevel til sin mor. Geir oppfattet det som krevende å flytte hjem.

Alle barna ser ut til å ha en oppfatning av at de er noe annerledes enn andre barn, men på hver sin måte, noe de arbeider med å forholde seg til. På samme tid søker de å framstå som vanlige barn og unge, at de er opptatt med skolearbeid, å være sammen med venner, å holde på med fritidsinteresser som å spille data, ri på hester og så videre, og underkommuniserer enkelte sider av at de har noen særegne flytteopplevelser i livet. Når de presenterer seg som barn og unge, velger de ut sider ved barne-/ungdomslivet som de vet de kan leve opp til. Med en oppfatning av seg selv som vanlige barn og unge som trenger noe hjelp, erkjenner de at de behøver bistand til å få til dagliglivet. Først og fremst oppfatter informantene sine mødre som sine signifikante andre – at de er der for dem, samtidig har de behov for hjelp til å få til livet med sine mødre. Denne hjelpen kan ikke komme fra barnevernet.

Å flytte hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen innebærer å bytte ut kjente omgivelser med ukjente. I denne sammenhengen utvikles en forestillingsverden med nye signifikante symboler, og de nye sosiale verdenene barna kommer i kontakt med, endrer deres selvoppfatning. Som nevnt tidligere har guttene og jentene bodd hjemme fra 6 måneder og opp til 2 ½ år før de ble med i min undersøkelse, det vil si at de i gjennomsnitt bodde hjemme så vidt i underkant av ett år før jeg intervjuet dem. Ved gjennomgang av mitt materiale er det ingen ting som tyder på at tid utenfor omsorg har noe å si med hensyn til om guttene og jentene har kontakt med barnevernet etter at de flyttet hjem. Det vil si at de som nylig hadde flyttet hjem, kunne ha like lite kontakt med barnevernet som de som hadde flyttet hjem for lenge siden. I mitt materiale fortalte Nora, Tuva og Svein at barnevernet kom på besøk til dem fortsatt, mens for eksempel Trude, Trine, Alf, Berit og Gro ikke hadde sett noe som helst til barnevernet etter at de flyttet hjem. Geir og Siri kunne fortelle at de hadde hatt noe sporadisk kontakt rett etter at de flyttet fra fosterhjemmet. I det følgende vil jeg vende meg mot guttenes og jentenes syn på det å flytte hjemmefra og ikke bo hjemme, og framheve noe av det gode og det vanskelige ved det.

Noen gode og dårlige erfaringer ved å flytte hjemmefra og ikke bo hjemme

I sine livshistorier var flere i stand til å berøre positive forhold og erfaringer fra den tiden de ikke bodde hjemme. Det mest vanlige var det å ha noen å være sammen med og som passet på en, som Nora antydte da hun fortalte om at de voksne så til henne, smurte skolematen hennes og fulgte henne til skolen. Det å ikke være alene hjemme, men at det alltid var noen der, var noe Siri satte pris på.

Betydningen av stabilitet ble berørt. For eksempel påpekte Trine, som hadde opplevd to fosterhjems plasseringer, det gode i å ha stabile omgivelser hvor en kunne ha det rolig og få hjelp til ting og ha noen å snakke med. Geir uttrykte at jo lenger man ble i fosterhjemmet, jo mer ble man en del av familien. Han berørte det å være unik og være elsket i fosterhjemmet, blant annet ved at fostermor lagde fløyelsgrøt til ham.

Det viste seg i deres fortellinger at det å komme bort fra en trøblete situasjon var viktig for dem. Både Berit, Gro og Siri berørte det gode ved å komme bort fra en slik situasjon og til mer rolige forhold. Berit og Gro poengterte at deres far hadde lagd vansker for mammaen deres og dem selv i lang, lang tid.

Flere av ungdommene fortalte både om de materielle og sosiale fordelene det var å bo i fosterhjem. For noen innebar dette positive muligheter som de antagelig ikke ville hatt anledning til ellers, som for Siri som likte å være på fjellet og stå på snowboard, eller Geir som likte å kjøre jolle med påhengsmotor om sommeren. Det som ble framhevet, var mulighetene til ferier, det å drive aktiviteter på fritiden og kjøp av mer klær enn ellers.

For noen av guttene og jentene betydde flyttingen hjemmefra at de kom i omgivelser med stabilitet og forutsigbarhet, noe som bidro til deres personlige utvikling i positiv retning. I tillegg til det positive ved å oppleve seg trygg, at det var rolig rundt en, og at en ble forstått, beskrev noen at de ble mer sikre på seg selv med muligheter til å overkomme problemer og utvikle relasjonelle ferdigheter.

Blant de negative forholdene ved å være under omsorg var opplevelsen av isolasjon ved at de var avskåret fra å ha kontakt med sine foreldre, søsken, øvrig familie og venner. Flere av guttene og jentene uttrykte at uansett hvordan det var hjemme, så savnet de foreldrene sine. Og noen lurte på om fosterforeldrene hadde dem kun for pengenes skyld. En annen vanlig oppfatning var følelsen av å være stemplet og å bli betraktet som annerledes. Det å møte fordommer hos fosterforeldre, lærere og andre

barn var vanskelig å håndtere for flere av dem. For Alf var noe av det vanskeligste ved ikke å bo hjemme at folk trodde at han hadde gjort noe galt, mens Berit fortalte at det vanskeligste var at hun ble beskyldt for å ha gjort ting hun ikke hadde gjort. Noe av det mest krevende var altså andres forestillinger.

Det å savne privatliv og ha følelse av å bli straffet og sperret inne ble også uttrykt, noe vi har sett fyldige beskrivelser av tidligere i avhandlingen. Svein og Trine nevnte også andre restriksjoner, som det å ikke fritt kunne ta kontakt med slektninger og venner når de ønsket det. Tuva poengterte det flere erfarte – at det var særlig vanskelig å ikke kunne snakke med mamma når en selv ville det. Og at de kunne oppleve at mamma ikke var ønsket i fosterhjemmet, som da Gro opplevde at mamma ble jaget bort fra fosterhjemmet av fosterfar.

Det å være på et sted som en ikke ønsket å være på, gikk igjen i det guttene og jentene fortalte. For Trude var det slik at fosterforeldrene ikke gjorde noe direkte galt, men de likte ikke hverandre, og hun og fostermor fikk ikke til å snakke sammen. Siri ønsket hele tiden å flytte fra fosterhjemmet og til et annet sted, noe hun ikke fikk lov til.

Å oppleve å bli forskjellsbehandlet i fosterhjemmet ble også pekt på av flere av de unge. Særlig gikk det på at fosterforeldrenes egne barn kunne ha andre regler å forholde seg til, eller at de ble forfordelt på annen måte.

Andre forhold som kom fram i livshistoriene, var det å ikke bli informert om hva som skjedde i saken deres. Det at de voksne ikke spurte barna om deres syn på ulike forhold som for barna oppleves betydningsfullt, opplevdes problematisk. Særlig vanskelig ble det opplevd når barnevernet og fosterforeldrene spurte barna om deres meninger, men det viste seg at disse meningene ikke betydde noe.

Uttalelser fra de unge som gikk på at det som var viktig for dem, lå utenfor deres kontroll, for eksempel hvor en hørte til, og hvem en skulle kalle mamma og pappa, tydeliggjør noe av det vanskelige ved det å bo utenfor hjemmet i regi av barnevernet.

Noen gode og dårlige/vanskelige erfaringer ved å flytte hjem igjen

I det følgende vil jeg løfte fram guttenes og jentenes erfaringer fra å flytte hjem igjen og særlig fokusere på noen av de utfordringene de sto overfor. Med bakgrunn i det vi har sett, er det heller ikke her overraskende at guttene og jentene har blandede erfaringer.

Det å føle seg fri og ikke bli bestemt over av noen utenfra var noen av de gjennomgående gode erfaringene i guttenes og jentenes livshistorier. Det å være en familie igjen, som Berit berørte i sin fortelling, å bo sammen med en som forsto en, og som vil en godt og som brydde seg om en, og som visste hva som var bra for en er eksempler på dette.

Å kunne si og snakke om ting uten å måtte legge begrensninger på seg selv var også et tema som gikk igjen i deres fortellinger. Siri understrekte det viktige for henne i å kunne snakke fritt med noen om det hun hadde behov for. Hun hadde rett etter hjemkomsten snakket noe med en person som kom fra barnevernet, men det likte hun ikke. Siri pekte her på noe som flere av guttene og jentene berørte; behovet for noen å snakke med om det å komme hjem og at de som en da snakket med, ikke var fra barnevernet.

Geir satte lys på det at det var hans mamma som lærte ham å hevde sine rettigheter, og at det var viktig å ordne opp i ting med en gang. Han synes det var godt å lære seg slike ting, selv om det også var vanskelig. Trine, Alf, Berit og Gro peker på at mamma var den som brydde seg ved å følge opp på foreldremøter, og for Berits del hjalp også mamma henne med å få profesjonell samtalehjelp av noen utenfor barnevernet.

Det å bestemme selv gikk igjen på ulike områder i fortellingene. Ut over det som allerede er nevnt, understrekte flere det gode i selv å bestemme hvem de ville være sammen med, og at de kunne snakke med og være sammen med søsknene og vennene sine når de selv ville det.

For noen av guttene og jentene var det godt å slippe å bo sammen med fosterforeldrenes barn. Flere av de unge opplevde det godt å ikke måtte bli målt opp imot fosterforeldrenes barn og selv ha andre regler og grenser for hva de kunne gjøre eller ikke.

Å få raske avklaringer om ting som var viktige for guttene og jentene, var også noe som gikk igjen som noe av det gode ved å flytte hjem igjen. *“At jeg slipper å måtte spørre om ting, og at det tar dager og uker før jeg får vite noe”*, som Trude nevnte, er et eksempel på dette.

Blant flere av de negative og vanskelige aspektene ved å flytte hjem igjen var følelsen av å ikke kjenne seg igjen. Uttalelser som rommer at *“alt er så annerledes enn når jeg var på besøk”*, *“mamma og jeg kjente ikke hverandre”* eller *“vi måtte bli kjent*

med hverandre på nytt”, belyser noen av dilemmaene de møtte, og som de måtte forholde seg til når de flyttet hjem. Flere opplevde skuffelse på dette området.

Flere av guttene og jentene uttrykte liknende følelser som Siri da hun uttrykte at *“alt er bare kaos”*, og som Trude fortalte om; *“vi krangler hele tiden”*. Et annet felles forhold var vanskene med å få venner, og hva en skulle si til de en gikk i klasse med om at en ikke har bodd hjemme hele tiden. Det å ikke helt passe inn og være bekymret for forskjellige forestillinger de andre barna måtte ha om en, uroet flere av de unge. Det ble liksom noe helt annet enn det de hadde forestilt seg før de flyttet hjem.

Andre forhold gikk på at noen kjente at de savnet noe fra fosterhjemmet. For eksempel var det vanskelig for Gro å ikke kunne fortsette å ha kontakt med venninnen sin som hun ble kjent med mens hun bodde i fosterhjemmet. Berit savnet bussjåføren som hun ble kjent med, og som hun snakket mye med. Når hun nå bodde hjemme, hadde hun ikke den muligheten.

Når Siri nevnte at hun savnet turene sammen med fosterforeldrene opp til stedet på fjellet og snowboardkjøring, berørte hun et forhold som flere av guttene og jentene tok opp. Det å flytte hjem endret deres økonomiske og ressursmessige situasjon ganske radikalt. Trine og Alf opplevde at de ikke hadde råd til noen ting, og samtidig opplevde de seg sviktet av barnevernet ved at de hadde en forståelse av at barnevernet ville hjelpe til med økonomien hjemme. Alf uttalte for eksempel: *“hun sa at hun ville følge oss også når jeg kom hjem, men jeg har ikke sett noe til henne”*.

Å oppleve seg forfulgt av barnevernet ble også berørt i guttenes og jentenes fortellinger. Noe av det vanskeligste for Svein var å oppleve at barnevernet fortsatte å komme også etter at han var flyttet hjem. Han opplevde at barnevernet plaget dem.

Avrundning

Det foregående har pekt på både kollektive og individuelle oppfatninger om det å være under offentlig omsorg og bo i fosterhjem, samt det å flytte hjem igjen. Som vi har sett, er det blandede oppfatninger og indre spenninger og ambivalens både i den enkeltes livshistorie og på tvers av livshistoriene.

Barna hadde mye å fortelle om det å bo i fosterhjem og noe mindre om situasjonen hjemme. Tidligere i avhandlingen har vi sett at når barna var hjemme, kunne de være seg selv, mens *selvet* var truet i fosterhjemmet / utenfor hjemmet. Dette kan ha sammenheng med at det personlige symbolet barn er en så selvsagt del av barns selvoppfatning at de ikke er bevisst på dette hjemme. De omgås der i sammenhenger

som er vante for dem og de andre. I fosterhjemmet blir posisjonen barn bevisst i og med at det settes spørsmål ved den, og posisjonen omdefineres i denne sammenhengen. Hjemme er det å være barn det signifikante personlige symbolet. De defineres av andre og seg selv som barn. I fosterhjemmet derimot defineres ikke barna kun som barn, men som fosterbarn eller barnevernsbarn. Her blir dette det signifikante personlige symbolet. Å være fosterbarn/barnevernsbarn har en helt annen betydning enn det å “kun” være barn.

Barnas livshistorier har latt meg presentere deres syn på seg selv ut fra et par ulike vinklinger: noen dårlige/gode erfaringer ved ikke å bo hjemme og noen gode/dårlige erfaringer ved å flytte hjem igjen. Hvilken vinkling de presenterte seg ut fra, var avhengig av hvilken referansegruppe, hvilket perspektiv, de benyttet seg av.

De erfaringene guttene og jentene i min studie gjør seg etter å ha flyttet hjem fra omsorgen, synes å stemme overens med tidligere forskning om barn i fosterhjem og barn som flytter hjem igjen, blant annet funnene til Dixon og Stein (2005), Stein (2006) og Andersson (1995, 2008) som jeg redegjorde for i kapittel 2, hvor noen hadde positive og verdifulle opplevelser av å bo i fosterhjem, mens andre har opplevd oppholdet problematisk med nye flyttinger, splittelse av familien og atskillelse fra hjemmemiljøet samt utdanningsmessige og følelsesmessige vansker. Vi har sett at guttene og jentene i min studie hadde en rekke erfaringer og behov. Slik guttene og jentene oppfattet seg selv, blir det særlig viktig å gi barn og unge muligheter til å si sin mening og at de får ha kontakt med foreldrene sine. Som det viser seg i guttenes og jentenes livshistorier, savnet de fleste familien og vennene sine, deres signifikante andre. Studien viser at guttene og jentene er svært forskjellige tross felles erfaringer. På samme tid som de er i en sårbar posisjon, framstår guttene og jentene som aktører og handlende subjekter som forhandler og reforhandler betydningene av sine erfaringer. Flere hadde det trøblete med sine fosterforeldre og deres barn samtidig som de kunne anerkjenne den støtten de fikk i fosterhjemmet.

Den neste delen av dette siste kapitlet er en drøfting av styrker og svakheter ved å anvende en livshistorietilnærming.

Kritisk blick på livshistorietilnærmingen

Valget av en livshistorietilnærming i en undersøkelse av barn som har flyttet hjem fra fosterhjem, ble begrunnet med de muligheter denne tilnærmingen gir for å fange kompleksiteten for barna i det sosiale livet. Å fortelle om seg selv, sin egen historie med

egne ord, skaper meninger og sammenhenger i eget liv. Å reflektere over seg selv og eget liv får fram ens selvoppfatning og på dette viset er livshistorie og selvoppfatning linket til hverandre. Livshistorietilnærmingen, som ofte har vært benyttet i forhold til andre forskningsformål og grupper, viser mer enn noe hvordan livsløpet preger selvoppfatningen. I livshistoriene befinner “sannheten” seg på ulike nivåer. Selv om analysen baserer seg på det som ble fortalt, omfatter det også å avdekke det implisitte i fortellingene. Det handler om å se etter sammenhenger og påvirkninger som ikke nødvendigvis erkjennes av den som forteller, å utforske det alminnelige, det selvsagte og det uforklarte. Den enkeltes liv formes også av ikke-reflekterte føringer som ligger i språk, kultur og samfunnsforhold. Analysene følger to retninger, mot enkeltbarns virksomhet og forståelse av seg selv og andre i sin kontekst, og mot kollektive betydningssystemer som fungerer som tolkningsrammer for personer og hendelser (Ulvik, 2005). I tradisjonell forstand innebærer en empirisk undersøkelse å identifisere relevante fenomener og/eller sammenhengen mellom fenomener. Slik er det ikke i min undersøkelse. Jeg ser det ikke slik at komplekse forhold knyttet til livshistorie og selvoppfatning bare kan identifiseres eller avdekkes, de konstrueres gjennom valg av relevante aspekter og sammenhenger. Min interesse i undersøkelsen har ikke vært å undersøke tilstander eller egenskaper ved guttene og jentene, men å få fram deres egne fortellinger om hvordan de handler, forstår og fortolker, og hvordan de gjennom å fortelle sine livshistorier skaper mening i den tilværelsen de har nå.

Barna som ble intervjuet, brukte mange ord og beskrivelser av seg selv og sine livshistorier. De var svært opptatt av hvordan andre og barnevernet oppfattet dem. Flere snakket om hvordan de opplevde det å ikke bli sett som den man er. Som når Trudes fosterforeldre og barnevernsarbeider responderte på hennes ytringer om at hun ikke hadde det noe bra som om at alt var bra. Hun forklarte at dette preget hennes oppfatning av seg selv slik at hun også ble slik som andre forventet at hun skulle være, det vil si at hun holdt strevet sitt for seg selv. Flere av barna berørte i sine livshistorier at deres positive sider og hva de mestret, i liten grad ble framhevet av barnevernet eller av fosterforeldrene. Dette drøfter også Eide (2001) i sin forskning, hvor hun undersøkte hvordan ungdom i barnevernet opplevde at barnevernet så på dem. De opplevde at barnevernet var ensidig i beskrivelsene av dem. Denne avhandlingen gir innsikt i hvordan livshistorier og det å invitere barn til å komme med spørsmålsformuleringer om egne erfaringer, kan være fruktbart for å utforske hvordan gutter og jenter har det etter å ha flyttet hjem fra fosterhjem. Denne måten å gå fram på er anvendbar for å gripe hvordan barna selv opplevde sin situasjon. Sammenhengen mellom fortid og nåtid har ofte vært studert ved utvalgte faktorer eller variabler fra forskjellige tidsrom, en

sammenlikning mellom før og nå. Hvordan livet var mellom de to tidspunktene, hvilke endringer hendelser utløste, og hvordan situasjoner ble møtt, vet vi ikke. Det blir som stillbilder om de ikke knyttes sammen. Min studie har grepet et innenfraperspektiv på hvordan guttenes og jentenes livsløp ser ut i ettertid, altså hvordan det endte der de er i dag. I denne sammenhengen er poenget å illustrere at det er den opplevde barndommen livshistorietilnærmingen forteller oss noe om, slik den har røtter bakover. Tilnærmingen jeg har benyttet, viser sin styrke nettopp i det å kunne stille gode spørsmål til enkelthendelser og kontekster mer enn at den gir oversiktlig bilder over mange.

Livshistoriene gir detaljrike beskrivelser av hvordan det oppleves og erfares å flytte fra et omsorgsmiljø til et annet / en kontekst til en annen. De gir innsikt i hvordan disse guttene og jentene forstår og fortolker sine liv. Det er deres forståelse og innsikt som er essensielt når jeg her studerer deres oppfatninger av seg selv. Det å oppleve diskontinuitet ved å flytte fra et omsorgsmiljø til et annet fordrer at barn kontinuerlig konstruerer og rekonstruerer sine forståelser. Gjennom sine liv har mine informanter bedrevet et kontinuitetsarbeid hvor de har redefinert forandringer slik at sentrale, verdsatte selv kan bevares, om enn i endret form.

Mulighetene for å bevare en følelse av sammenheng på verdsatte områder er ulikt fordelt, blant annet avhengig av hvor mange tap og overganger den enkelte har vært utsatt for. Det å konstruere en følelse av sammenheng kan også understøttes på forskjellig vis; på det ytre planet ved stabilitet i ytre omgivelser, for eksempel ved at barna regelmessig reiser hjem til sine foreldre mens de bor i fosterhjemmet, noe som er med på å bygge opp en følelse av sammenheng på det ytre planet, og det å vedlikeholde konstruksjonen av mødrene som sine signifikante andre. På det indre plan understøttes dette ved vaner og ritualer i relasjoner og samhandling, for eksempel det å holde på med sine fritidsaktiviteter eller være sammen med sine søsken. På det symbolske plan ved erindring og rekonstruksjon, for eksempel ved jevnlig å minnes hvordan det var hjemme eller i fosterhjemmet. Her ligger også en mulighet både for idyllisering og svartmaling av situasjonen.

Livshistoriene formidler bare sjelden at noen av dem har gitt opp. De har stått på og vært aktive og mestret en rekke oppgaver, først og fremst gjelder det tanken på å flytte hjem igjen, og, for de som bodde sammen med søsken, å ta vare på hverandre. Barna har opplevd brudd på en rekke av sine livsområder, men har klart å konstruere og rekonstruere sammenhenger på noen områder. Det er ikke snakk om å bevare størst mulig kontinuitet på flest mulige områder (Borge, 2007), men å bevare en sammenheng på områder som er viktige for en positiv selvoppfatning, for opplevelse av mening i

tilværelsen. Mead legger til grunn at selvoppfatningen dannes i en prosess hvor *Jeget* og *Meget* interagerer. Det er i dette at *Jeget* har muligheter til å reflektere over de opplevelser *Meget* er et bilde av (Mead, 1934). Det blir viktig å bevare selvet slik man ønsker å være, eventuelt konstruere forutsetninger for å bli den man ønsker å være. I denne måten å gjøre seg selv på, blir altså spørsmålet hvordan de kan forlate uønskede selv og realisere ønskede, det vil si å bevare seg selv som den samme i forandringen. Barna i min undersøkelse jobbet hele tiden med å holde på sin konstruksjon av seg selv for å skape kontinuitet i tilværelsen.

Det er imidlertid flere dilemmaer knyttet til det å velge en livshistorietilnærming. Danielsen (1994) peker på at framgangsmåten kan kritiseres for å være for komplisert, for detaljert og tolkningsbasert. Dette er en kritikk som kan sies å ramme denne undersøkelsen. Når det er sagt, er tilnærmingen tilpasset det forhold at mennesker er knyttet sammen med andre når de gjør ting og lever sine liv. Arbeidet som avhandlingen beskriver, bærer preg av at det har foregått innenfor et felt som er vanskelig å studere. Det er komplekst og vanskelig tilgjengelig. På samme tid er det et viktig felt å studere for samfunnsvitenskapen for å få fram forskningsbasert kunnskap, siden det er knyttet mange ideologiske og normative meninger og forventninger til dette feltet. Tilnærmingen jeg benyttet meg av, var godt egnet til å fange opp den enkeltes forståelse av sin virkelighet, altså hvordan guttene og jentene oppfattet seg selv.

Livshistorietilnærmingen er ikke ferdig på den måten at den er et endelig produkt. Den kan prøves ut i andre sammenhenger og brukes på andre måter. I forskningsintervjuet møter en gjerne informantene én gang slik jeg også gjorde, og da er det viktig å kunne komme raskt inn på sensitivt materiale. I forskningen synes det som om tilnærmingen er fruktbar for å utforske relasjoner og oppfatninger av en selv, samt at metoden sikrer at en holder seg til informantens, som i min undersøkelse er barnets, perspektiv. Denne framgangsmåten kan også være nyttig for andre forskningsoppgaver innen feltet. Siden tilnærmingen ikke er standardisert, men heller fungerer som et idégrunnlag til å få del i informantenes tanker, opplevelser og mentale prosesser slik de selv ser det, kan den brukes i forhold til mange grupper.

Tilnærmingen kan også anvendes på andre områder enn forskning, for eksempel innen praktisk barnevernsarbeid. Det å fange opp det enkelte barns unike situasjon er ofte en utfordring. Den tilnærmingen jeg har benyttet meg av, kan tilpasses ulike situasjoner innen barnevernet selv om forskerens utgangspunkt er forskjellig fra barnevernsarbeiderens. Å utfordre barn til å fortelle om sitt eget liv slik de selv oppfatter det, om søsken, foreldre, venner og relasjoner til andre, kan være med på å gi

barnevernet “fyldige” beskrivelser samt barnas egne refleksjoner over eget liv. Når en da i tillegg inviterer barn til å konstruere spørsmål til barn som er i liknende situasjon som dem selv, for å utforske hvordan det er å være akkurat et slikt barn, kan en få informasjon som belyser det levde barneliv slik barn selv oppfatter det. På den måten kan barnevernet komme enda nærmere inn på gutters og jenters barndom og slik være bedre i stand til å treffe mer “riktig” med sine tiltak. Barnevernets mulighet til å anvende en livshistorietilnærming er samtidig avhenging av hvilken relasjon de har til barnet – og barnet til dem. Livshistorietilnærmingen som her ble diskutert, har vist hvordan barn kan skape opplevelse av sammenheng og kontinuitet i et liv preget av diskontinuitet.

Avsluttende diskusjon

En av de store bekymringene innen barnevernet er den ustabiliteten barn under omsorg kan bli en del av med pendling mellom forskjellige omsorgstiltak. Når en også regner med plasseringen i forbindelse med den akutte fasen, har barna i min studie i gjennomsnitt vært innoen i overkant av to omsorgstiltak. Det var ingen av barna som hadde beholdt noen jevnlig og systematisk kontakt med sine tidligere fosterforeldre, utenom en av guttene som i hvert fall hadde sine fosterforeldre og fostersøsken med i sine daglige tanker. Når vi hører på barnas fortellinger i min undersøkelsesgruppe, er det også tydelig at de i stor utstrekning er blitt overlatt til seg selv etter at de kom hjem til sine mødre. Det var ingen av barna som hadde opplevd å få noe hjelp etter at de flyttet hjem igjen, og det var påtagelig at de ønsket hjelp til å finne ut av det med sine mødre. Barnevernet hadde fortsatt noe kontakt med én familie, tre barn og deres mor. Barna syntes ikke noe om det. De opplevde det som en kritikk og kontroll av moren og ikke som noe hjelp. Det kan være at det sett fra barnevernets ståsted fortsatt var bekymring omkring barnas omsorgssituasjon, men det vet vi ingen ting om siden det ut fra barnas fortellinger ikke var noe som tydet på det. Faren for re-plasseringer er forbundet med at en ikke lykkes med å stabilisere barnet i dets familie. Det kan også skyldes at barnet flytter hjem for tidlig eller at støttetiltakene ikke er hensiktsmessige (Dixon & Stein, 2005).

Vi har sett at guttenes og jentenes flyttehistorier er med på å prege deres selvoppfatning og hverdagsliv. En kan undre seg over hva som kunne ha vært gjort annerledes på forskjellige tidspunkter i barnas liv for å bedre deres situasjon. Når en legger noen av barnas fortellinger til grunn kan det tyde på at barnevernet har vært bekymret over hvordan mødrene forholder seg til barna sine, at det har vært en svikt i

relasjonen mellom mor og barn uten at det er satt i verk tiltak for å forbedre relasjonen. Forskningen til Cederström (1990) og Lindén (1998) viser at den tidlige mor–barn-relasjonen i betydelig grad påvirker barnets framtid selv om barnet flytter i fosterhjem. Disse forskerne har undersøkt fosterbarn (4–12-åringer og 13–16-åringer) og fulgt dem opp to år etter plasseringen. Disse barna var kjennetegnet av en sterk søking etter å finne måter å bli sett og elsket på, dette for å forsøke å erstatte den svikten de hadde opplevd i mødrenes omsorg. Overfor fosterforeldrene repeterte de tidligere væremåter slik som de gjorde overfor sine foreldre, og fosterforeldrene risikerte å gjenta foreldrenes væremåter – gjennom ikke å orke å forholde seg til barnet følelsesmessig og på den måten støtte det bort (Cederström, 1990). Disse forskerne vektlegger betydningen av å tilby kvalifisert terapeutisk bistand for å bryte sirkelen. På samme tid er det på sin plass å ikke se seg blind på forholdet mellom mor–barn, slik at andre familierelasjoner undervurderes (Schaffer, 2006; Ulvik, 2005). I barnas livshistorier hører vi lite om deres fedre. I barnevernet er fedrene ofte fraværende, og barneomsorg ansees i hovedsak som et anliggende for mødrene (Backe-Hansen, 2001b). I min studie hadde barna søsken som de hadde varierende forhold til, men arbeid med søsken og brutte søskenrelasjoner framheves i liten grad både i praktisk sosialt arbeid, i forskning og i faglitteratur (Kosonen, 1996).

For de som kjenner seg igjen i noen av barnas historier, kan det påpekes at deres “endelige” kurs ennå ikke er avgjort. De er i alderen 11 til 17 år og det finnes ennå håp om at ting kan endre seg i deres liv. Det finnes barn som godt greier å ta seg ut av en krevende barndom (Ringheim & Throndsen, 1997). Men hvorfor skal barn som de i herværende studie, og andre i liknende situasjoner, ha et barne- og ungdomsliv med såpass mye strev når de har vært i offentlig omsorg deler av barndommen? Som barnevernsarbeider er det ikke alltid lett å vite hva en skal gjøre når en står ovenfor krevende situasjoner, men betydningen av refleksjon i det sosiale arbeidet understrekes (Andersson, 2008). Barnevernsarbeid kritiseres ofte for å være for individ- og familieorientert ved å se bort fra eller underkommunisere betydningen av de omliggende samfunnsforholdene (Andersson, 1995; Sandbæk, 2008). I den grad barna berørte foreldrenes utdannings- og arbeidssituasjon samt andre levekårsforhold i sine livshistorier kan mødrene i det vesentligste beskrives som enslige forsørgere, uten arbeid / noen har kun vikarengasjementer, konfliktfylte forhold til tidligere samboere og fedre til barna samt lite kontakt med øvrig familie / naboer og manglende vennenettverk. Er det slik i barnevernet at fattigdomsproblematikk undervurderes (Kristofersen & Clausen, 2008) siden en er opptatt av manglene hos barnas mødre (Backe-Hansen, 2001b), og dermed ikke ser barnas situasjon? Er det slik at

barnevernsarbeidere holder seg til ytre sosiale forhold, ikke ser hvordan psykologiske spørsmål er innbakt i sosiale komplikasjoner og unnviker psykologisk innlevelse, eller ligger det implisitte hindringer i hjelp–kontroll-dimensjonen som vanskeliggjør relasjonsskapende arbeid?

Det å sikre barn kontinuitet gjennom hele barndommen, i det minste at det sikres et minimum av relasjoner som er der, og som lytter til barnet og ikke kun på de voksne rundt, bør være en selvfølge i det sosiale arbeidet. I barnevernsarbeid / fosterhjemsomsorgen er det sterke argumenter for at fosterforeldre bør regnes med i barns utvidede familie, som andre nære personer som kan være til støtte for barnet i et livsperspektiv (Andersson, 1995). På samme tid er det en utfordring, som vi har sett i denne studien, å støtte opp om de barn og unge som ikke ønsker sine tidligere fosterforeldre som støtte videre i livet, og som strever med å få til relasjonen til sine mødre etter å ha flyttet hjem igjen.

De siste års styrkninger av barnevernet har blant annet handlet om å implementere foreldrestyrkende programmer, nettopp for å gi barn tidlig hjelp. På samme tid rapporteres det om at hjelpen settes inn for sent. Et sentralt spørsmål innen barnevernet er om det klarer å se og ivareta barnet siden barnevernet har et betydelig fokus på det å arbeide i partnerskap med familiene? Selv om Norge har inkorporert FNs barnekonvensjon i norsk lovgivning, og selv om lov om barneverntjenester har bestemmelser om at barn skal høres samt at deres synspunkter skal tillegges vekt, er det ingen selvfølge at dette gjøres. På tross av at det i løpet av de siste ti årene har vært en økning i studier som legger vekt på å lytte til barns stemmer, er det fortsatt vanlig å innhente informasjon om barn ved å intervjuer ulike voksne som er i posisjon til barnet.

I denne studien har jeg anlagt et barneperspektiv gjennom å konsentrere meg utelukkende om barnas egne stemmer, nettopp fordi ingen andre enn barna selv kan erstatte deres historier. Det finnes ikke bare ett barneperspektiv, men mange, og denne studien har gitt innblikk i ti. Barn er ikke ei homogen gruppe, og som vi har sett, kan samme barn ha forskjellige oppfatninger og synspunkter på ulike tidspunkter. Det er viktig å få tak i hvordan barn beskriver og opplever sin situasjon for å forstå hvordan de har det i ulike sammenhenger. For å ivareta barns situasjon er det en etisk og forskningsmessig fordring å bruke barn som informanter og medforskere. Men bruk av et barneperspektiv har gitt muligheter til å utforske hvordan barna skaper forståelse, fortolker og skaper mening i den tilværelsen de har nå. Den underliggende mening som barna skaper innbefatter; prosess, aktuell kontekst og interaksjon. Det vil si at

tilnærmingen har gitt innblikk i hvordan forståelser, fortolkninger og meninger forhandles fram.

Resultatenes gyldighetsområde

Studien analyserer opplevelser og refleksjoner til et utvalg barn som har flyttet hjem fordi de selv og deres foreldre ville det, og barna beskriver det som er deres etterpåforståelse i lys av at de nå er hjemme. Spørsmålet som diskuteres i det følgende er om vi kan lære noe av de ti barnas livshistorier. Som jeg påpekte i kapittel 4, har livshistorietilnærmingen gitt muligheter for forståelse av guttenes og jentenes situasjon. Videre så vi at det innen samfunnsvitenskapen har vært motstridende syn med hensyn til hvilke kriterier en skal legge til grunn for sikker kunnskap. For mitt formål ble det lagt til grunn to aspekter; siden all forskning er tolkende, er det ut fra et pragmatisk synssett et spørsmål om å velge mellom forskjellige tolkninger ut fra tolkningenes konsekvenser i praksis, samt dokumentasjon av om de prosedyrene som er fulgt, er tillitvekkende og troverdige.

Faglige og folkelige oppfatninger om hvem barna som har flyttet hjem fra offentlig omsorgstiltak er, har ført til at de lett blir definert av andre. Selv om både familie og andre nære til barnet kan kjenne det som særegent med individuelle egenskaper, viser fag-/forskningslitteratur og media at barn som har vært plassert utenfor hjemmet, kjennetegnes med merkelappen “tidligere barnevernsbarn” eller “tilbakeført”. En kan da undre seg over hvordan endringer kan skje, og hva som kan føre til endringer. Kan barnas egne perspektiver føre til at de blir forstått mer i samsvar med egne oppfatninger?

Selv om de ti livshistoriene ikke er “representative” for andre enn seg selv og ikke kan generaliseres til å gjelde for fortellinger om andres liv under andre omstendigheter, kan de likevel si noe allment. Siden analysen får fram barnas opplevelsesverden er det dette som gjør undersøkelsen viktig også for andre barnevernssaker. De prosesser og fenomener som kommer fram i analysen, formodes å ha en noe videre gyldighet. Dette understøttes med andres resultater og funn og videre av hvordan barna forholder seg til kulturelle normer og dagligdagse oppfatninger slik vi finner det i vante væremåter, lover og regler og forestillinger. Barnas meningskonstruksjoner står i forhold til gjengse betydninger noe som gjenspeiler seg i hvordan de reflekterer over eget liv.

Som vi har sett, var det teoretiske utgangspunktet jeg arbeidet meg fram til, velegnet for analysen. For det første har det vist seg at det var fruktbart å utforske hvordan guttene og jentene forhandlet og reforhandlet sin selvoppfatning i forskjellige kontekster. For det andre har utforskningen av barnas væremåter i situasjoner hvor makt framtrer, vist hvordan guttene og jentene “gjør eget liv”. Dermed blir konklusjonen at det kan gi mening å hevde at analysene er overførbare for denne type bevegelser i barnevernet, og som undersøkelsen dreier seg om. I første omgang vil det gjelde flere saker av samme type.

Barnas egne historier og perspektiver er også overførbare til andre saksforløp i barnevernet. Selv om beslutningsprosessene i saker hvor barn er plassert utenfor hjemmet i form av hjelpetiltak er av en annen karakter enn i de sakene som inngår i min studie, som har et fylkesnemndsvedtak bak seg, kan noe av de samme prosessene og fenomenene oppstå aktørene imellom siden barnevernet alltid vil kunne ha muligheter for å iverksette mer inngripende tiltak om nødvendig. I dette ligger det alltid en mulighet for at de private partene aksepterer tiltak motvillig (Nybø, 2006), og i det kan det ligge elementer av makt og tvang som kan oppleves og erfares på tilsvarende måte som er beskrevet i min studie. Barnas egne historier og perspektiver kan også gjøre seg gjeldene for yngre barn selv om de i mindre grad har samme mulighet til å reflektere over egen situasjon. Også ungdom med atferdsvansker kan erfare noe av det samme som barna i min studie, selv om de er plassert utenfor hjemmet grunnet atferdsvanskene og i mindre grad på grunn av sviktende omsorgssituasjon. Opplevelsessituasjonene i min studie vil antagelig også kunne være relevante i noen situasjoner hvor barn flytter hjem igjen etter relasseringer, altså der barn flytter i fosterhjem så hjem igjen, og så i fosterhjem og hjem igjen.

Også for de barna som kommer i fosterhjem og blir flyttet hjem mot sin vilje samt de som blir værende i fosterhjem mot sin vilje vil analysene av opplevelsessverdene i min studie kunne være overførbare. I forbindelse med avgjørelser i dagligomsorgs- og samværsspørsmål fastsatt av tingretten² vil noen av opplevelsessituasjonene kunne være ganske like som for barna i min undersøkelse. Spesielt vil jeg fremheve her barns erfaringer knyttet til brudd i relasjoner knyttet til jevnaldrende. I de tilfellene hvor det treffes beslutninger mot barns ønsker, og hvor barnet opplever å bli utsatt for tvangsmakt, kan muligens min studie gi innsikt i hvordan dette kan oppleves og erfares.

⁴² Etter bestemmelsene i barneloven (Lov om barn og foreldre, 1981).

Barnevernets ordninger i Norge med å plassere barn i offentlig omsorgstiltak og flytte de hjem igjen er ganske like over hele landet. Det skulle være et argument for at analysene i denne studien er overførbare i Norge. På den annen side kan det innvendes at det som barna og ungdommene fortalte om av hendelser i sine livshistorier, som inntraff mellom 3 og 14 år tilbake i tid, ikke er like aktuelle lenger. Selv om det er sannsynlig at de fleste av barnevernets representanter og fosterforeldre barna fortalte om fortsatt er aktive, endres naturligvis mennesker over tid, mens barneverntjenesten og fosterhjemsordningen som systemer antagelig endres mer langsomt. I min studie er det ikke snakk om representativitet og generaliserbarhet i statistisk forstand, men om fenomenbeskrivelser for å få fram variasjon, dybde og mangfold i barnas opplevelsesverden. Det er med andre ord snakk om variasjoner i barnas meningsdannelser og oppfatninger, og det framtrer også forhold som er av mer overførbar karakter. Dermed blir konklusjonen at det kan gi mening å se på barna i min undersøkelse som *representanter* for barn med liknende erfaringer, og at det er nødvendig å overlate til leseren om de analysene og resonnementene som føres i avhandlingen, kan ha relevans og gyldighet for de miljøene han eller hun ferdes i.

Det kvalitative datamaterialet som er representert i livshistoriene til guttene og jentene, har gitt oss ny kunnskap om det å flytte hjem fra til dels langvarige plasseringer i barnevernets regi. Avhandlingen gir forholdsvis inngående beskrivelser av informantenes virksomheter og refleksjoner, den underliggende meningen de søker å få til i sine liv. Dette er en konsekvens av en kontekstuell forståelse av selvoppfatningsdannelsen. Uten en god nok kontekstuell forankring blir guttenes og jentenes handlinger og vurderinger meningsløse. Undersøkelsen viser noen av de utfordringene guttene og jentene stilles overfor – og stiller seg overfor – som aktører innen den nyere barndommens rammer. I avhandlingen får vi del i en rekke mulige måter å forholde seg til disse utfordringene på. En av avhandlingens sentrale resultater er synliggjøringen av hvordan barn stiller seg og blir stilt overfor utfordringene.

Livshistoriene bringer fram nyanser, og de gir innblikk i hvordan ti barn oppfatter seg selv i daglig samspill med sine omgivelser etter at de er flyttet hjem fra fosterhjem. Vi får et gløtt inn i deres fortellinger om hvordan livet er blitt som det er, hvilke løsninger de har forhandlet frem, og hva de synes om dem. Barna lever med en flyttehistorie i offentlig regi som er en realitet og ikke bare en sosial konstruksjon. For guttene og jentene dreier det seg om selve livet.

Den forskningsmessige tilnærmingen har fått fram mangfold og variasjon i hvordan det kan arte seg for akkurat disse ti barna. Barna kan således sees som

representanter for barn som lever et liv i konteksten flytting hjemmefra til offentlig omsorgstiltak og hjem igjen, hvordan de forstår, fortolker og skaper mening i den tilværelsen de har nå.

Anbefalinger av temaer for videre forskning

En avhandling som dette kaster lys over noen temaer, samt at nye temaer blir synliggjort for videre utforskning. I avhandlingen har vi møtt gutters og jenters livshistorier, og *hva* de kan fortelle, og *hvordan* de gjør det, varierer. Det at guttene og jentene gir forskjellig informasjon, har jeg ikke ansett som et metodeproblem. Som vi har sett, har jeg anvendt de forskjellige fortellerstilene og innholdet som analytiske verktøy. Når Svein for eksempel i svært liten grad ordsetter hvordan han har det, og hvordan han oppfatter seg selv, når vi nærmer oss disse temaene i hans livshistorie, kan det fortelle noe om premissene og relasjonen mellom ham og meg der og da. Dette representerer en metodisk utfordring mer enn et metodeproblem. På samme tid gir situasjonen mye informasjon. Observasjon av Svein i forskjellige situasjoner kunne ha gitt kunnskap om andre områder, men det er ikke sikkert at det gir mer kunnskap om hans oppfatninger av seg selv og eget liv.

Som nevnt innledningsvis i denne avhandlingen er ikke denne studien en studie av typen “virkosomme tiltak”, altså om det å flytte barn hjemmefra, til fosterhjem og hjem igjen i regi av barnevernet virker eller ikke på et mer generelt grunnlag. Studien berører likevel spørsmålet om å flytte barn hjemmefra til fosterhjem og hjem igjen som egnet tiltak. Og i det ligger det implisitt en vurdering av resultater. For det første berører studien resultater ettersom de enkelte guttenes og jentenes handlinger og intensjoner slik de formuleres av dem selv, fanges opp. Ved å komme tett på guttene og jentene kan barnevernet følge de prosessene barna inngår i, med fokus på hvordan de oppfatter seg selv. For det andre har avhandlingen pekt på at det er forskning som viser at institusjoner ikke er et godt egnede tiltak for barn og unge. I tråd med dette øker den offentlige intensiteten med hensyn til å plassere flere av de barna som er under omsorg av barnevernet, i fosterhjem. Et sentralt og viktig forskningsområde framover vil være å undersøke hvilke barn og i hvilke situasjoner fosterhjem og det å flytte hjem igjen er egnede tiltak. I slike kontrollerte undersøkelser tas det i liten grad hensyn til kontekstens betydning. Min studie har vist at det innen sosialt arbeid og barnevern er nødvendig å ta hensyn til konteksten. På dette viset kan en kvalitativ undersøkelse som min berike kvantitative kontrollerte studier hvor fokuset er på om fosterhjem og det å flytte hjem igjen er virkosomme tiltak på generell basis.

I avhandlingen har vi møtt gutter og jenter som i sine livshistorier forteller om sine søsken, jevnaldrende venner og kamerater samt fosterforeldrenes egne barn. Avhandlingen har vist at barn utøver sin del av de omsorgsforholdene de inngår i, innenfor gjeldende familiekonstellasjoner og relasjoner som generelt preger samfunnet. Et område som er lite belyst, og som framtidig forskning kan studere, er hvordan barn oppfatter det at de må flytte ut hjemmefra, mens søsken ikke flytter ut. Hvilke implikasjoner har dette for forståelsen og utøvelsen av søskenforholdet, og hva betyr barna for hverandre i denne situasjonen? For søsken som hver for seg og sammen flytter i fosterhjem, mangler vi kunnskap om hvilke omsorgspraksiser søsken gjør overfor hverandre. Selv om min avhandling gir noe innblikk i dette, er det grunn til å studere dette mer inngående enn det jeg har gjort.

I forlengelsen av det ovennevnte kan en utforskning av barnas konstruksjon av kjønn være aktuelt, det å se guttene og jentene i et mangfold av ulike posisjoner og undersøke både likhetstrekk og variasjoner i deres selvoppfatningsprosjekter. Hvordan blir guttene og jentene bekreftet, og hvordan bekrefter de seg selv som gutter og jenter når omsorgssituasjonen utfordres, samt hvordan skaper de og vedlikeholder de sin selvoppfatning som brødre og søstre?

I min studie, i likhet med Holtans (2002), er guttenes og jentenes fedre kommet i bakgrunnen. Framtidige forskningsområder kan være hvordan omsorgspraksisene mellom barn og fedre utøves, samt hva forholdet mellom barna og fedrene betyr for barns selvoppfatning ved flyttinger hjemmefra i fosterhjem og hjem igjen.

Et perspektiv som savnes i avhandlingen, er barn og unge med innvandrerbakgrunn.³ Det er av særlig betydning å fokusere på hva det betyr for barn med innvandrerbakgrunn å flytte hjemmefra i fosterhjem og hjem igjen, og hva det betyr for deres oppfatning av seg selv. Dette er særlig interessant da disse barna kommer fra familieforhold som har en annen familieforståelse enn det som er vanlig i vår kultur.

Studien har gitt innsikt i hvor krevende det kan være å oppleve brudd i relasjoner når barn flytter i regi av barnevernet. Å støtte barn i denne situasjonen blir viktig. Det er nødvendig å utvikle et system som kan hjelpe barn i denne situasjonen, og det kommer fram at barnevernet ikke vil kunne være de som står for dette. Derfor er en anbefaling at

3 Med innvandrerbefolkningen menes personer med to utenlandsfødte foreldre. Til innvandrerbefolkningen hører førstegenerasjonsinnvandrere som selv er født i utlandet – og personer født i Norge med to utenlandsfødte foreldre, også kalt etterkommere.

det iverksettes et forskningsprosjekt med særlig fokus på å ivareta disse barnas situasjon.

Et siste område som kan være aktuelt for utforskning, er dagens tilsynsordning i fosterhjemmene. I avhandlingen min berører barna dette, og vi får innblikk i noen av deres erfaringer i forhold til det. En spørsmålsstilling som kan være relevant, er å undersøke hva tilsyn betyr og representerer for barna i fosterhjem, for fosterforeldre, barnas foreldre, barnevernet og tilsynsførere med tanke på barnas opplevelser av å bli sett, hørt og tatt på alvor.

Referanser

- Adair, F., & Berrick, J. D. (2007). A Response to No One Ever Asked Us: A Review of Children's Experiences in Out-of-Home Care. *Child & Adolescent Social Work Journal*, 24(1), 23-51.
- Album, D. (1996). *Nære fremmede: pasientkulturen i sykehus*. Oslo: TANO.
- Alsaker, F. D. (1988). Selvoppfatning og sosialisering. I O. F. Lillemy & G. Hyrve (red.), *Selvoppfatning og sosialisering: barnehagen som oppvekstmiljø*
- Alsaker, F. D. (2007). Utvikling av selv-oppfatning hos barn og unge. I K.-I. Klepp & L. E. Aarø (red.), *Ungdom, livsstil og helsefremmende arbeid* (3 utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Alvesson, M., & Sköldberg, K. (2000). *Reflexive methodology: new vistas for qualitative research*. London: Sage.
- Andenæs, A. (1992a). Fra undersøkelsesobjekt til medforsker? Livsformsintervju med 4-5 åringer. *Nordisk Psykologi*, 42, 274-292.
- Andenæs, A. (1992b). Kjønnen som forsvant? Om betydningen av kjønn i psykologien. I A. Taksdal, K. Widerberg & K. Dale (red.), *Forståelser av kjønn*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Andenæs, A. (1996). *Foreldre og barn i forandring*. Oslo: Pedagogisk forum.
- Andenæs, A. (2000). *Et barnevern med lydhørhet for barnet: fra generelle risikofaktorer og globale modeller til forståelse av spesifikke, tilrettelagte dagliglivserfaringer* Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Andenæs, A., & Skollerud, K. H. (2003). Flytting i offentlig regi. I E. Backe-Hansen (red.), *Barn utenfor hjemmet: flytting i barnevernets regi* (s. 23-43). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Andersen, P. (1994). Hvordan virker hukommelsen og hvorfor svikter den? I *P2 Akademiet*. Oslo: Kulturredaksjonen NRK P2.
- Andersson, G. (1995). *Barn i samhällsvård*. Lund: Studentlitteratur.
- Andersson, G. (1998). Föräldrakontakt och familjetillhörighet ur fosterbarns perspektiv. *Socialvetenskaplig tidskrift*, 1, 3-23.
- Andersson, G. (2008). *Utsatt barndom - olika vuxenliv: ett longitudinellt forskningsprojekt om barn i samhällsvård*. Stockholm: Allmänna Barnhuset.
- Andersson, G., & Aronsson, K. (2001). *Haverier i social barnavård?: fem fallstudier*. Stockholm: Centrum för utvärdering av socialt arbete.
- Angel, B. Ø. (1997). *Barnet mitt bor hos meg igjen: en studie av foreldre som har fått tilbakeført omsorgen for sitt barn* Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Angel, B. Ø. (1999). *Barnet mitt bor hos meg igjen: barnevernets arbeid med tilbakeføring av barn*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

- Angel, B. Ø. (2003). Evidensbaserte programmer - kunnskapsformer og menneskesyn i sosialt arbeid. *Nordisk Sosialt Arbeid*, 23(2), 66-72.
- Angel, B. Ø. (2007). *Det vanskelige foreldreskapet: en studie av foreldre som har deltatt på kurs til foreldre med barn i fosterhjem: deres egenopplevelse av sitt foreldreskap i møte med barnevern og fosterhjem: et bidrag til barnevernets diskusjoner om foreldreskap*. Kristiansand: Høgskolen i Agder.
- Antonovsky, A. (2000). *Helbredets mysterium: at tåle stress og forbli rask*. København: Hans Reitzel Forlag.
- Ariès, P. (1980). *Barndommens historie*. Oslo: Gyldendal.
- Aronsson, K. (2001). *Haverier i social barnavård?: fem fallstudier*. Stockholm: Gothia.
- Backe-Hansen, E. (1993). *Fosterhjemsarbeid*. Oslo: Barnevernets utviklingscenter.
- Backe-Hansen, E. (1994). Identitetsutvikling og opplevelse av kontinuitet og stabilitet hos små barn i fosterhjem, belyst ved to kasus. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*(31), 983-996.
- Backe-Hansen, E. (1999). Hva slags kunnskap om og forståelse for barn må vi ha for å kunne vurdere barns deltagelse i forskning? I R. Bugge (red.), *Etikk og forskning med barn*. Oslo: De nasjonale forskningsetiske komitéer.
- Backe-Hansen, E. (2001a). Ethiske dilemmaer i barnevernsforskning. I P. Repstad & A. Ryen (red.), *Verneverdig: barnevern, forskning og etikk*. Bergen: Fagbokforl.
- Backe-Hansen, E. (2001b). Morsbilder i barnevernet. *Norges Barnevern*, 2, 3-14.
- Backe-Hansen, E. (2002). *Forskning skal fylle barneverntjenestens kunnskapshull* Paper presentert på Det mangfoldige barnevernet. Forskningsrådet, Oslo.
- Backe-Hansen, E. (2003). Rettferdiggjøring av omsorgsovertakelse. I E. Backe-Hansen (red.), *Barn utenfor hjemmet: flytting i barnevernets regi*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bae, B. (1988). Voksnes definisjonsmakt og barns selvopplevelse. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 4, 212-227.
- Beane, J. A., & Lipka, R. P. (1980). Self-concept and self-esteem: A construct differentiation. *Child Study Journal*, 10, 1-6.
- Bellamy, J. L. (2008). Behavioral problems following reunification of children in long-term foster care. *Children and Youth Services Review*, 30, 216-228.
- Ben-Arieh, A. (2002). Opinion, dialogue, review: Time for (more) time-use studies: studying the daily activities of children. *Childhood*, 9(2), 225.
- Bengtsson, J. (2006). *Å forske i sykdoms- og pleieerfaringer: livsverdensfenomenologiske bidrag*. Kristiansand: Høyskoleforl.
- Bertaux, D. (1981). *Biography and society: the life history approach in the social sciences*. London and Beverly Hills: SAGE Publications.
- BFD. (1997). *Handlingsplan for styrking av fosterhjemsarbeidet*. Rundskriv Q 13-97. Lastet ned. fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/rundskriv/1997/Handlingsplan-for-styrking-av-fosterhjemsarbeidet.html?id=278838>.
- BFD. (2004). *Retningslinjer for fosterhjem*. Lastet ned. fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/tema/Barnevern/Barnevernets-oppgaver/Retningslinjer-for-fosterhjem.html?id=415699>.
- Biehal, N. (2007). Reuniting Children with their Families: Reconsidering the Evidence on Timing, Contact and Outcomes. *British Journal of Social Work*, 37, 807-823.

- Binder, P.-E., & Høstmark Nielsen, G. (2006). Selvet og relasjonene - nyere psykoanalytiske perspektiver. I L. M. Gulbrandsen (red.), *Oppvekst og psykologisk utvikling*. Oslo: Universitetsforl.
- Bjordal, J. (2001). *Sammen eller hver for seg?: en studie av barnevernarbeideres erfaringer med å plassere søsken i fosterhjem*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism: perspective and method*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Bohman, M., & Sigvardsson, S. (1985). A prospective longitudinal study of adoption. I A. R. Nicol (red.), *Longitudinal studies in child psychology and psychiatry*. Chichester: Wiley & Son.
- Borge, A. I. H. (2007). *Resiliens i praksis teori og empiri i et norsk perspektiv*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Brannen, J. (1999). Reconsidering children and childhood. Sociological and policy perspectives. I C. Smart & E. B. Silva (red.), *The New family?* London: SAGE.
- Brannen, J., & O'Brien, M. (1996). *Children in families: research and policy*. London: Falmer Press.
- Bruner, J. (1991). The Narrative Construction of Reality. *Critical Inquire*, 18(21).
- Bufetat. (2005a). *Et kunnskapsbasert barnevern, Strategi for FoU-arbeidet i Barne- og familiedepartementet og Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet 2005-2008*. Lastet ned. fra <http://www.bufetat.no/?module=Articles;action=ArticleFolder.publicOpenFolder;ID=2205>.
- Bufetat. (2005b). *Kva er ein fosterheim?* Lastet ned. fra <http://www.bufetat.no/?module=Articles;action=ArticleFolder.publicOpenFolder;ID=1820>.
- Bullock, R., Gooch, D., & Little, M. (1998). *Children going home: the re-unification of families*. Aldershot: Ashgate.
- Bullock, R., Little, M., & Millham, S. (1993). *Going home: returning children separated from their families*. Aldershot: Dartmouth Publishing.
- Bunkholdt, V. (1990). *Barnevernspsykologi*. Oslo: TANO.
- Bunkholdt, V. (1999). *Fosterhjemsarbeid: fra rekruttering til tilbakeføring*. Oslo: Universitetsforl.
- Bunkholdt, V., & Sandbæk, M. (1998). *Praktisk barnevernsarbeid* (4. rev. utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Burman, E. (2007). *Deconstructing Developmental Psychology*: Routledge
- Burr, V. (2003). *Social constructionism*. London: Routledge.
- Börjeson, B. (1992). Nye teorier om barns utvikling og spearasjon fra familien. *Norges Barnevern*, 2.
- Börjeson, B., & Håkansson, H. (1990). *Hotade, förstummade, övergivna: är familjehemsplacering en möjlighet för barnen ? En bok för socialarbetare i den sociala barnomsorgen*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Cederström, A. (1990). *Fosterbarns anpassning - en relationsproblematik: om 25 barn i åldrarna 4-12 år som har placerats i fosterhem: en delstudie i Barn i kris-projektet*. Stockholm: Pedagogiska institutionen, Stockholms universitet.
- Christensen, K., & Wærness, K. (2001). *Makt og kjønn i offentlig omsorgsarbeid: rapport fra workshop Bergen 9. og 10. mai 2001*, Oslo.

- Christensen, P., & Prout, A. (2002). Working with ethical symmetry in social research with children. *Childhood*, 9, 477-497.
- Clausen, S.-E. (2000). *Barnevern i Norge 1990-1997: en longitudinell studie basert på registerdata*. Oslo: Norsk institutt for by- og regionforskning.
- Clausen, S.-E., & Kristofersen, L. B. (2008). *Barnevernsklinter i Norge 1990-2005: en longitudinell studie*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Cooley, C. H. (1902/1967). *Human nature and the social order*. 1. utg. 1902. New York: Charles Scribner's sons.
- Cuff, E. C., & Payne, G. C. F. (1992). *Samhällsvetenskapliga perspektiv*. Göteborg: Korpen.
- Curran, M. C., & Pecora, P. J. (1999). Incorporating the Perspectives of Youth Placed in Family Foster Care: Selected Research Findings and Methodological Challenges. I P. A. Curtis, G. Dale & J. C. Kendall (red.), *The Foster Care Crisis: Translating Research into Policy and Practice (Child, Youth, and Family Services)*. Nebraska: University of Nebraska Press.
- Curtis, P. A. (1995). A research Agenda for Child Welfare. *Child Welfare*, 73 (5).
- Dahl, T. S. (1978). *Barnevern og samfunnsvern: om stat, vitenskap og profesjoner under barnevernets oppkomst i Norge*. Oslo: Pax.
- Danielsen, K. (1994). *I vår tid: tre artikler om generasjon, modernitet og livshistorier*. Oslo: Norsk gerontologisk institutt.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (1994). *Handbook of qualitative research*. Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Dixon, J., & Stein, M. (2005). *Leaving care: throughcare and aftercare in Scotland*. London: Jessica Kingsley.
- Egelund, T. (2003). "Farlige" foreldre: Den institusjonelle konstruksjon af dem, der afviger fra os IM. Järvinen & N. Mik-Mayer (red.), *At skabe en klient. Institusjonelle identiteter i socialt arbeid*. København: Hand Reitzels forlag.
- Egelund, T., & Hestbæk, A.-D. (2003). *Anbringelse af børn og unge uden for hjemmet: en forskningsoversigt*. København: Socialforskningsinstituttet.
- Eide, S. B. (2001). Hvordan opplever barnevernets barn at barnevernet ser på dem? I A. Ryen & P. Repstad (red.), *Verneverdig: barnevern, forskning og etikk* (s. 240). Bergen: Fagbokforl.
- Eide, S. B. (2007). *Prinsipper og levd liv. Samtaler om og oppfatninger av relasjonen mellom barn og mor i en barnevernkontekst*. Oslo: Unipub.
- Engebretsen, E. (2006). *Barnevernet som tekst: nærlesning av 15 utvalgte journaler fra 1950- og 1980-tallet*. Det humanistiske fakultet, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Engelstad, F., & Ødegård, G. (2003). Makt, mening og motstand blant unge. I F. Engelstad & G. Ødegård (red.), *Ungdom, makt og mening*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Ericsson, K. (1994). Barnevernet mellom to sosiale verdener. I M. Oppedal, A. Syse & K. Sandberg (red.), *Barnevernet og barnevernloven*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Ericsson, K. (1996). *Barnevern som samfunnsspeil*. Oslo: Pax.
- Erstad, I. H. (2006). Maktperspektiv på barnevernets arbeid. *Norges Barnevern*, 3, 31-41.
- Fanshel, D., & Shinn, E. B. (1978). *Children in foster care: a longitudinal investigation*. New York: Columbia University Press.

- Farmer, E., & Parker, R. (1991). *Trials and tribulations: returning children from local authority care to their families*. London: HMSO, Dept. of health.
- Fein, E., Maluccio, A. N., & Kluger, M. P. (1990). *No More Partings: An Examination of Long-Term Foster Family Care*. Washington DC: Child Welfare League of America.
- Festinger, T. (1983). *No one ever asked us. A proscription to fostercare*. New York: Columbia University Press.
- Fook, J. (2002). *Social work: critical theory and practice*. London: Sage.
- Forgaard, T. S. (2005). Flest flytter innenfor egen kommune. *Samfunnsspeilet*, 19(5), 29-38.
- Foucault, M. (1999). *Overvåkning og straff: det moderne fengsels historie* (3 utg.). Oslo: Gyldendal.
- Frønes, I. (2006). *De likeverdige: om sosialisering og de jevnaldrendes betydning*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Frønes, I. (2007). *Moderne barndom*. Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures: selected essays*. New York: Basic Books.
- Gergen, K. J. (1985). The social constructionist movement in modern psychology. *American Psychologist*, 40(3), 266.
- Giddens, A. (1996). *Modernitet og selvidentitet: selvet og samfundet under senmoderniteten*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Giddens, A., & Griffiths, S. (2006). *Sociology* (5th utg.). Cambridge: Polity.
- Goffman, E. (1963). *Stigma notes on the management of spoiled identity*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Goffman, E. (1971). *The presentation of self in everyday life* (Opptrykk 1987 utg.). Harmondsworth: Penguin Books.
- Goffman, E. (1986). *Frame analysis: an essay on the organization of experience*. Boston: Northeastern University Press.
- Goffman, E. (1988). *Anstalt og menneske: den totale institusjon sosialt sett*. København: Jørgen Paludans forlag.
- Goffman, E. (1992). *Vårt rollespill til daglig: en studie i hverdagslivets dramatik* (Ny utg.). Oslo: Pax.
- Goldstein, J., Freud, A., & Solnit, A. J. (1980). *Before the best interests of the child*. London: Burnett Books.
- Grøholt, B., Sommerschild, H., & Gjørum, B. (1998). *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Gubrium, J. F., & Holstein, J. A. (1990). *What is family?* Mountain View, Calif.: Mayfield.
- Gubrium, J. F., & Holstein, J. A. (2002). *Handbook of interview research: context & method*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.
- Gulbrandsen, L. M. (1998). *I barns dagligliv: en kulturpsykologisk studie av jenter og gutters utvikling*. Oslo: Universitetsforl.
- Gulbrandsen, L. M. (2006a). Barn, oppvekst og utvikling. I L. M. Gulbrandsen (red.), *Oppvekst og psykologisk utvikling*. Oslo: Universitetsforl.
- Gulbrandsen, L. M. (2006b). *Oppvekst og psykologisk utvikling*. Oslo: Universitetsforl.
- Gullestad, M. (1996). *Hverdagsfilosofier: verdier, selvforståelse og samfunnssyn i det moderne Norge*. Oslo: Universitetsforl.

- Hacking, I. (1999). *The social construction of what?* Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Hagen, G. (2001). *Barnevernets historie: om makt og avmakt i det 20. århundret*. Oslo: Akribe.
- Halldén, G. (2003). Barnperspektiv som ideologisk eller metodologisk begrep. *Pedagogisk forskning i Sverige*, 8 (1-2), 12-23.
- Halldén, G. (2005). Barns inflytande över barndomen. *Sociologisk forskning: tidskrift för Sveriges sociologförbund*(4).
- Halvorsen, K. (2002). *Sosiale problemer: en sosiologisk innføring*. Bergen: Fagbokforl.
- Hammersley, M., & Atkinson, P. (1995). *Ethnography: principles in practice* (2nd utg.). London: Routledge.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: a developmental perspective*. New York: Guilford Press.
- Hatch, J. A., & Wisniewski, R. (1995). Life history and narrative: questions, issues and exemplary works. I J. A. Hatch & R. Wisniewski (red.), *Life history and narrative*. London: Falmer press.
- Haugland, B. S. M. (2006). Barn som omsorgsgivere: Adaptiv versus destruktiv parentifisering. *Tidsskrift - Norsk Psykologforening*, 43(3), 211-220
- Havik, T. (1996a). *Samvær mellom fosterbarn og foreldre*. Bergen: Barnevernets kompetansesenter på Vestlandet.
- Havik, T. (1996b). *Slik fosterforeldrene ser det: resultat fra en kartleggingsstudie*. Bergen: Barnevernets kompetansesenter på Vestlandet.
- Havik, T. (2004). Det barnevernfaglige kunnskapsgrunnlaget. I T. Havik (red.), *Barnevernet: forutsetninger og gjennomføring*. Oslo: Universitetsforl.
- Havik, T., & Falck, S. (2000). *Barnevern og fylkesnemnd*. Oslo: Kommuneforl.
- Havik, T., Hassel, K., & Poulsson, A. (2003). *Hjem igjen?: en analyse av fylkesnemndas vedtak etter barnevernlovens paragraf 4-21*. Bergen: BVU.
- Havnen, K., Havik, T., & Christiansen, Ø. (1998). *Når gir barnevernet hjelp?: kartlegging av barneverntenesta sine beslutningar i meldings- og undersøkingsaker*. Bergen: Barnevernets utviklingssenter på Vestlandet.
- Heap, K. (1998). *Gruppemetode for sosial- og helsearbeidere* (4 utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Helgeland, I. M. (2001). Intervju av marginale grupper i etterundersøkelser. I A. Ryen & P. Repstad (red.), *Verneverdig: barnevern, forskning og etikk*. Bergen: Fagbokforl.
- Hernes, G. (1978). *Makt og avmakt: en begrepsanalyse: [et utgangspunkt for kartlegging av de faktiske maktforhold i det norske samfunn]*. Bergen: Universitetsforl.
- Hessle, S. (1985). *Når barnet kommer hem. Erfarenheter från föräldrar med samhällsvårdade barn*. Stockholm: Riksförbundet För Familjers Rättigheter.
- Hessle, S. (1988). *Familjer i sönderfall: en rapport från samhällsvården*. Stockholm: Norstedt.
- Hessle, S. (2001). Fosterbarnet som vägrade växa. I K. Aronsson (red.), *Havarier i social barnavård? Fem fallstudier*. Stochholm: Gothia.
- Hestbæk, A.-D. (1997). *Når børn og unge anbringes: en undersøgelse af kommunernes praksis i anbringelsessager*. København: Socialforskningsinstituttet.

- Hill, M. (2005). Ethical Considerations in Researching Childrens` s Experiences. I D. Hogan & S. Greene (red.), *Researching children's experiences: methods and approaches*. London: Sage.
- Hognestad, M., & Steenberg, K. R. (2000). *Adopsjonsloven (1986)*. Oslo: Universitetsforl.
- Holman, R. (1980). Exclusive and inclusive concepts of fostering. I J. Triseliotis (red.), *New developments in foster care and adoption*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Holtan, A. (2002). *Barndom i fosterhjem i egen slekt*. Universitetet i Tromsø, Tromsø.
- Horneman, K. (1996). *De stygge andungene og hjelperne deres*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet,, Trondheim.
- Horverak, S. (2006). *Hvordan opplever ungdom å delta i familieråd?: et bidrag til arbeidet med barnevernets etikk og diskusjonen om barnevernets rolle i samfunnet*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Horverak, S., Omre, C., & Schjelderup, L. (2002). *Familierådslag: demokrati og beslutninger i norsk barnevern*. Bergen: Fagbokforl.
- Hundeide, K. (1989). *Barns livsverden: en fortolkende tilnærming i studiet av barn*. Oslo: Cappelen.
- Haavind, H. (1987). *Liten og stor: mødres omsorg og barns utviklingsmuligheter*. Oslo: Universitetsforl.
- Jacobsen, D. I., & Thorsvik, J. (2002). *Hvordan organisasjoner fungerer innføring i organisasjon og ledelse (2. utg.)*. Bergen: Fagbokforl.
- James, A. (1993). *Childhood identities: self and social relationships in the experience of the child*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- James, A., Jenks, C., & Prout, A. (1999). *Den teoretiske barndom*. København: Gyldendal.
- James, A., & Prout, A. (1990). *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood*. London: Falmer Press.
- James, W. (1983). *The principles of psychology*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Jenkins, S., & Norman, E. (1975). *Beyond placement : mothers view foster care*. New York: Columbia University Press.
- Johansson, A. (2005). *Narrativ teori och metod med livsberättelsen i fokus*. Lund: Studentlitteratur.
- Johnson, P. R., Yoken, C., & Voss, R. (1995). Family Foster Care Placement The Child's Perspective. *Child Welfare*, 74(5), 969-974.
- Kaiser, M., Jåsund, K. K., & Ugelvik, I. L. (2000). *Hva er vitenskap?* Oslo: Universitetsforl.
- Kampmann, J. (1998). *Børneperspektiv og børn som informanter*. København: Børnerådet.
- Kjørholt, A. T. (1994). Institusjonalisering av barns liv - en barndom på avveier?: norsk barndom i et komparativt perspektiv. I. Oslo: Ad notam Gyldendal: I samarbeid med NAVFs program for utdanningsforskning.
- Koch, A., & Koch, K. (1995). *Barn av barnevernet*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Komulainen, S. (2007). The Ambiguity of the Child's 'Voice' in Social Research. *Childhood*, 14(1), 11-28.

- Kosonen, M. (1996). Maintaining Sibling Relationships - Neglected Dimension in Child Care Practice. *British Journal of Social Work*, 26(6), 809-822.
- Kristofersen, L. B. (2005). *Barnevernbarnas helse: uførhet og dødelighet i perioden 1990-2002*. Oslo: Norsk institutt for by- og regionforskning.
- Kristofersen, L. B., & Clausen, S.-E. (2008). *Barnevern og sosialhjelp*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Kristofersen, L. B., Claussen, S.-E., & Jonassen, W. (1996). *Barnevernbarn i perioden 1990-1993*. Oslo: Norsk institutt for by- og regionforskning.
- KS. (2009). *Veiledende satser for fosterhjem og besøkshjem fra 1. juli 2009*. Lastet ned fra <http://www.ks.no/templates/Page.aspx?id=32016>.
- Kvale, S. (1996). *Interviews: an introduction to qualitative research interviewing*. Thousand Oaks, Calif: Sage.
- Landsverk, J., Davis, I., Ganger, W., Newton, R., & Johnson, I. (1996). Impact of child psychosocial functioning on reunification from out-of-home placement. *Children and Youth Services Review*, 18(4/5), 447-462.
- Lau, A. S., Litrowink, A. J, Newton, R., & Landsverk, J. (2003). Going home: the complex effects of reunification on internalizing problems among children in foster care. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31, 345-358.
- Leira, A. (1996). Fra Statsfeminisme til Statsfamilisme? Om mor og far, stat og marked i 1990-åra. I B. Brandth & K. Moxnes (red.), *Familie for tiden: stabilitet og forandring*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Leira, H. (1990). Fra tabuisert traume til anerkjennelse og erkjennelse. Del 1. Om arbeid med barn som har erfart vold i familien. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 27,(1), 16-22.
- Levin, I. (2004). *Hva er sosialt arbeid*. Oslo: Universitetsforl.
- Levin, I., & Trost, J. (2005). *Hverdagsliv og samhandling: med et symbolsk interaksjonistisk perspektiv*. Bergen: Fagbokforl.
- Lian, A., & Svartdal, F. (1997). Er all hukommelse bevisst? I G. Overskeid & F. Svartdal (red.), *Det ubevisste og moderne vitenskap*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Lidèn, H. (2001). *Ungdomsopplevelse av hverdagsmakt*. Oslo: Makt- og demokratiutredningen 1998-2003.
- Lindén, G. (1998). *Att bli fosterbarn i tonåren: om frigörelsen från internaliserade föräldraobjekt*. Almqvist & Wiksell, Stockholm.
- Lov av 8.april 1981 nr. 7 om barn og foreldre (barnelova): med endringer, sist ved lov av 17.juni 2005 nr. 63 (i kraft 1.januar 2006), (1981).
- Lov om barnevern 17. juli 1953, (1953 nr. 14).
- Lov om barneverntjenester av 17. juli 1992, (1992 nr. 100).
- Lov 6. juni 1896 nr. 1 om Behandling af forsømte Børn (Vergerådsloven), (1896 nr. 1).
- Lov om behandling av personopplysninger (2000).
- Marthinsen, E. (2003). *Sosialt arbeid og symbolsk kapital i et senmoderne barnevern*. Trondheim: Barnevernets utviklingscenter i Midt-Norge.
- McCracken, G. D. (1988). *The long interview*. Newbury Park, Calif.: Sage.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self, and society: from the standpoint of a social behaviorist*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mead, G. H. (1977(1956)). *On social psychology: selected papers. Edited and with an introduction by Anselm Strauss*. Chicago: The University of Chicago Press.

- Midjo, T. (1990). "Å være fosterbarn. Noen refleksjoner over tilhørighet som en dimensjon ved fosterbarns barndom." I E. seminarrapport (red.), *Tar vi vare på barndommen?* Oslo: Norsk OMEP.
- Midjo, T. (1994). Den nye barndommen: individuering og subjektstatus. I P. Aasen & O. K. Haugaløkken (red.), *Bærekraftig pedagogikk: identitet og kompetanse i det moderne samfunnet* Oslo: Ad notam Gyldendal : I samarbeid med NAVFs program for utdanningsforskning.
- Midjo, T. (1995). *Sammen om fosterhjemsarbeidet: om hvordan fosterhjemsomsorgen kan videreutvikles: rapport med utgangspunkt i "Erfaringskonferansen om fosterhjemsarbeide" 21-22. november 1994.* Trondheim: Norsk senter for barneforskning.
- Midjo, T. (1996). *Fosterbarns familieforankring. Arbeidsrapport fra Prosjekt "Fosterbarn - synliggjøring av en alternativ barndom", upublisert.* Trondheim.
- Midjo, T. (1997). Familierelasjoner og identitetsdannelse. I E. Backe-Hansen (red.), *Barnevern på barnas premisser.* Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook.* Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Millham, S. (1991). *Lost in care: the problems of maintaining links between children in care and their families.* Hants: Gower.
- NESH. (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi elektronisk ressurs.* Oslo: Forskningsetiske komiteer.
- Nordstoga, S. (2004). Barnevernarbeiderens yrkesutøvelse. I T. Havik (red.), *Barnevernet forutsetninger og gjennomføring.* Oslo: Universitetsforl.
- NOU. (2000:12). *Barnevernet i Norge (Befringutvalget).* Barne- og familiedepartementet.
- NOU. (2003:19). *Makt og demokrati: sluttrapport fra Makt- og demokratiutredningen: utredning fra en forskergruppe oppnevnt ved kongelig resolusjon 13. mars 1998: avgitt til Arbeids- og administrasjonsdepartementet 26. august 2003.* Lastet ned fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/fad/dok/NOUer/2003/NOU-2003-019.html?id=118893>.
- NOU. (2005:9). *Ressursbruk og rettssikkerhet i fylkesnemndene for sosiale saker innstilling fra Fylkesnemndsutvalget oppnevnt ved kongelig resolusjon 18. juni 2004: avgitt til Barne- og familiedepartementet 31. mai 2005.* Oslo: Statens forvaltningstjeneste.
- Nybø, E. (2006). *Barnet i teksten: en studie av språk og fortellemåter i tekster om barnevern.* Høgskolen i Oslo. Avdeling for økonomi, kommunal- og sosialfag, Oslo.
- Ofstad, H. (1987). *Vi kan ändra världen: hur bör vi ställa frågorna?* Stockholm: Prisma.
- Ogden, T., & Backe-Hansen, E. (1994). Norsk barnevern i et internasjonalt perspektiv-trender og fokus. I I. Frønes, L. Kjølørød & T. D. Evans (red.), *Velferdssamfunnets barn.* Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Ohnstad, A. (2004). Makt og avmakt. I T.-J. Ekeland, O. Iversen, G. Nordhelle & A. Ohnstad (red.), *Psykologi for sosial- og helsefag.* Oslo: Cappelen akademisk forl.
- Ot. prp. nr. 44, -. (1991-1992). Om lov om barneverntjenester (Barnevernloven).
- Ot. prp. nr. 60, -. (1988-1999). Om lov om sosiale tjenester m.v. (sosialloven).

- Owens, T. J., Stryker, S., & Goodman, N. (2001). *Extending self-esteem theory and research: sociological and psychological currents*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Park, P. (1992). The Discovery of Participatory Research As A New Scientific Paradigm: Personal and Intellectual Accounts., The Discovery of Participatory Research As A New Scientific Paradigm: Personal and Intellectual Accounts. *American Sociologist*, 23(4), 29-42.
- Parsons, T., Bales, R. F., & Olds, J. (1955). *Family: Socialization and Interaction Process*. Glencoe, Illinois: The Free Press.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd utg.). Thousand Oaks, Calif: Sage Publications.
- Pettersen, K.-S. (2005). *Tatere og misjonen: mangfold, makt og motstand*. Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring, Oslo.
- Piaget, J. (1973). *Barnets psykiske utvikling*. Oslo: Gyldendal.
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforl.
- Prout, A., & James, A. (1997). *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood*. London Washington, D.C.: Falmer Press.
- Qvortrup, J. (1994). *Childhood matters: social theory, practice and policies*. Aldershot: Avebury.
- Raphael, D. D. (1994). *Moral philosophy* (2nd enlarged utg.). Oxford: Oxford University Press.
- Rasmussen, L. G. (1997). *Fosterbarn og relasjoner*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Reamer, F. G. (1990). *Ethical dilemmas in social service* (2nd utg.). New York: Columbia University Press.
- Rendtorff, J. D. (2004). Fænomenologien og dens betydning. I L. Fuglsang & P. Bitsch Olsen (red.), *Videnskabsteori i samfundsvidenskabene: på tværs af fagkulturer og paradigmer* (s. 595). Frederiksberg: Roskilde Universitetsforl.
- Repstad, P. (1998). *Mellom nærhet og distanse: kvalitative metoder i samfunnsfag* (3 utg.). Oslo: Universitetsforl.
- Ringheim, G., & Throndsen, J. (1997). *Løvetannbarn: de klarte seg-mot alle odds*. Oslo: Cappelen.
- Rosenberg, M. (1985). Self-concept and psychological well-being in adolescence. I R. Leahy (red.), *The development of the self*. Orlando: Academic press, Inc.
- Rushton, A., Dance, C., Quinton, D., & Mayes, D. (2001). *Siblings in Late Permanent Placements* London: BAAF. 200 Union St.
- Rutter, M., & Rutter, M. (2000). *Den livslange utvikling: forandring og kontinuitet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet: fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: Fagbokforl.
- Sagatun, S. (2005). *Vanlig og uvanlig: miljøarbeid hjemme med 14-18 åringer*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Sandbæk, M. (1995). *Fikk barna hjelp?: en studie av barns kontakt med hjelpeapparatet, sett med de foresattes øyne*. Oslo: Barnevernets utviklingscenter.

- Sandbæk, M. (2001). Kan barnevernet forholde seg både til foreldre og barn som brukere og aktører? I M. Sandbæk (red.), *Fra mottaker til aktør: brukernes plass i praktisk sosialt arbeid og forskning* (s. 343). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Sandbæk, M. (2002). *Barn og foreldre som sosiale aktører i møte med hjelpetjenester*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Sandbæk, M. (2008). *Barns levekår: familiens inntekt og barns levekår over tid*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Schaffer, H. R. (2006). *På barns vegne: psykologiske spørsmål og svar*. Oslo: Pensumtjeneste.
- Seip, A.-L. (1981). *Om velferdsstatens framvekst: artikler*. Oslo: Universitetsforl.
- Shibutani, T. (1961). *Society and personality: an interactionist approach to social psychology*. N.J : Prentice-Hall: Englewood Cliffs.
- Shulman, L. (1999). *The skills of helping individuals, families, groups, and communities* (4th utg.). Itasca, Ill.: Peacock.
- Sinclair, I. (2007). *The pursuit of permanence: a study of the English [child] care system*. London: Jessica Kingsley.
- Skar, R., & Ofstad, K. (2004). *Barnevernloven: med kommentarer* Oslo: Gyldendal akademisk.
- Skjervheim, H. (1996). *Deltakar og tilskodar og andre essays* (Ny utg.). Oslo: Aschehoug.
- Skjervheim, H. (2002). *Mennesket*.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (1996). *Selvoppfatning, motivasjon og læringsmiljø*. Oslo: TANO.
- Smart, C., & Silva, E. B. (1999). *The New family?* London: SAGE.
- Sommer, D. (2003). *Barndomspsykologi: utvikling i en forandret verden*. København: Hans Reitzel.
- SSB. (2006). 469 200 ektepar med hjemmeboende barn. *Barn og unges familier*.
- SSB. (2007). Barn 0-17 år, etter foreldrenes samlivsform og fylke. 1. januar 2006. <http://www.ssb.no/aarbok/tab/tab-067.html>.
- SSB. (2008). Barnevern, 2007. 11 700 nye barn med barnevernstiltak i 2007 <http://www.ssb.no/barneverng/>.
- SSB. (2009). Barnevern, 2008. Fleire undersøkingar i barnevernet <http://www.ssb.no/barneverng/>.
- St. meld. nr. 40, -. (2001-2002). Om barne- og ungdomsvernet. Barne- og familiedepartementet.
- Stang, E. G. (1995). *Barns rett til foreldre: tvangsadopsjon av fosterbarn etter barnevernloven*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Stein, M. (2004). *What works for young people leaving care?* Ilford: Barnardo's.
- Stein, M. (2006). Research review: young people leaving care. *Child & Family Social Work*, 11(3), 273-279.
- Stern, D. N. (1995). *Barnets interpersonelle univers: det 0-2-årige barn i et psykoanalytisk og utviklingspsykologisk perspektiv* (2 utg.). København: Hans Reitzel.
- Stone, G. P. (1977). Appearance and the self. I A. M. Rose (red.), *Human behavior and social processes: an interactionist approach*. London: Routledge & Kegan Paul.

- Strauss, A. L., & Corbin, J. M. (1998). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.
- Sætre, A. H. (2004). Foreldreansvar, daglig omsorg og samvær. SSB, <http://www.ssb.no/emner/02/01/20/>.
- Taussig, H. N., Clyman, R. B., & Landsverk, J. (2001). Children Who Return Home From Foster Care: A 6-Year Prospective Study of Behavioral Health Outcomes in Adolescence. *PEDIATRICS*, 108(1), 1-7.
- Thagaard, T. (2003). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode* (2 utg.). Bergen: Fagbokforl.
- Thomas, W. I., & Znaniecki, F. (1958 (1918-29)). *The polish peasant i Europe and America*. New York: Dover publications.
- Thompson, P. (1980). *Det förgångnas röst. Den muntliga historieforskningens grunder*. Stockholm: Gidlunds.
- Thorsen, K. (1998a). *Den pressede omsorgen: kvaliteter i hjemmehjelpstjenesten for eldre i lokal kontekst*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Thorsen, K. (1998b). *Kjønn, livsløp og alderdom: en studie av livshistorier, selvbilder og modernitet?* Bergen: Fagbokforl.
- Tiller, P. O. (1991). "Barneperspektivet": Om å se og bli sett. Vårt perspektiv på barn - eller omvendt? *Barn: nytt fra forskning om barn i Norge*, 1.
- Tiller, P. O. (1994). Barnevern-barndomsvern. *Norges Barnevern*, 3.
- Tiller, P. O. (2000). *Studier i barndom*. Kristiansand: Høyskoleforl.
- Toverud, R. (2002). Våre helstøpte og mangfoldige selv. I K. Thorsen & R. Toverud (red.), *Kulturpsykologi: bevegelser i livsløp*. Oslo: Universitetsforl.
- Triseliotis, J. (1980). Growing up in foster care and after. I J. Triseliotis (red.), *New developments in foster care and adoption*. London: Routledge and Kegan.
- Uggerhøj, L. (1995). *Hjælp eller afhængighed: en kvalitativ undersøgelse af samarbejde og kommunikation mellem truede familier og socialforvaltningen*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Ulvik, O. S. (2005). *Fosterfamilie som seinmoderne omsorgsarrangement: en kulturpsykologisk studie av fosterbarn og fosterforeldres fortellinger*. Universitetet i Oslo, Oslo.
- UN Convention on the Rights of the Child, (1989a).
- UNCRC. (1989b). UN Convention on the Rights of the Children.
- Vinnerljung, B., & Sallnäs, M. (2008). Into adulthood: a follow-up study of 718 young people who were placed in out-of-home care during their teens. *Child and Family Social Work*, 13(2), 144-155.
- Vinnerljung, B., Sallnäs, M., & Westermark, P. K. (2001). *Sammanbrott vid tonårsplaceringar: om ungdomar i fosterhem och på institution: en rapport från CUS*. Stockholm: Centrum för utvärdering av socialt arbete, Socialstyrelsen.
- Vinnerljung, B., Öman, M., & Gunnarson, T. (2004). Återplaceringar av barn i dyngsvård (I):- hur vanlig är det? *Socialvetenskaplig tidskrift*(1), 54-74.
- Walløe, I. (1998). "Det er navnet som er farlig, ikke hjelpen": barns erfaringer med barnevernet. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Weber, M. (2000). *Makt og byråkrati: essays om politikk og klasse, samfunnsforskning og verdier*. Oslo: Gyldendal.

- Wetlesen, T. S. (2000). *Å gi videre: kultur og oppdragelse i familien*. Bergen: Fagbokforl.
- Wetterberg, P. (2005). *Hukommelsesboken hvorfor vi husker godt og glemmer lett*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Winther, I. W. (2006). *Hjemlighed: kulturfænomenologiske studier*. København: Danmarks pædagogiske universitets forlag.
- Woodhead, M. (1997). Psychology and the Cultural Construction of Children`s Needs. I A. James & A. Prout (red.), *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood* (s. 260). London: Falmer Press.
- Zahavi, D., & Overgaard, S. (2005). Fænomenologisk sociologi. I M. Hviid Jacobsen & S. Kristiansen (red.), *Hverdagslivet: sociologier om det upåagtede*. København: Hans Reitzel.
- Aalandslid, M. (1995). *Hvorfor er det ingen som spør oss?: barneperspektivet i barnevernet*. Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.

Henvendelse til offentlige instanser om bistand til å framskaffe informanter

- Til barneverntjenestene i kommunene
Vedlegg til brev til barneverntjenestene i kommunene. Henvendelse til foreldre med oppfordring til å la deres datter/ sønn bli intervjuet om det å komme hjem igjen
- Til Bufetat, Regionalt fosterhjemsarbeid i region/ fylker
Vedlegg til brev til Regionalt fosterhjemsarbeid i region/ fylker. Henvendelse til foreldre med oppfordring til å la deres datter/ sønn bli intervjuet om det å komme hjem igjen



HØGSKOLEN I AGDER
*Avdeling for økonomi- og
samfunnsfag*

Til Barneverntjenesten i kommunene

Mitt navn er Bjørn Øystein Angel og jeg arbeider som førstelektor ved Høgskolen i Agder. Jeg er doktorgradskandidat ved NTNU (Universitetet i Trondheim), Fakultetet for samfunnsfag og teknologiledelse hvor jeg holder på med et doktorgradsprosjekt som søker å belyse selvpoppfatningen til barn som, av barnevernet, har vært plassert utenfor forelderhjemmet og senere tilbakeført. I prosjektet vil jeg bruke et individperspektiv for å forsøke å identifisere og forstå den subjektive opplevelsen barna har av seg selv. Hensikten med prosjekt er altså å undersøke hvordan barn oppfatter og vurderer seg selv etter først å ha blitt plassert utenfor hjemmet for senere å bli tilbakeført. Forskningsleder/ forsker/ dr. psychol Elisabeth Backe-Hansen ved Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA) er min hovedveileder mens førsteamanuensis Inger Marii Tronvoll, NTNU er biveileder.

For å oppnå kunnskap om tilbakeførte barns egenopplevelser vil jeg gjennomføre intervjuer med barn, fra 10 - 12 år og oppover, som er blitt tilbakeført fra fosterhjem til sine foreldre. Jeg er ute etter å intervju barn som har vært plassert etter bestemmelsene i lov om barneverntjenester §§ 4-4, 5. ledd og 4-12.

Jeg håper at Deres etat vil være behjelpelig til å finne frem til barn som er flyttet tilbake til sine foreldre igjen. Det som kommer frem under intervjuet vil ikke kunne føres tilbake til bestemte barn, foreldre, fosterforeldre eller hvilken kommune de kommer fra.

Vedlagt følger et brev og en svarkonvolutt som jeg håper at Deres etat vil overbringe til foreldre som har fått sine barn tilbakeført. Min adresse og telefonnummer er oppført på brevet slik at foreldre og barn selv kan ta kontakt med meg. Da det muligens er vanskelig å finne barn som ønsker å la seg intervju er det svært ønskelig om dere kan bistå med å motivere til å være med i undersøkelsen. Dette fordi det er viktig å få fram kunnskap om barnas egenopplevelse.

Hvis dere lurer på noe, ring meg på telefon 38 10 89 99(privat), 38 14 17 18(jobb) eller 913 31 529(mobil), alternativt mail meg bjorn.o.angel@hia.no

Kristiansand dato

Hilsen
Bjørn Øystein Angel
Førstelektor 2

VIL DU LA DIN DATTER/ SØNN BLI INTERVJUET OM DET Å KOMME HJEM IGJEN?

Dette brev er formidlet via Fylkesnemnda for Sosiale saker eller via barnevernet dere har hatt kontakt med.

Mitt navn er Bjørn Øystein Angel og jeg arbeider ved Høgskolen i Agder, Kristiansand. Jeg holder på med et forskningsprosjekt som søker å belyse selvoppfatningen til barn som, av barnevernet, har vært plassert utenfor forelderhjemmet for senere å flytte hjem igjen. Jeg ønsker å snakke med barn som er rundt 10 - 12 år og eldre.

Jeg vil understreke at det er frivillig å delta i undersøkelsen. Opplysningene vil bli behandlet strengt konfidensielt. Det vil si at det er kun du/ dere og meg som vet at du gir opplysninger. Alt jeg skriver vil være anonymisert slik at det ikke er mulig å spore opplysninger tilbake til deg/ dere. Jeg vil benytte en liten båndopptaker når vi snakker sammen. Alle lydbånd vil senest bli slettet når jeg er ferdig. Du/ dere kan trekke dere fra undersøkelsen på et hvilket som helst tidspunkt og da vil alle data slettes.

Hvis dere lurer på noe, ring meg på telefon 913 31 529(mobil), 38 10 89 99(privat) eller 38 14 17 18 (jobb), min mail adresse er bjorn.o.angel@hia.no eller skriv til; Bjørn Øystein Angel, Løkkeveien 9, 4616 Kristiansand for å gjøre avtale. Jeg kommer hjem til dere, eller vi kan finne et annet sted å snakke sammen. Jeg legger ved en konvolutt som dere kan bruke om dere vil det.

- Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS, Hans Holmboes gate 22, 5007 BERGEN

Vennlig hilsen

Bjørn Øystein Angel

Jeg samtykker til at min datter/ sønn blir intervjuet om det å komme hjem igjen. Send dette papiret i den medfølgende konvolutten.

| | |
|--------------------------------------|-----------------------|
| Underskrift / Navn: (på foreldre) | Navn på datter/ sønn. |
| Adresse/ telf: | |
| | |
| | |

Som takk for hjelpen vil jeg gi barnet ditt et gavekort til en CD.



HØGSKOLEN I AGDER
*Avdeling for økonomi- og
samfunnsfag*

Til Bufetat, Regionalt fosterhjemsarbeid i region/ fylker,

Mitt navn er Bjørn Øystein Angel og arbeider som førstelektor ved Høgskolen i Agder. Jeg er doktorgradskandidat ved NTNU (Universitetet i Trondheim), Fakultetet for samfunnsfag og teknologiledelse hvor jeg holder på med et doktorgradsprosjekt som søker å belyse selvpoppfatningen til barn som, av barnevernet, har vært plassert utenfor forelderhjemmet og senere tilbakeført. I prosjektet vil jeg bruke et individperspektiv for å forsøke å identifisere og forstå den subjektive opplevelsen barna har av seg selv. Hensikten med prosjekt er altså å undersøke hvordan barn oppfatter og vurderer seg selv etter først å ha blitt plassert utenfor hjemmet for senere å bli tilbakeført. Forskningsleder/ forsker/ dr. psychol Elisabeth Backe-Hansen ved Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring (NOVA) er min hovedveileder mens førsteamanuensis Inger Marii Tronvoll, NTNU er biveileder.

For å oppnå kunnskap om tilbakeførte barns egenopplevelser vil jeg gjennomføre intervjuer med barn, fra 10 - 12 år og oppover, som er blitt tilbakeført fra fosterhjem til sine foreldre. Jeg er ute etter å intervju barn som har vært plassert etter bestemmelsene i lov om barneverntjenester §§ 4-4, 5. ledd og 4-12.

Jeg har sendt brev til xxxxxxxx, yyyyyyyyyy og zzzzzzzz kommuner i deres region med anmodning om bistand til å finne fram til barn jeg kan intervju. Jeg håper at Deres etat vil være behjelpelig til å finne frem til barn som er flyttet tilbake til sine foreldre igjen. Det som kommer frem under intervjuet vil ikke kunne føres tilbake til bestemte barn, foreldre, fosterforeldre eller hvilken kommune de kommer fra.

Vedlagt følger et brev og en svarkonvolutt som jeg håper at Deres etat vil overbringe til foreldre som har fått sine barn tilbakeført. Min adresse og telefonnummer er oppført på brevet slik at foreldre og barn selv kan ta kontakt med meg. Da det muligens er vanskelig å finne barn som ønsker å la seg intervju er det svært ønskelig om dere kan bistå med å motivere til å være med i undersøkelsen. Dette fordi det er viktig å få fram kunnskap om barnas egenopplevelse.

Hvis dere lurer på noe, ring meg på telefon 38 10 89 99(privat), 38 14 17 18(jobb) eller 913 31 529(mobil), alternativt mail meg bjorn.o.angel@hia.no

Kristiansand dato.
Hilsen
Bjørn Øystein Angel
Førstelektor

VIL DU LA DIN DATTER/ SØNN BLI INTERVJUET OM DET Å KOMME HJEM IGJEN?

Dette brev er formidlet via Fylkesnemnda for Sosiale saker eller via barnevernet dere har hatt kontakt med.

Mitt navn er Bjørn Øystein Angel og jeg arbeider ved Høgskolen i Agder, Kristiansand. Jeg holder på med et forskningsprosjekt som søker å belyse selvoppfatningen til barn som, av barnevernet, har vært plassert utenfor forelderhjemmet for senere å flytte hjem igjen. Jeg ønsker å snakke med barn som er rundt 10 - 12 år og eldre.

Jeg vil understreke at det er frivillig å delta i undersøkelsen. Opplysningene vil bli behandlet strengt konfidensielt. Det vil si at det er kun du/ dere og meg som vet at du gir opplysninger. Alt jeg skriver vil være anonymisert slik at det ikke er mulig å spore opplysninger tilbake til deg/ dere. Jeg vil benytte en liten båndopptaker når vi snakker sammen. Alle lydbånd vil senest bli slettet når jeg er ferdig. Du/ dere kan trekke dere fra undersøkelsen på et hvilket som helst tidspunkt og da vil alle data slettes.

Hvis dere lurer på noe, ring meg på telefon 913 31 529(mobil), 38 10 89 99(privat) eller 38 14 17 18(job), min mail adresse er bjorn.o.angel@hia.no eller skriv til; Bjørn Øystein Angel, Løkkeveien 9, 4616 Kristiansand for å gjøre avtale. Jeg kommer hjem til dere, eller vi kan finne et annet sted å snakke sammen. Jeg legger ved en konvolutt som dere kan bruke om dere vil det.

- Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS, Hans Holmboes gate 22, 5007 BERGEN

Vennlig hilsen

Bjørn Øystein Angel

Jeg samtykker til at min datter/ sønn blir intervjuet om det å komme hjem igjen. Send dette papiret i den medfølgende konvolutten.

| | |
|--------------------------------------|-----------------------|
| Underskrift / Navn: (på foreldre) | Navn på datter/ sønn. |
| Adresse/ telf: | |
| | |
| | |

Som takk for hjelpen vil jeg gi barnet ditt et gavekort til en CD.

Temaer og stikkord for samtale med barna

| | | | |
|--------------|--|----------------------------------|--|
| Intervju nr: | | Alder ved intervju: (år+mnd) | |
| Dato: | | Flyttet i fosterhjem: (år+mnd) | |
| Navn: | | Flyttet hjem: (år+mnd) | |
| Født: | | Plasseringens varighet: (år+mnd) | |

Introduksjon til barna:

Rundt om i landet vårt er det en del barn, slik som deg, som har bodd i fosterhjem og som etter en tid har flyttet hjem igjen. Jeg har snakket med mange mammaer og noen pappaer om hvordan det er for dem å ha barnet sitt i fosterhjem og det å få barna hjem igjen. I samtalene med mammaene og pappaene spurte jeg hvordan de trodde det var for barna deres. Det kunne de fortelle meg noe om. Men du vet mer – for du er eksperten i ditt liv, du har flyttet hjemmefra og til fosterhjem, bodd der en tid og så flyttet hjem igjen.

For å finne ut av hvordan det kan oppleves å først flytte i fosterhjem, bo der og så flytte hjem igjen, trenger jeg din hjelp. Jeg trenger din hjelp til å finne ut av hva skal jeg spørre barna om. Vil du hjelpe meg med det?

Jeg kommer til å spørre masse for jeg må skjønne ordentlig alt det du forteller om. Du kan kanskje synes det er masete fra min side, men jeg gjør det for å forstå – det er jo du som er eksperten.

Jeg har lagt noen spørsmål som jeg tror er viktige, men jeg vet jo ikke om de er det – så du må også hjelpe meg til å stille gode spørsmål.

Kan vi ha det sånn,

1. Først spør deg hvilke spørsmål som du synes er viktige å stille?
2. Så ber jeg deg om å svare på dem.
3. Til slutt stiller jeg de spørsmålene jeg ønsker svar på i tillegg?

| Innledende spørsmål | Noter ned barnas spørsmål, brukes så videre i samtalen | Kommentarer |
|---|---|--------------------|
| <p>For å finne ut av hvordan en gutt/ jente har det etter å ha bodd i fosterhjem hva ville du spørre om da?</p> | | |
| <p>Fortell om deg selv og livet ditt</p> | <p>Stikkord...</p> | <p>Kommentarer</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> ● I hvilken klasse går du i? ● Har du søsken, søster/bror – hvor gamle? ● Hvor bor de - sammen med deg? ● Hva vet du om hvorfor du ikke kunne bo hjemme? ● Fortell om flyttingene dine.... ● Har søsknene dine også bodd utenfor hjemmet/i fosterhjem, i tilfelle bodde dere sammen? I tilfelle ikke, hvor bodde de da? ● Fortell om de du har bodd samme med.... ● Fortell om hvordan det var å ikke bo hjemme.. ● Fortell om det å flytte hjem igjen.. ● Fortell om det å bo hjemme igjen.. ● Fortell om de som har bestemt ting i livet ditt.. | |

| Temaer og stikkord til hjelp for meg selv i samtale.. | | |
|--|---|-------------|
| Om flyttingen i fosterhjem | Alternativer/utfyllende spørsmål | Kommentarer |
| <p><i>Nå later vi som om det er den dagen du fikk vite at du skulle flytte fra mamma/pappa.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fortell..... | <ul style="list-style-type: none"> • Hva skjedde da du fikk vite at du skulle flytte fra mamma/pappa? • Hvem snakket med deg om at du ikke kunne bo hos mamma/pappa lengre? <ul style="list-style-type: none"> ○ Hva ble sagt til deg? ○ Hva tenkte du om det? • Hva skjedde når du flyttet? • Ble du spurt om hva du mente? • Hva gjorde du? • Hvordan kom du til fosterhjemmet? • Hvem fulgte deg? • Kan du huske hva dere snakket om underveis til fosterhjemmet? | |
| Om tiden i fosterhjem | Alternativer/utfyllende spørsmål | Kommentarer |
| <p><i>Nå later vi som om du bor i fosterhjemmet.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fortell..... | <ul style="list-style-type: none"> • Fortell om de du bor hos. <ul style="list-style-type: none"> ○ Hva heter de, både voksne og barn? ○ Hvor var det henne? ○ Hva kalte du fosterforeldrene dine? • Hva likte du aller best ved å bo i fosterhjem? <ul style="list-style-type: none"> ○ Er det noe av dette du savner i dag? ○ Hvem snakker du med dette om? ○ Hva snakker dere om da? • Hadde du noen bestevenn i fosterhjemmet? <ul style="list-style-type: none"> ○ Hva likte dere aller best å gjøre sammen? • Var det noe du ikke likte ved å bo i fosterhjemmet? <ul style="list-style-type: none"> ○ Fortelle om hva som skjedde da? • Hva er forskjellen på å bo i fosterhjem og hos mamma/pappa? • Hva gjorde du og mamma og pappa på når dere hadde kontakt med hverandre mens du bodde i fosterhjemmet? | |

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> ● Hva gjorde mamma/pappa og fosterforeldrene når de hadde kontakt med hverandre? ● Når du tenker på fosterforeldrene/fostersøster-bror/ kamerater hva tenker du på da? ● Når du våknet om morgenen, mens du bodde i fosterhjemmet, hvem vekket deg da? <ul style="list-style-type: none"> ○ Hvem var våken først av de andre i huset? ○ Hvem spiste du frokost med – hva snakket dere om? ○ Hvem gikk du til skolen sammen med? ○ Hva snakket dere om på skoleveien? ○ Hva likte du aller best på skolen? Favoritt fag/aktiviteter/venner/ lærere/andre ting, fortell... ● Fortell om hva du gjorde etter skolen, <ul style="list-style-type: none"> ○ – lekser, sammen med andre/hvem/hvor var dere? ○ – spill/PC/andre ting? ● Fortell om ettermiddagen. <ul style="list-style-type: none"> ○ Middag, hjelp du til? ○ Hva gjorde du? ○ Hvem var du sammen med? ○ Aktivitet/idrett/klubb? ● Fortell om kvelden? <ul style="list-style-type: none"> ○ Hva gjorde du i tiden før du la deg? ○ Når la du deg? ○ Var noen med deg ved sengekanten? ● Snakket dere om hva du hadde gjort i løpet av dagen? ● Snakket dere om hva du hadde gjort i løpet av dagen? <ul style="list-style-type: none"> ○ Hvem snakket med deg om at du ikke bodde hos mamma/pappa. ○ Hva snakket dere om da? ○ Hva tenkte du om det? ○ Hva synes du om det? ● Snakket du med andre om at andre snakket om at du ikke bodde hos dine foreldre? |
|--|--|

| Om flyttingen hjem | Alternativer/utfyllende spørsmål | Kommentarer |
|---|--|-------------|
| <p><i>Nå later vi som om at vi er tilbake i den tiden du flyttet hjem igjen.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Fortell..... | <ul style="list-style-type: none"> • Når flyttet du tilbake til mamma/pappa? • Hvem snakket med deg om at du skulle flytte hjem? <ul style="list-style-type: none"> ○ Hva snakket dere om? ○ Hva tenkte du da du fikk vite dette? • Var du med på å bestemme at du skulle flytte hjem? • Kan du fortelle hva som skjedde når du fikk vite at du skulle tilbake til mamma/pappa. <ul style="list-style-type: none"> ○ Visste du lenge at du skulle tilbake til mamma/pappa før du flyttet? • Hvem snakket du med dette om etter at du fikk vite det, mamma/pappa, venner, fosterforeldrene, søsken, besteforeldre? • Hva ble sagt til deg om at du skulle tilbake til mamma/pappa. <ul style="list-style-type: none"> ○ Hva tenkte du om det? • Hvordan flyttet du hjem; hvem dro du sammen med? <ul style="list-style-type: none"> ○ Kan du huske hva dere snakket om underveis? | |
| <p>Om situasjonen hos mamma og pappa nå</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fortell..... | <p>Alternativer/utfyllende spørsmål</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hvem bor du samme med nå? • Hvordan har du det i dag? • Hva liker du best å gjøre hos mamma/pappa? • Er det noe du ikke liker ved å bo hos mamma/pappa? • Når du våkner om morgenen, hvem vekker deg da? <ul style="list-style-type: none"> ○ Hvem er våken først av de andre i huset? ○ Hvem spiser du frokost med – hva snakker dere om? ○ Hvem går du til skolen sammen med? ○ Hva snakker dere om på skoleveien? ○ Hva liker du aller best på skolen? Favoritt fag/aktiviteter/venner/ lærere/ andre ting fortell... • Fortell om hva du gjør etter skolen, <ul style="list-style-type: none"> ○ – lekser, sammen med andre/hvem/hvor ○ – spill/PC/andre ting • Fortell om ettermiddagen/kvelden. | |

| | | |
|--|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> <input type="radio"/> Middag, hjelper du til? <input type="radio"/> Hva gjør du? <input type="radio"/> Hvem er du sammen med? <input type="radio"/> Aktivitet/ idrett/ klubb? <input type="radio"/> Når legger du deg om kvelden? <input type="radio"/> Er noen med deg ved sengekanten? <input type="radio"/> Snakker dere om hva du hadde gjort i løpet av dagen? • Hva er likheten ved å bo hos mamma/pappa og i fosterhjem? • Hva gjør dere hvis du og; fosterforeldrene/fostersøster-bror/kamerater fra tiden i fosterhjemmet har kontakt med hverandre nå? <input type="radio"/> Hvor ofte og hvordan er dere sammen? Fortell hva dere gjør på når dere har kontakt? • Er det noen nå i dag som snakker om at du ikke har bodd hos mamma/ pappa hele tiden? <input type="radio"/> Hva snakker de om da? <input type="radio"/> Hva tenker du om det? <input type="radio"/> Snakker du med andre om at andre snakker om at du ikke hele tiden har bodd hos mamma/pappa? <input type="radio"/> Hva snakker dere om da? <input type="radio"/> Hva synes du om det? • Hva er det som gjør deg kjempeglad? <input type="radio"/> Når du er veldig glad hvem forteller du det til? • Er det noe som gjør deg trist? <input type="radio"/> Når du er lei deg, hvem snakker du med da? • Tenker du noen ganger at du ikke har bodd hele tiden hos mamma/pappa? • Hva tenker du på da? • Er det noe du kan, nettopp fordi du har bodd i fosterhjem som de som ikke har bodd i fosterhjem ikke kan eller vet? • Hvem hjelper deg med lekser, andre ting du trenger hjelp til? <input type="radio"/> Fortell om dem.. • Er det noe som du synes er viktig å fortelle? • Om du skulle lage et fantastisk selskap/ditt selskap – hvem vil du da invitere? • Er det noen du overhodet ikke vil skal komme? |
|--|--|--|

| Om framtiden | Alternativer/utfyllende spørsmål | Kommentarer |
|--|--|-------------|
| <ul style="list-style-type: none"> ● Fortell..... | <ul style="list-style-type: none"> ● Hvordan tror du at livet ditt blir? ● Hva er det du ønsker å gjøre som voksen? ● Tenk at du legger deg i kveld og så skjer det noe fantastisk, når du våkner i morgen så er alle dine ønsker for framtiden gått i oppfyllelse. <ul style="list-style-type: none"> ○ Hva har skjedd? ○ Hvordan har du det da? ○ Er det noe du ikke vil skal skje? | |
| Om barnevernet | Alternativer/utfyllende spørsmål | Kommentarer |
| <ul style="list-style-type: none"> ● Fortell..... | <p>Fortell hva du vet om barnevernet</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Hva gjør de? ○ Hvem er de? ○ | |

Vedlegg 3

Meldinger til og godkjenninger fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

- Kvittering fra personvernombudet datert 23. januar 2004
- Endrings skjema til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS datert 4. mai 2007
- Email fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS datert 7. mai 2007
- Endrings skjema til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS datert 4. juni 2007
- Email fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS datert 26. juni 2007

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Hans Holmboes gate 22
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47/ 55 58 21 17
Fax: +47/ 55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Bjørn Øystein Angel
Fakultet for økonomi og samfunnsfag
Høgskolen i Agder

4604 KRISTIANSAND S

Vår dato: 23.01.2004

Vår ref: 200400017 GHA /RH

Deres dato:

Deres ref:

KVITTERING FRA PERSONVERNBUDET

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 30.12.2003. Meldingen gjelder prosjektet:

10624 Tilbakeførte fosterbarns selvbiode

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS er utpekt som personvernombud av Høgskolen i Agder, jf. personopplysningsforskriften § 7-12. Ordningen innebærer at meldeplikten til Datatilsynet er erstattet av meldeplikt til personvernombudet.

Personvernombudets vurdering

Personvernombudet finner at behandlingen av personopplysningene er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31 og at behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres slik det er beskrevet i vedlegget. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Ny melding

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de punktene som ligger til grunn for personvernombudets vurdering.

Selv om det ikke skjer endringer i behandlingsopplegget, skal det gis ny melding tre år etter at forrige melding ble gitt dersom prosjektet fortsatt pågår.

Ny melding skal skje skriftlig til personvernombudet.

Offentlig register

Personvernombudet har lagt ut meldingen i et offentlig register, www.nsd.uib.no/personvern/register/

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47/ 22 85 52 11 nsd@uio.no

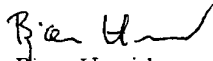
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47/ 73 59 19 07. kyrr.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47/ 77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

Ny kontakt

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2007, rette en henvendelse angående status for prosjektet.

Vennlig hilsen


Bjørn Henrichsen


for Grethe Halvorsen

Kontaktperson: Grethe Halvorsen tlf: 55583542

Vedlegg: Prosjektbeskrivelse

Endrings skjema

for endringer i forsknings- og studentprosjekt som medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt

(jf. personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter)

Meldeskjema sendes per post,
e-post eller faks, i ett eksemplar, til:

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
Personvernombudet for forskning
Harald Hårfagres gate 29
5007 BERGEN

personvernombudet@nsd.uib.no / Telefaks: 55 58 96 50 / Telefon: 55 58 21 17

Vennligst les veiledning bakerst

| 1. BEHANDLINGSANSVARLIG | | | |
|--|--------------------------|-------------------------------------|--|
| Institusjon: Bjørn Øystein Angel | | Dato for innsending: 4. mai 2007 | |
| Adresse: Høgskolen i Agder, Serviceboks 422 | | Postnr.: 4604 | Poststed: Kristiansand |
| 2. DAGLIG ANSVAR | | | |
| Navn (fornavn - etternavn): Bjørn Øystein Angel | | | |
| Arbeidssted (avdeling/seksjon/institutt): Fakultetet for økonomi og samfunnsfag | | Stilling/grad: Førstelektor | |
| Adresse – arbeidssted: Høgskolen i Agder, Serviceboks 422, | | Postnr.: 4604 | Poststed: Kristiansand |
| Telefon: 38 14 17 18 | Telefaks: 38 14 10 26 | Mobil: 913 31 529 | E-postadresse: bjorn.o.angel@hia.no |
| 3. VED STUDENTPROSJEKT | | | |
| Navn (fornavn - etternavn) på studenten: | | | |
| | | Grad: | |
| | | Postnr.: | Poststed: |
| Telefon: | Telefaks: | Mobil: | E-postadresse: |
| 4. PROSJEKTNUMMER OG PROSJEKT TITTEL | | | |
| Nummer: 10624 | | | |
| Tittel: Tilbakeførte fosterbarns selvbilde | | | |
| 5. ENDRING | | | |
| Tidshorison. På grunn av sykdom/ permisjon i dr. gradprosjektet har jeg forløst prosjektet i juli 2007. Det vil si at estimert prosjekt slutt vil bli 31. 12. 2010 i stedet for 31.12.2007. | | | |

| 6. SPESIELLE TILLATELSER | | |
|---|--|---|
| Er endringen meldt til Regional komité for medisinsk forskningsetikk? | <input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei | Hvis ja, legg ved eller ettersend kopi av tilråding |
| Gjør endringen at prosjektet nå blir fremleggelsespliktig for Regional komité for medisinsk forskningsetikk (inkludert melding om forskningsbiobank)? | <input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei | Hvis ja, legg ved eller ettersend kopi av tilråding |
| Gjør endringen det nødvendig å søke om dispensasjon fra taushetsplikt for å få tilgang til data? | <input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei | Hvis ja, legg ved eller ettersend dispensasjon |
| 7. TILLEGGSOPPLYSNINGER | | |
| Foresatte og informanter er informert om at prosjektet vil avsluttes i 2010, senest. | | |
| 8. ANTALL VEDLEGG | | |
| Legg ved eventuelle nye vedlegg (forespørsel, intervjuguide, registreringsskjema, spørreskjema, tillatelser og lignende). | Ingen. | |

Fwd: 10624 - Tilbakeførte fosterbarns selvbylde

Emne: Fwd: 10624 - Tilbakeførte fosterbarns selvbylde

Fra: Siv Midthassel <Siv.Midthassel@nsd.uib.no>

Dato: Mon, 07 May 2007 09:07:59 +0200

Til: bjorn.o.angel@hia.no

Hei,

Viser til endringsskjema mottatt 4.mai for prosjektet. Vi registrerer at ny prosjektslutt er satt til 31.12.2010. Det legges til grunn at utvalget (foresatte og informanter) er informert om dette samt at datamaterialet på dette tidspunkt anonymiseres. For øvrig forutsettes det at prosjektopplegget er i henhold til vår vurdering av 23.01.04.

Vennlig hilsen,

Siv Midthassel
Rådgiver
(Adviser)

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
(Norwegian Social Science Data Services)
Personvernombud for forskning
Harald Hårfagres gate 29, 5007 BERGEN

Tlf. direkte: (+47) 55 58 83 34

Tlf. sentral: (+47) 55 58 21 17

Faks: (+47) 55 58 96 50

Email: Siv.Midthassel@nsd.uib.no

Internettadresse www.nsd.uib.no/personvern

Endringsskjema

for endringer i forsknings- og studentprosjekt som medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt

(jf. personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter)

Meldeskjema sendes per post,
e-post eller faks, i ett eksemplar, til:

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
Personvernombudet for forskning
Harald Hårfagres gate 29
5007 BERGEN

personvernombudet@nsd.uib.no / Telefaks: 55 58 96 50 / Telefon: 55 58 21 17

Vennligst les veiledning bakerst

| 1. BEHANDLINGSANSVARLIG | | | |
|---|--------------------------|--------------------------------------|--|
| Institusjon: Bjørn Øystein Angel | | Dato for innsending: 4. juni 2007 | |
| Adresse: Høgskolen i Agder, Serviceboks 422. | | Postnr.: 4604 | Poststed: Kristiansand |
| 2. DAGLIG ANSVAR | | | |
| Navn (fornavn - etternavn): Bjørn Øystein Angel | | | |
| Arbeidssted (avdeling/seksjon/institutt): Fakultetet for økonomi og samfunnsfag | | Stilling/grad: Førstelektor | |
| Adresse – arbeidssted: Høgskolen i Agder, Serviceboks 422. | | Postnr.: 4604 | Poststed: Kristiansand |
| Telefon: 38 14 17 18 | Telefaks: 38 14 10 26 | Mobil: 913 31 529 | E-postadresse: bjorn.o.angel@hia.no |
| 3. VED STUDENTPROSJEKT | | | |
| Navn (fornavn - etternavn) på studenten: | | | |
| | | | Grad: |
| | | | Postnr.: Poststed: |
| Telefon: | Telefaks: | Mobil: | E-postadresse: |
| 4. PROSJEKTNUMMER OG PROSJEKTITTEL | | | |
| Nummer: 10624 | | | |
| Tittel: Tilbakeførte fosterbarns selvbilde | | | |
| 5. ENDRING | | | |
| Med ønske om å øke antall intervjuede kan jeg få intervju noen barn fra 10 år og opp. Det vil si at endringen medfører at nedre aldersgrense for samtale med barn flyttes fra 12 år til 10 år. For øvrig ingen andre endringer. | | | |

| 6. SPESIELLE TILLATELSER | | |
|---|--|---|
| Er endringen meldt til Regional komité for medisinsk forskningsetikk? | <input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei | Hvis ja, legg ved eller ettersend kopi av tilråding |
| Gjør endringen at prosjektet nå blir fremleggelsespliktig for Regional komité for medisinsk forskningsetikk (inkludert melding om forskningsbiobank)? | <input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei | Hvis ja, legg ved eller ettersend kopi av tilråding |
| Gjør endringen det nødvendig å søke om dispensasjon fra taushetsplikt for å få tilgang til data? | <input type="checkbox"/> Ja <input checked="" type="checkbox"/> Nei | Hvis ja, legg ved eller ettersend dispensasjon |
| 7. TILLEGGSPPLYSNINGER | | |
| | | |
| 8. ANTALL VEDLEGG | | |
| Legg ved eventuelle nye vedlegg (forespørsel, intervjuguide, registreringsskjema, spørreskjema, tillatelser og lignende). | Ingen. | |

Prosjektnr: 10624. Tilbakeførte fosterbarns selvbilde

Emne: Prosjektnr: 10624. Tilbakeførte fosterbarns selvbilde

Fra: Kjersti Håvardstun <kjersti.havardstun@nsd.uib.no>

Dato: Tue, 26 Jun 2007 10:49:01 +0200

Til: bjorn.o.angel@hia.no

Viser til endringsmelding for Prosjektnr: 10624. Tilbakeførte fosterbarns selvbilde, mottatt 04.06.07. Ombudet tar endringen til orientering og legger til grunn at prosjektopplegget for øvrig er uendret.

Mvh,

--

Kjersti Håvardstun
Fagkonsulent
(Specialist Consultant)

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
(Norwegian Social Science Data Services)
Personvernombud for forskning
Harald Hårfagres gate 29, 5007 BERGEN

Tlf. direkte: (+47) 55 58 29 53
Tlf. sentral: (+47) 55 58 21 17
Faks: (+47) 55 58 96 50
Email: kjersti.havardstun@nsd.uib.no
Internettadresse www.nsd.uib.no/personvern

Oversikt over hvor det i teksten er sitert og referert fra guttene og jentene

Alf; 87; 119; 124; 125; 126; 139; 140; 143; 154; 156; 159; 162; 166; 170; 171; 173; 175; 177; 180; 189; 190; 194; 195; 196; 203; 204; 206; 209; 212; 213; 216; 226; 228; 236; 238; 240

Berit; 87; 94; 119; 127; 128; 140; 142; 143; 144; 145; 146; 149; 154; 156; 160; 161; 173; 174; 175; 180; 186; 194; 195; 196; 197; 199; 200; 204; 213; 227; 229; 230; 235; 236; 237; 238; 239; 240

Geir; 87; 123; 132; 133; 141; 142; 143; 149; 151; 152; 154; 155; 156; 157; 158; 159; 162; 168; 173; 177; 178; 179; 181; 197; 199; 205; 223; 225; 226; 234; 235; 236; 237; 239

Gro; 87; 127; 128; 129; 140; 143; 144; 145; 146; 154; 156; 159; 160; 161; 163; 171; 172; 173; 174; 175; 186; 194; 196; 197; 204; 211; 227; 229; 235; 236; 237; 238; 239; 240

Nora; 87; 119; 126; 131; 133; 134; 149; 151; 154; 155; 156; 157; 158; 159; 160; 162; 168; 176; 194; 196; 206; 207; 208; 223; 225; 226; 234; 245; 236; 237

Siri; 87; 123; 129; 130; 142; 143; 154; 155; 172; 174; 175; 180; 181; 197; 199; 202; 203; 205; 207; 208; 213; 214; 226; 227; 235; 236; 237; 238; 239; 240

Svein; 87; 126; 127; 131; 133; 142; 154; 156; 157; 161; 165; 167; 168; 194; 196; 206; 209; 235; 236; 238; 240; 251

Trine; 85; 87; 105; 106; 107; 108; 119; 123; 124; 125; 139; 140; 156; 159; 173; 175; 177; 179; 186; 196; 198; 199; 201; 202; 209; 235; 236; 237; 238; 239; 240

Trude; 87; 130; 131; 140; 144; 154; 155; 156; 186; 190; 201; 203; 204; 207; 209; 213; 231; 232; 235; 236; 238; 239; 240; 242

Tuva; 87; 126; 131; 132; 133; 144; 146; 149; 150; 153; 154; 156; 166; 167; 168; 175; 176; 194; 196; 197; 198; 202; 206; 208; 212; 215; 235; 236; 238

