

Mathilde Sørøy Knudsen

# Å sikre barns medvirkning ved bruk av samtaler i barnevernet

To ensure children´s participation using conversations in child welfare services

Bacheloroppgave i Sosialt arbeid

Veileder: Ieva Salkauskiene

Mai 2023



Mathilde Sørøy Knudsen

# **Å sikre barns medvirkning ved bruk av samtaler i barnevernet**

To ensure children´s participation using conversations in child welfare services

Bacheloroppgave i Sosialt arbeid  
Veileder: Ieva Salkauskiene  
Mai 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet  
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap  
Institutt for sosialt arbeid



Kunnskap for en bedre verden



## Sammendrag

Det er et stadig økende fokus på barns medvirkning i barnevernet. Likevel opplever sosialarbeidere det som utfordrende å implementere barns medvirkning i praksis. Forskning har vist at sosialarbeidere og andre som arbeider med barn unnlater å snakke med dem, blant annet fordi de frykter det kan påføre barna større belastninger enn nødvendig. Ansatte i barnevernet opplever også å ha manglende kompetanse når det gjelder kommunikasjon med barn. Ved bruk av systematiske litteratursøk belyser denne oppgaven hvordan sosialarbeidere kan anvende den dialogiske samtalemets kommunikasjonsferdigheter for å sikre barns medvirkning i barnevernets beslutningsprosesser.

Oppgavens hovedfunn viser at bruk av samtalemets er nødvendig i barnevernet, og at sosialarbeideres kommunikasjonsferdigheter har stor betydning for i hvilken grad barn opplever medvirkning i barnevernets beslutningsprosesser. Barn og unge opplever i liten grad medvirkning, og det er liten tradisjon for å snakke med barn i barnevernet. At barn og unge blir lite involvert i barnevernets beslutningsprosesser begrenser deres muligheter til å medvirke. Barn er kompetente kunnskapsbærere, og for at beslutningene som tas skal være best mulig tilpasset barnets ønsker og behov, er det nødvendig å involvere barnet i samtaler og beslutninger. Barn vektlegger å bli lyttet til, å få støtte, og å få si sin mening som det viktigste for at de skal føle seg deltakende. Kommunikasjonsferdigheter som vektlegges i den dialogiske samtalemets er blant annet empati og verbale formuleringer. I tillegg fokuseres det på sosialarbeiderens anerkjennende væremåte og relasjonskompetanse. Disse ferdighetene ses i sammenheng med barns meninger om hva medvirkning er for dem.

**Nøkkelord:** Barns medvirkning i barnevernet, kommunikasjonsferdigheter, barnesamtalen, Den dialogiske samtalemets, empati.

## **Abstract**

There is an increasing focus on children`s participation in child protection services. Nevertheless, social workers find it challenging to implement children`s participation in practice. Research has shown that social workers and other professionals who work with children refrain from talking to them, partly because they fear it could cause the children greater stress than necessary. Employees in child protection services also experience a lack of competence when it comes to communicating with children. By using systematic literature searches, this thesis discusses how social workers can use the dialogical conversation method`s communication skills to ensure children`s participation in child welfare decision-making processes.

The main findings of this thesis show that the use of conversational methods is necessary in child protection services. It also shows that social workers` communication skills are of great importance for the extent to which children experience participation in child protection`s decisions. Children and youths don`t experience much participation, and there is little tradition of talking to children in child protection services. The fact that children are not involved in the decision-making processes limits their opportunities to participate. Children are competent, and for the decisions made to be best adapted to the child`s wishes and needs, it is necessary to involve the child in conversations and decisions. Children emphasize being listened to, getting support and being able to express their opinion as most important for them to feel like they are participating. Communication skills that are emphasized in the dialogical conversation method include empathy and verbal formulations. In addition, the focus is on the social worker`s caring manner and relational skills. These skills are seen in the context of children`s opinions about what participation means to them.

**Keywords:** Children`s participation in child protection services, communication skills, conversations with children, The dialogic conversation method, empathy.

## Innholdsfortegnelse

<b>1.0 Innledning</b>	<b>3</b>
1.1 Bakgrunn for valg av tema	3
1.2 Sosialfaglig relevans	4
1.3 Presentasjon av problemstilling	4
1.4 Begrepsavklaringer og avgrensninger	4
1.4.1 Sosialarbeideren i barnevernet	4
1.4.2 Medvirkning	4
1.4.3 Barnesamtalen	5
1.4.4 Kommunikasjonsferdigheter	5
1.4.5 Avgrensninger	5
1.5 Oppgavens videre oppbygging	5
<b>2.0 Metode</b>	<b>7</b>
2.1 Søkeprosessen	7
2.2 Inklusjon- og eksklusjonskriterier	8
2.3 Kildekritikk og forskningens relevans	8
<b>3.0 Teori</b>	<b>9</b>
3.1 En barndomssosiologisk forståelsesramme	9
3.2 Kommunikasjonsteori	9
3.3 Anerkjennelse	10
<b>4.0 Funn i litteratur</b>	<b>11</b>
4.1 Barns rett til å bli hørt	11
4.2 Medvirkning	11
4.3 Beslutninger i barnevernet	12
4.4 Barnesamtalen	13
4.4.1 Makt i barnesamtaler	14
4.5 Kommunikasjonsferdigheter	14
4.5.1 Empati i den dialogiske samtalemetoden	15
4.5.2 Verbal metakommunikasjon	15
4.5.3 Åpne- og ikke-ledende spørsmål	16
4.6 Relasjonskompetanse	16
<b>5.0 Diskusjon</b>	<b>19</b>

<i>5.1 Bruk av barnesamtalen i barnevernets beslutningsprosesser</i>	19
<i>5.2 Hvorfor skal barn medvirke i barnevernets beslutninger?</i>	19
<i>5.3 En dialogisk tilnærming til barns medvirkning</i>	20
<i>5.4 Bruk av kommunikasjonsferdigheter for å sikre barns medvirkning</i>	21
5.4.1 Empati og anerkjennelse som arbeidsmetode i samtaler med barn	21
5.4.2 Betydningen av verbale formuleringer i samtalen	23
5.4.3 Nonverbal kommunikasjon	24
5.4.4 Dialektisk relasjonskompetanse i den dialogiske samtalemotoden	24
<i>5.5 utfordringer ved bruk av barnesamtalen</i>	25
5.5.1 Språklig makt	25
5.5.2 Sosialarbeiderens barrierer når barn skal medvirke	26
<b>6.0 Avslutning</b>	<b>27</b>
<b>Referanseliste</b>	<b>31</b>
<b>Vedlegg 1 - Søkelogg</b>	<b>34</b>



## 1.0 Innledning

Det norske barnevernet har som hovedoppgave å sikre at barn og unge som lever under skadelige forhold, får nødvendig hjelp og omsorg til rett tid. De har ansvar for at barn og unge får trygge oppvekstforhold, og skal først og fremst bidra til at barn og unge kan bli boende i egen familie (Bunkholdt & Kvaran, 2021, s. 19). Barnevernloven § 1-3 (1) (heretter forkortet bvl.), presiserer at barnets beste skal være et grunnleggende hensyn i alle handlinger og avgjørelser som berører barn. Hva som er til barnets beste må imidlertid avgjøres etter en konkret vurdering, men barnets mening skal være et sentralt moment i denne vurderingen.

De siste årene har fokuset på barns medvirkning i barnevernet økt, mye på grunn av dets forankring i lover og forskning over hele verden (Skauge et al., 2021, s. 1). Selv om fokuset har ført til endringer, har studier vist at sosialarbeidere finner det utfordrende å implementere barns medvirkning i praksis. Barnevernet er en arena der barns medvirkning blir helt sentral, på grunn av den ofte invasive karakteren av intervensjoner i barnets liv (s. 1). Forskning på barnevernets saksbehandling viser at det generelt er liten tradisjon for snakke med barn, og barnets omsorgssituasjon avklares hovedsakelig gjennom å forholde seg til foreldrene (Gamst, 2017, s. 27). Dette er spesielt gjeldende for de yngste barna, og forskning har vist at barns medvirkning oftest blir en realitet når de kommer i 15-16 års alder (Paulsen, 2016, s. 12).

### 1.1 Bakgrunn for valg av tema

Temaet jeg ønsker å fokusere på i denne oppgaven er bruk av barnesamtalen i barnevernets beslutningsprosesser. Hensikten er å se nærmere på hvordan sosialarbeidere i barnevernet kan anvende den dialogiske samtalemetodens kommunikasjonsferdigheter for å sikre barns medvirkning i prosesser som innebærer avgjørelser. Jeg har lenge interessert meg for barnevernsfeltet, og fordi jeg vil bygge videre på en master i barnevernsarbeid ønsker jeg å fordype meg i det. Under prosjektperioden våren 2022 studerte jeg og gruppen min seksuelle overgrep mot barn, og hvordan sosialarbeidere kan innhente informasjon fra barnet. Dette temaet finner jeg interessant, og ønsker å se videre på sosialarbeideres bruk av samtaleferdigheter og metodebruk for å bidra til at barn kan medvirke i barnevernet.

## 1.2 Sosialfaglig relevans

Sosialt arbeid dreier seg om å forebygge, redusere og løse sosiale problemer, samt å skape sosial rettferdighet og redusere sosial ulikhet (Berg et al., 2015, s. 24). Sosialarbeidere arbeider innenfor ulike fagfelt, men de fleste befinner seg innenfor det statlige og kommunale velferdssystemet. Den generelle kunnskapen i sosialt arbeid, er kunnskap vi benytter oss av uavhengig av hvilket felt det utøves i, mens den spesifikke kunnskapen handler om å møte utfordringer knyttet til et mer avgrenset fagområde (Berg et al., 2015, s. 23). Barnevernet er en arbeidsplass for mange sosialarbeidere, og det er derfor nødvendig at vi har kunnskap om barns rettigheter og behov (Berg et al., 2015, s. 22). I barnevernet tas det store beslutninger på vegne av barn i alle aldre. Det kan blant annet dreie seg om omsorgsovertakelse, hjelpetiltak og akuttvedtak, som alle vil ha store konsekvenser for barnet. Det er viktig at barn deltar og medvirker i saker som angår dem selv, og sosialarbeidere i barnevernet må derfor ha kunnskap om hvordan dette i størst mulig grad kan sikres. Medvirkning er et viktig begrep både i barnevernet og generelt i sosialt arbeid. Når vi som sosialarbeidere skal skape rettferdighet og redusere sosial ulikhet, ser jeg det som essensielt at barn i stor grad medvirker og deltar.

## 1.3 Presentasjon av problemstilling

På bakgrunn av dette har jeg formulert følgende problemstilling: *På hvilken måte kan sosialarbeideren i barnevernet anvende kommunikasjonsferdigheter for sikre barns medvirkning i beslutningsprosesser, og hvilke utfordringer kan oppstå?*

## 1.4 Begrepsavklaringer og avgrensninger

### 1.4.1 Sosialarbeideren i barnevernet

I denne oppgaven har jeg valgt å forholde meg til termen «sosialarbeideren i barnevernet» som formulering i problemstillingen. Jeg vil være konsekvent med bruken av «sosialarbeider», fordi jeg ønsker å inkludere sosionomer som arbeider i barnevernet.

### 1.4.2 Medvirkning

Med medvirkning menes i denne sammenhengen barns rett og mulighet til å delta i barnevernets beslutningsprosesser. Begrepene «medvirkning» og «deltakelse» brukes som

synonymer i denne oppgaven, men jeg vil hovedsakelig forholde meg til «medvirkning». Dette fordi barnevernloven og litteraturen i størst grad anvender dette begrepet.

### 1.4.3 Barnesamtalen

Den profesjonelle barnesamtalen dreier seg om hvordan vi i vårt arbeid inviterer barnet til å være kilde til kunnskap om seg selv (Gamst, 2017, s. 17). Barnesamtalen kan benyttes for å få barn til å fortelle om stressfylte og traumatiske opplevelser som for eksempel vold eller overgrep, og jeg ser det som hensiktsmessig å fokusere på den dialogiske samtalemotoden. Motoden forkortes til DCM, og jeg vil videre i oppgaven benytte meg av denne forkortelsen.

### 1.4.4 Kommunikasjonsferdigheter

Kommunikasjonsferdigheter forstås her som ferdigheter og kunnskaper som er spesifikke for den dialogiske samtalemotoden. Dette er ferdigheter som, hvis sosialarbeideren anvender riktig, skal sikre god kommunikasjon og bidra til at barnet føler seg hørt og sett.

### 1.4.5 Avgrensninger

Medvirkning i barnevernet og bruk av kommunikasjonsferdigheter i barnesamtalen er begge store temaer, og jeg har derfor foretatt noen avgrensninger. Fokuset ligger hovedsakelig på barns medvirkning og hvordan sosialarbeiderens kommunikasjonsferdigheter kan bidra til å sikre dette. Jeg inkluderer alle barn i barnevernet som etter Barnevernloven § 1-4 (1) har rett til å medvirke. Dette gjelder alle barn som er i stand til å danne seg egne meninger. Jeg har også avgrenset til å se på medvirkning i barnevernets beslutningsprosesser, fordi det vil være for omfattende å inn på alle samtaler mellom barn og sosialarbeidere i barnevernet. Fokuset vil i denne oppgaven være på barns medvirkning i de prosesser hvor en beslutning skal tas på vegne av barnet. Her sikter jeg til beslutninger om for eksempel innebærer hjelpetiltak i hjemmet eller plassering utenfor hjemmet. Jeg kunne med fordel inkludert andre metoder og kommunikasjonsferdigheter i barnesamtalen i større grad, men på grunn av oppgavens omfang har jeg måttet prioritere teori og forskning som jeg fant særlig relevant for å belyse problemstillingen.

## 1.5 Oppgavens videre oppbygging

Videre i oppgaven skal jeg presentere hvordan jeg har gått metodologisk fram for å innhente relevant litteratur, og hvorfor den valgte litteraturen og forskningen er relevant for tema. Innledningsvis vil relevante teorier som benyttes, presenteres. I kapitlet om funn i litteratur

vil jeg gå nærmere inn på barns medvirkning i barnevernets beslutninger. Jeg vil gå i dybden på sentrale begreper, og presentere kommunikasjonsferdigheter i den dialogiske samtalemotoden. I diskusjonskapittelet skal relevant forskning og litteratur diskuteres og drøftes opp mot problemstillingen. Her skal jeg diskutere hva ulike forskning sier om problemstillingen, og om artiklene og litteraturen sier det samme. Ulike utfordringer ved bruk av barnesamtalen vil også diskuteres. Avslutningsvis vil relevante elementer oppsummeres.

## 2.0 Metode

Sosiologen Vilhelm Aubert forklarer metode som en fremgangsmåte eller et middel for å løse problemer og komme fram til ny kunnskap (Aubert, sitert i Dalland, 2020, s. 53). Vi velger én bestemt metode fordi vi mener denne metoden egner seg best til å belyse problemstillingen eller spørsmålet (Dalland, 2020, s. 53). Metoder er nyttige redskaper, og de hjelper oss med å samle inn de dataene vi trenger for å undersøke problemstillingen nærmere (Dalland, 2020, s. 54). I sosialt arbeid bruker vi samfunnsvitenskapelig metode, fordi samfunnsvitenskapene har til hensikt å bidra med kunnskap om hvordan virkeligheten ser ut. Samfunnsvitenskapelig metode dreier seg om hvordan vi skal gå fram for å få informasjon om den sosiale virkeligheten og hvordan denne informasjonen skal analyseres. Vi samler inn, analyserer og tolker data (Johannessen et al., 2016, s. 25). Dette er en teoretisk oppgave som gjennom systematiske og supplerende søk, benytter eksisterende teori og forskning for å belyse problemstillingen. I arbeidet med å utforme problemstillingen har innledende søk blitt benyttet, mens det underveis i søkeprosessen har blitt brukt systematiske og supplerende litteratursøk.

## 2.1 Søkeprosessen

I søkeprosessen har jeg hovedsakelig benyttet meg av databasene Oria, Idunn og Google Scholar for å finne relevant forskning og litteratur. I oppstartsfasen var jeg usikker på hvilken vinkling jeg ønsket å ta, og hadde derfor generelle ord som «barn\*» og «medvirk\*» som innledende søk. Jeg ønsket å søke bredt, og brukte derfor trunkering som søketeknikk. Jeg har derfor søkt på stammen av et ord, slik at alle varianter av ordet inkluderes.

Da jeg etter hvert bestemte meg for vinkling, kunne jeg utvide søket. Søkeordene jeg brukte var «medvirkning», «deltakelse», «barn», «barnesamtale», «barnevern», «kommunikasjon», og «relasjon». Disse brukte jeg både alene og i kombinasjon med hverandre. I tillegg har jeg brukt Lovdata for å finne aktuelle lovbestemmelser. Underveis i litteratursøkingen har jeg også brukt supplerende søk. Jeg har benyttet meg av litteraturlister på ulike forskningsartikler og masteroppgaver for å finne relevant litteratur. Dette har vært til stor hjelp for å finne konkret og relevant forskning på området. Med dette fant jeg nye relevante søkeord jeg har benyttet meg av i de digitale databasene. For å unngå mye unødvendig lesing har jeg lest overskrifter og sammendrag på artiklene, for deretter å gå dypere inn på de som er mest passende for problemstillingen. I litteratursøkingen har relevante avgrensninger om hvilke

kilder jeg ønsker å benytte meg av blitt foretatt ved bruk av ulike inklusjons- og eksklusjonskriterier i databasene.

## 2.2 Inklusjon- og eksklusjonskriterier

I oppstartsfasen ble det brukt brede søkeord med bruk av trunkering, som «barn\*» og «medvirk\*», noe som ga mange treff. Søket inkluderte også andre forskningsfelt som barnehage og skole. For å redusere antall treff begrenset jeg først materialtype til artikler, slik at jeg kunne fokusere på vitenskapelige artikler. Deretter kombinerte jeg mer spesifikke søkeord som «barnevern» og «medvirkning». Disse rettet seg i større grad mot barnevernfeltet, og ga langt færre treff. For å få oppdatert forskning, så jeg det som hensiktsmessig å begrense utgivelsesår til 2010-2023. Det ble først forsøkt å avgrense fra 2015-2023, men jeg opplevde å gå glipp av gode forskningsartikler med relevant statistikk og teori fra 2010 og senere. Fordi problemstillingen ser på bruk av kommunikasjonsferdigheter i barnesamtalen for å sikre barns medvirkning, ble «barnesamtale» benyttet som søkeord. I kombinasjon med andre eksklusjonskriterier, fant jeg få treff både i Oria og Idunn. Dette var likevel svært konkrete og relevante artikler, og flere ble benyttet. Fordi oppgaven dreier seg om det norske barnevernet ønsket jeg å hovedsakelig inkludere norske studier, men særlig relevante engelskspråklige forskningsartikler har også blitt brukt.

## 2.3 Kildekritikk og forskningens relevans

Under søkeprosessen har jeg vært opptatt av å benytte meg av litteratur fra sentrale teoretikere og forskere innen barnesamtalen. Jeg har i stor grad benyttet meg av teori og forskning skrevet av Kari Marie Trøften Gamst, på grunn av hennes sentrale rolle i utviklingen av den dialogiske samtalemotoden. For å kunne skrive en mest mulig dagsaktuell bacheloroppgave, var det ønskelig å finne nyere forskning. For å trekke fram hvilken plass medvirkning har i det norske barnevernets beslutningsprosesser har jeg blant annet benyttet meg av artiklene skrevet av Skauge og medarbeidere (2021), Baar-Dahl (2019) og Ulvik (2015). Noen av artiklene som benyttes i denne oppgaven er noe eldre, men jeg har valgt å inkludere disse fordi de har særlig relevans for å besvare problemstillingen. Ulempen med bruk av slik forskning er at informasjonen ikke nødvendigvis er gjeldende for nåtiden. Fokuset er i denne oppgaven på den dialogiske samtalemotoden i det norske barnevernet, men jeg har også sett det som hensiktsmessig å inkludere utenlandsk forskning. Dette er forskningsartikler som diskuterer bruk av samtaler med barn i Child Protection Services, og de har derfor noe overføringsverdi til det norske barnevernet.

## 3.0 Teori

### 3.1 En barndomssosiologisk forståelsesramme

Hvordan vi ser på barn og ungdom har i stor grad endret seg de siste tiårene, og på 1990-tallet vokste en ny barndomssosiologisk tilnærming fram. Denne tilnærmingen hadde et sosialkonstruktivistisk fundament, som en motvekt og kritikk til barneforskningens tradisjonelle utviklingspsykologiske forståelsesrammer (Baar-Dahl, 2019, s. 144). Denne retningen kan ses som et paradigme, da vi nå skulle se på barn som sosiale, kompetente, meningsskapende aktører på lik linje med voksne. Nyere forskning har imidlertid gitt oss mer kunnskap om hvordan stressende og traumatiserende opplevelser påvirker barns reaksjonsmønstre og hjernens utvikling (s. 144).

Forskningsfeltet har tradisjonelt vært opptatt av barnets biologiske og psykologiske utviklingsstadier, sosialisering og oppdragelse (Trondsen & Eriksen, 2019, s. 52). Dette paradigmeskiftet har medført en økt respekt for barnet som subjekt, i motsetning til tanker om barn som objekter for voksnes beskyttelse og kontroll. Med dette menes det at barnet i større grad tillegges muligheter og rettigheter for å tenke selv og uttrykke egne meninger. Diskursen i dagens samfunn er at barn er kapable til å fortelle og huske godt, men at det likevel kreves høy kompetanse fra de profesjonelle for at barnet ikke skal bli påvirket i noen retning, og for at det skal tørre å fortelle om sine opplevelser (Baar-Dahl, 2019, s. 144). Selv om det har skjedd en utvikling i forskningen, er det fortsatt en ambivalens i å se barn som både kompetente aktører, og å betrakte dem som sårbare individer med behov for omsorg (Trondsen & Eriksen, 2019, s. 53).

### 3.2 Kommunikasjonsteori

Sosialarbeideres kommunikasjonsferdigheter er sentralt i denne oppgaven, og jeg ser det som hensiktsmessig å presentere en kommunikasjonsteori. Det er umulig å ikke kommunisere. Selv når vi ikke svarer på for eksempel et spørsmål eller en epost, kommuniserer vi noe til den andre parten. Vi kan heller ikke oppføre oss på en måte som ikke forstås eller tolkes av andre mennesker (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 34). Gregory Bateson presenterer en kommunikasjonsteori hvor hovedinteressen er det som ligger mellom, i, over og under ordene. I tillegg presiserer han viktigheten av det som kommuniseres utenfor språket (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 86). Det som ligger mellom ordene forstås her som hva vi kan kommunisere med språket og kroppen, og hvordan dette kan oppfattes annerledes enn tenkt.

Vi kommuniserer alltid på flere nivåer, og vi forsøker å finne ut om vi hjelper eller utfordrer hverandre. Bateson hevder at mennesker i samtaler alltid vil være mest opptatt av forholdsaspektet (Jensen & Ulleberg, s. 35). Dette fører ifølge Bateson til at samtaler ikke kan være en maktfri og likeverdig dialog (s. 35).

### 3.3 Anerkjennelse

Anerkjennelse er også et sentralt prinsipp i samtaler med barn, og jeg ser det som relevant i forståelsen av problemstillingen. Det er viktig at sosialarbeidere verdsetter barnets utsagn, og viser toleranse og anerkjennelse for dets opplevelser (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 190). Fjørtoft (2009) viser til den tyske filosofen Axel Honneths anerkjennelsesteori (s. 62). Honneth tar utgangspunkt i en antakelse om at anerkjennelse er et universelt behov for oss mennesker (Fjørtoft, 2009, s. 62). Honneths tilnærming er at muligheten for identitetsdannelse avhenger av utvikling av selvrespekt og selvfølelse, noe som opprettholdes gjennom å bli gitt anerkjennelse av andre som man også anerkjenner (Honneth, 1996, s. xi). Han argumenterer for at menneskets identitet konstitueres gjennom intersubjektive anerkjennelsesrelasjoner, og hevder at idet individet trer inn i en institusjonalisert samhandlingsform forventer det å bli anerkjent. Honneth skiller mellom tre former for anerkjennelsessfærer: intimsfæren, rettsfæren og sfæren for sosial verdsetting (Fjørtoft, 2009, s. 63). I intimsfæren er kjærlighet og omsorg en forutsetning for at individet skal utvikle selvtillit. Rettslig anerkjennelse er på den andre siden i følge Honneth en forutsetning for utvikling av selvrespekt. I den siste sfæren – sosial verdsetting – anerkjennes individet for sine evner og ferdigheter (Fjørtoft, 2009, s. 64).



## 4.0 Funn i litteratur

### 4.1 Barns rett til å bli hørt

FNs barnekonvensjon er en internasjonal avtale som skal sikre barn under 18 år et særskilt menneskerettighetsvern. Artikkel 12 i barnekonvensjonen presiserer barnets rett til å bli hørt og gi uttrykk for sine synspunkter i alle forhold som berører barnet. Barnet skal særlig gis anledning til å bli hørt i rettslig og administrativ saksbehandling som angår barnet selv (Forente nasjoner, 1989, artikkel 12). I forståelsen av barns rett til å bli hørt og medvirke, er også Lov om barnevern sentral.

Det følger av bvl. § 1-4 (1) at et barn som er i stand til å danne seg egne meninger, har rett til å medvirke i alle forhold som vedrører barnet. Barnet kan uttale seg uavhengig av foreldrenes samtykke, og uten at foreldrene informeres om samtalen på forhånd. I bestemmelsens andre ledd presiseres det også at barn skal informeres om hva opplysninger fra barnet kan brukes til, og hvem som kan få innsyn i disse opplysningene, jf. Bvl § 1-4 (2). Retten til medvirkning inneholder på bakgrunn av dette tre elementer: at barnet får informasjon, at barn gis mulighet til å uttrykke sine egne meninger, og at barns meninger tas med i betrakningen og tillegges vekt som samsvarer med modenhet og alder (Paulsen, 2016, s. 6). Barnevernsarbeidere har også aktivitetsplikt som skal sørge for at barnets synspunkt kommer til uttrykk og blir gitt behørig vekt (Strandbu & Vis, 2016, s. 149).

### 4.2 Medvirkning

Barns rett til medvirkning er lovfestet, men jeg forstår begrepet som noe bredere enn bare en rettighet. Begrepet brukes i dagligtalen med forskjellige nyanser, og synonymer som ofte benyttes er *assistere*, *bidra*, *delta* og *spille en rolle*. Medvirkning brukes også parallelt med medbestemmelse. Medbestemmelse dreier seg om å delta i beslutningsprosesser, og å være med å bestemme over hva som skal skje og på hvilken måte det skal gjøres (Bae, et al., 2006, s. 8). Medvirkning kan oppfattes mer generelt, og i denne sammenhengen dreier det seg om barns rett til å få støtte i å uttrykke seg, bli synlig og ha en virkning i sosial sammenheng. Det handler om å gi barna rom for å uttrykke seg slik at de kan delta i de beslutninger og prosesser som påvirker dem (s. 8).

Å medvirke i eget liv er av stor verdi for oss mennesker, og vi har alle et visst behov for å føle oss hørt og anerkjent (Skjefstad, 2012, s. 55). I barnevernet fremmes anerkjennelse som en

viktig måte å møte barn på, og noe som fremmer selvutvikling (Larsgaard et al., 2020, s. 7). Å konsultere brukeren er ikke nok til å kalles medvirkning, og for å fremme medvirkning er det viktig å anerkjenne brukerens kunnskap og gjøre dens stemme gyldig i arbeidet (Ellingsen & Skjefstad, 2015, s. 109). En mye brukt tilnærming til begrepene brukermedvirkning og medvirkning er å se på brukerens eierforhold til problemet (s. 109). Medvirkning kan ikke foregå uten at man har en myndiggjørende tilnærming, noe som vil si at dersom medvirkningen skal være reell må den få følger, både på individnivå og institusjonelt nivå (Ellingsen & Skjefstad, 2015, s. 109). Strandbu (2011) presenterer på bakgrunn av egen og andres forskning barrierene for barns deltakelse i tre forhold; frykt for å påføre barn belastninger gjennom deltakelse, manglende kompetanse i kommunikasjon med barn, og manglende strukturer for å realisere barns deltakelse (s. 85).

### 4.3 Beslutninger i barnevernet

I en studie av norske barnevernssaker kom det fram at blant seksten saksbehandlere som i løpet av seks måneder hadde forsøkt å la 43 barn delta i beslutninger, ble deltakelse oppnådd i 20 av sakene (Strandbu, 2011, s. 90). Faktoren som viste seg å ha størst betydning for om barn blir deltakere eller ikke, er hvorvidt de deltar på møter. Barna som deltok på et møte i saken, hadde tre ganger så stor sjans for å få innflytelse på utfallet som barn som bare hadde deltatt gjennom separate konsultasjoner med saksbehandleren (s. 90). Paulsen (2016) intervjuet i sin studie ungdommer om deres erfaringer med medvirkning i barnevernet, og det kommer her fram at mange av ungdommene ikke har opplevd å bli invitert på møter. Dette var spesielt gjeldende i barnehage- og tidlig skolealder (s. 9). Det Strandbu (2011) presenterer som viktigst for at barn skal ha innflytelse på beslutninger, blir ifølge ungdommene Paulsen (2016) intervjuet lite gjennomført i praksis.

Denne oppgaven ser på barns medvirkning i barnevernets beslutninger, og det vil derfor være nødvendig å avklare hva som ligger i begrepet. Barnevernet har gjennom barnevernloven fått et bredere mandat, noe som har ført til at barnevernsarbeidere er satt til å fatte beslutninger om barn som befinner seg i mange ulike situasjoner og som har et vidt spekter av behov (Kojan & Christiansen, 2016, s. 19). Det følger av bvl. § 1-3 (1) at barnets beste skal være et grunnleggende hensyn i alle handlinger og avgjørelser som berører barn. Beslutninger og avgjørelser ses her som synonyme. De som jobber i barnevernet handler på vegne av staten, og de har ikke grunnlag for å gjøre noe uten at det er forankret i lover (Læret & Skivenes,

2016, s. 36). Kvalitet og legitimitet er svært viktig i barnevernets beslutninger.

Kvalitetsstandarden knytter seg til om man i beslutningsprosessen har vurdert hvilken informasjon som er innhentet, hvem man har snakket med og hvordan konklusjonen og vurderingene begrunnes (Læret & Skivenes, 2019, s. 38).

#### 4.4 Barnesamtalen

At barn har rett til å bli hørt, betyr ikke nødvendigvis at barn skal bestemme. Forskingen sier at det som oftest er viktigst for barn å oppleve at de får ta del i egen «sak» (Gamst, 2017, s. 31). Det vesentlige i denne sammenhengen er at barnets informasjon og versjon må legges til grunn for viktige beslutninger som angår barnet (s. 31). I likhet med Gamst (2017), argumenterer Graham og Fitzgerald (2010) for en dialogisk vending i tilnærminger til barns rett til medvirkning, noe som peker på relevansen av bruk av samtaler på dette området (s. 351). Det foreslås her at konseptualisering av deltakelse bør inkludere et dialogisk aspekt siden dialog kan ses som sentralt i deltakelsesprosessen. På bakgrunn av dette, kan samtalen sees å ha et langt bredere fokus enn bare å lytte til barnets stemme, siden vekten er på endring (s. 351). I den kvalitative studien *Teacher talk* fremmes det at all endring, reform eller fremgang må starte med samtaler (Horn, 2000, sitert i Graham & Fitzgerald, 2010, s. 351).

Den dialogiske samtalemetoden har til hensikt å styrke barns muligheter til å bli hørt og forstått. Metoden ble utviklet gjennom studier av dommeravhør, hvor det ble avdekket et stort behov for å forbedre kvaliteten på politietterforskningen. Barn har utfordringer med å avsløre vanskelige og traumatiske hendelser, og det har vært behov for et mer tydelig teoretisk og metodologisk rammeverk når det dreier seg om samtaler med barn (Gamst, 2017, s. 144). Nye innsikter i kommunikasjon med barn har ført til at DCM er blitt et viktig bidrag til arbeid med barn, på alle arenaer hvor barn høres. Metoden er ment å forstås som en kommunikasjonsmodell som kan nyanseres og tilpasses ulike utgangspunkter, arbeidsoppgaver og mål for samtalen (Gamst, 2017, s. 20). Metoden er prøvd ut, videreutviklet og tilpasset mange varierende samtalesituasjoner, og den ble utviklet på bakgrunn av praksisnær forskning om samtaler med barn i reelle situasjoner i ulike praksisfelt (Gamst, 2017, s. 19).

DCM skal gjennom strukturert kommunikasjon og dialogiske prinsipper hente fram spesifikk informasjon fra barnet, og sikre barns medvirkning. Barnet støttes i å finne ord, bli forstått og

få snakket om sine erfaringer, og skal ikke påvirkes i noen retning. DCM vektlegger et sterkt barneperspektiv. Å innta et barneperspektiv dreier seg om å ta barnet på alvor ved å forsøke å se situasjonen fra barnets ståsted og med barnets øyne (Gamst, 2017, s. 144). Metoden har tre overordnede målsettinger; å oppnå informasjon i fri fortelling, å oppnå detaljert informasjon og å oppnå pålitelig informasjon (Gamst, 2017, s. 149). Det vil være en forutsetning at den som deltar i samtalen med barnet – i dette tilfellet en sosialarbeider, har kunnskap om grunnleggende kommunikasjonsferdigheter som blant annet empati, anerkjennelse, og aktiv lytting (Gamst, 2017, s. 18).

#### 4.4.1 Makt i barnesamtaler

I samtaler mellom sosialarbeider og barn oppstår det et spesifikt maktforhold som kartlegger alders- og statusforskjeller. Den ene parten er posisjonert som hjelper i besittelse av en slags kompetanse og ekspertise, mens den andre har behov for hjelp (Ulvik, 2015, s. 194). Makt er evnen eller veien til å nå sine mål eller ha myndighet over noe (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 200). Den franske filosofen Michel Foucault knytter makt til diskurser hvor noen fortolkninger, handlinger og ytringer blir ansett som naturlige og riktige, mens andre blir ubrukelige. Han hevdet også at makt viser seg i relasjoner, og må studeres på bakgrunn av hvordan de kommer til uttrykk i praksis (s. 200). I et demokratisk samfunn med medvirkning som ideal, kan reelle konflikter mellom barnet og sosialarbeideren tilsløres ved å for eksempel omtales som «behandlingsmotstand» (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 200).

#### 4.5 Kommunikasjonsferdigheter

Kommunikasjon blir ofte sett i sammenheng med en sirkulær modell, fordi kommunikasjon er en dynamisk prosess (Jensen & Ullebø, 2019, s. 24). Teori og forklaringer om kommunikasjon mellom mennesker handler som regel om det verbale språket, og om hvordan vi benytter dette for å gi hverandre beskjeder. Dersom en ønsker en dypere forståelse av kommunikasjon, kan likevel dette elementet ikke stå alene (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 32). Alt ved kommunikasjon som ikke er verbalisert, betraktes som nonverbal kommunikasjon. Hvordan du sier noe formidles gjennom det nonverbale språket, og nonverbale uttrykk formidler følelsesmessige reaksjoner og gjenspeiler din innstilling til det som sies. Bruk av kroppsspråk er helt sentralt i nonverbal kommunikasjon (Gamst, 2017, s. 180). Den dialogiske samtalemotoden vektlegger kommunikasjonsprinsipper i stor grad, og med kommunikasjonsferdigheter menes hvordan vi som sosialarbeidere kan anvende disse i

praksis. Måten vi formulerer oss på har stor betydning for kontakten med barnet, og det virker inn på svaret og kvaliteten i barnets utsagn (Gamst, 2017, s. 156). Hvordan vi anvender kommunikasjonsprinsippene er altså av stor betydning.

#### 4.5.1 Empati i den dialogiske samtalemotoden

Empati betyr innfølelse, altså å leve seg inn i en annens indre, subjektive opplevelser både innholdsmessig og affektivt. Det er en tilstand av sterk følelsesmessig nærhet, men også av avgrensning og avstand (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 181). Empati er også en evne til å være andre-orientert, slik at vi kan få tilgang til den andres opplevelser, følelser og erfaringer. Det skal gjennom empati være mulig å forstå den andres følelser, uansett hvilke typer følelser det snakkes om (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 182). Mentalisering er et sentralt begrep i forståelsen av empati, da det innebærer oppmerksom tilstedeværelse og emosjonell kunnskap, hvor vi er åpne for egne og barnets følelser (Gamst, 2017, s. 60). Å ha en empatisk holdning er et overordnet prinsipp i den dialogiske samtalemotoden, og Røkenes & Hanssen (2012) presenterer tre sentrale forhold for å kunne være empatisk i samtaler; å lytte, å forstå, og å være anerkjennende (s. 187).

Det første forholdet dreier seg om lytting, i denne sammenhengen aktiv lytting. Aktiv lytting handler om å virkelig høre etter og fange opp hva barnet formidler. Dette forutsetter at sosialarbeideren retter full oppmerksomhet mot barnets utsagn og uttrykk. Det er barnets innspill som skaper utgangspunktet for dialogen (Gamst, 2017, s. 164). Videre innebærer empatisk forståelse at barnet blir forstått og sett fra sitt eget perspektiv. I praksis handler det om hvordan sosialarbeideren speiler tilbake sin forståelse av den andres opplevelser (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 188). Sammen med aktiv lytting, kan vi vise forståelse ved å bruke gjentakelser, oppsummeringer og bekreftelser (Gamst, 2017, s. 164).

#### 4.5.2 Verbal metakommunikasjon

Metakommunikasjon er kommunikasjon om selve kommunikasjonen. Evnen til å metakommunisere er essensiell for å lykkes i kommunikasjon med barn, dette fordi bruk av metakommunikasjon gir grunnlag for en ekstra tydelig kommunikasjon. Barn og voksne møtes i barnesamtalen med ulikt ståsted og agenda, noe som ofte fører til utydelig kommunikasjon (Gamst, 2017, s. 175). Når vi benytter metakommunikative utsagn, blir det som skjer i samtalen gjort om til tema for samtalen. Man tar et steg ut av samtalen for å

snakke om det du og barnet faktisk snakker om (Gamst, 2017, s. 172). Det dreier seg om å påpeke uoverensstemmelser og uklarheter som oppstår underveis, slik at barnet får anledning til å rette opp (Gamst, 2017, s. 175).

#### 4.5.3 Åpne- og ikke-ledende spørsmål

DCM understreker betydningen av at sosialarbeidere og andre som anvender metoden trenes i å bruke åpne spørsmålsformer (Gamst, 2017, s. 157). Åpne spørsmål åpner opp for svar med flere ord for å fremstå som meningsfulle. Disse spørsmålene er utforskende, og kriteriene er i DCM bruk av imperativ og deskriptiv form. I imperativ form legges det opp til en vennlig, men likevel direkte og oppfordrende form (Gamst, 2017, s. 159). Spørsmål av deskriptiv form er mer utdypende spørsmål som inviterer til svar av fortellende karakter. I motsetning til åpne spørsmål, åpner lukkede spørsmål i større grad for korte og lite utdypende svar (Gamst, 2017, s. 160).

I DCM er det hensiktsmessig å benytte seg av ikke-ledende spørsmål. Med ikke-ledende spørsmål menes formuleringer som er tydelige uten å være ledende. Det dreier seg om å anvende nøytrale lede-tråder som refererer til barnets utsagn, uten at det er ledende og suggestivt (Gamst, 2017, s. 161). Ledende spørsmål kan på den andre siden være manipulative, fordi innholdet i barnets svar styres av spørsmålet som stilles. Slike spørsmål er lite hensiktsmessige i samtaler med barn, fordi de kan føre til upresis informasjon, og kortfattede ytringer med ja/nei-svar. De inviterer heller ikke til fri fortelling, som er et overordnet mål i DCM (Gamst, 2017, s. 162).

#### 4.6 Relasjonskompetanse

I sosialt arbeid og i barnevernet spiller relasjoner en stor rolle i kommunikasjonen vi har med andre mennesker. Relasjoner er et mye brukt begrep i dagligtalen, men Levin og Ellingsen (2015) hevder at det i sosialfaglig arbeid dreier seg om mellommenneskelige relasjoner – altså noe som foregår mellom individer, både i hverdagslig samhandling og i profesjonell sammenheng (s. 112). Vi arbeider *i*, med og gjennom relasjoner. Fordi vi alle inngår i en sosial sammenheng, kan vi si at sosialt arbeid foregår *i* relasjoner. Vi jobber *med* relasjoner når vi forsøker å bidra til endring i brukerens relasjon til andre, og *gjennom* relasjoner fordi relasjonen mellom sosialarbeideren og brukeren har betydning for opplevelsen av kontakten og hvordan arbeidet arter seg (Levin & Ellingsen, 2015, s. 112).

Relasjonskompetanse dreier seg om å forstå og samhandle med de menneskene vi møter i yrkes-sammenheng på en god og hensiktsmessig måte (Aas, 2007, s. 45).

Kommunikasjonsferdigheter er særlig relevant i denne sammenhengen, fordi en viktig del av relasjonskompetanse er å kunne kommunisere på en måte som ivaretar hensikten med samhandlingen, og som ikke krenker den andre parten. For å få dette til er det en forutsetning at fagpersonen kjenner seg selv, og evner å forstå den andre partens opplevelse og hva som skjer i samspillet mellom dem (Aas, 2007, s. 46). Dialektisk relasjonsteori er en form for tenkning om hva som påvirker en relasjon. Forståelsen av «det relasjonelle selv» er her et sentralt poeng. Med dette menes at du på den ene siden står i relasjon til deg selv, og på den andre siden til de relasjonene du er knyttet til (Gamst, 2017, s. 59). Gjennom kommunikasjonen utvikler vi relasjonene til hverandre som profesjonsutøver og bruker (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 58).





## 5.0 Diskusjon

I dette kapittelet vil jeg på bakgrunn av litteratur presentere og diskutere mine funn for å svare på problemstillingen. Medvirkning i barnevernets beslutningsprosesser og sosialarbeiderens kommunikasjonsferdigheter vektlegges, og relevant litteratur diskuteres opp mot hverandre.

### 5.1 Bruk av barnesamtalen i barnevernets beslutningsprosesser

Det er som tidligere nevnt liten tradisjon for å snakke med barn i barnevernets saksbehandling (Gamst, 2017, s. 27). Noen av ungdommene Paulsen (2016) intervjuet fortalte at de møtte de ansatte i barnevernet når de var på hjemmebesøk, men at de satt på rommet sitt og dermed ikke ble involvert i samtalen. De var heller ikke til stede på møter mellom barnevernet og deres samarbeidspartnere (Paulsen, 2016, s. 9). Barn og unge deltar noen ganger som et symbol på at prosedyrer er overholdt, mens de i realiteten ikke har noen form for innflytelse på beslutningene (Paulsen, 2016, s. 10). Ungdommene beskriver dette med en følelse av at de ikke blir tatt på alvor, noe som fører til at de får manglende tro på systemet (s. 10). Det kommer i intervjuene også frem at alder har stor betydning for om barn og unge deltar i samtaler. Medvirkning i kontakten med barnevernet blir oftest en realitet når barna kommer i 15-16 års alder (Paulsen, 2016, s. 12). Det ser ut til at barn deltar på flere møter og samtaler når de blir eldre, samtidig som dette ikke nødvendigvis resulterer i medvirkning (s. 12).

### 5.2 Hvorfor skal barn medvirke i barnevernets beslutninger?

For å få en bedre forståelse av temaet ønsker jeg å se på barns erfaringer av medvirkning i barnevernet, og hva medvirkning betyr for dem. Hva sier barna selv at medvirkning er? Strandbu og Vis (2016) viser til en studie gjort av Thomas (2002), hvor barn som var under barnevernets omsorg ble intervjuet om hva de mente var viktigst når de skulle delta i beslutningsprosesser (s. 151). Ni forhold ved deltakelse ble rangert ut fra hvor viktig barna mente de var. Å bli lyttet til, å få si sin mening og å få støtte var ifølge barna det viktigste for at de skulle få medvirke i beslutninger. Å bli lyttet til ble rangert høyest (Strandbu & Vis, 2016, s. 152).

Skauge og medarbeidere (2021) argumenterer for hvorfor vi bør samarbeide med barn i barnevernet. De fant at deltakelse gir barn øvelse i å ta ansvar for egne valg, noe som vil hjelpe barn til å ta riktige avgjørelser og forberede seg på fremtiden (s. 8). Deltakelse kan også hjelpe barnet til å føle seg knyttet og forpliktet til avgjørelsene som tas (Skauge et al.,

2021, s. 8). En viktig begrunnelse for barns deltakelse er ifølge Strandbu og Vis (2016) at involvering av barn i beslutningsprosesser gir barn en mulighet til å avklare spørsmål det må sitte inne med (s. 152). Medvirkning har også betydning for barnets helse og utvikling. Når barn har erfaringer med at voksne interesserer seg i hva de har å si, øker dette sannsynligheten for at de selv melder fra dersom de senere i livet utsettes for overgrep eller omsorgssvikt. Medvirkning er også assosiert med barnets følelse av selvtilit, kontroll og mestring (Strandbu & Vis, 2016, s. 153). En annen side av saken er at dersom barnet involveres i beslutningsprosesser, blir barnets situasjon bedre forstått, og de tiltak som iverksettes bli bedre tilpasset barnas behov og dermed mer effektive (s. 153). Det er tross alt barnet som har informasjonen sosialarbeidere i barnevernet ønsker å innhente ved bruk av den dialogiske samtalemotoden.

### 5.3 En dialogisk tilnærming til barns medvirkning

Baar-Dahl (2019) hevder at sosialarbeidere i barnevernet er avhengig av legitimitet i samfunnet for å kunne sikre barn og unges velferd, og at denne legitimiteten enklere kan oppnås ved at vitenskapelige utviklete samtalemotoder anvendes i møter med barn (s. 145). DCM er forankret i teori, noe som vil si at den anvendes basert på vitenskap (Baar-Dahl, 2019, s. 146). Barn kan ha behov for at voksne hjelper til med å sette ord på det barna kjenner på kroppen, men ikke selv klarer å formidle. Når vi anvender en samtalemotode, kan sosialarbeideren lettere hjelpe barnet med å sortere følelser og opplevelser. Barn kan ha vanskelig for å finne ut av seg selv og verden rundt seg, men i dialog med andre kan det få hjelp til å danne sin identitet (Baar-Dahl, 2019, s. 148). Gamst (2017) argumenterer for en dialogisk forståelse i samtaler med barn (s. 58). En dialog er en felles konstruksjon, og et samarbeidsprosjekt mellom samtalepartnerne (Gamst, 2017, s. 58). Det handler om å dele og forstå kommunikasjonen ved en intersubjektiv deltakelse. Med dette menes en vekslende perspektivtaking mellom partene for å skaffe felles forståelse. Det er den dialogiske interaksjonen og relasjonen som skaper innholdet i barnesamtaler, og barnets informasjon påvirkes av kommunikasjonshandlingen (Gamst, 2017, s. 58).

Samhandling har vært mye neglisjert i litteraturen om barns medvirkning, men Ulvik (2015) hevder at en konseptualisering av samtaler med barn reduserer risikoen for å konstruere barnet som et objekt for fagpersonens praksis (s. 198). Begge parter blir bidragsytere til samtalen mens den utspiller seg, og barnet blir synlig som agent. På denne måten blir det tatt

hensyn til det hierarkiske forholdet som kan oppstå mellom samtalepartnerne (s. 198). Samtaler er aldri bare samtaler – De kan være støttende, velvillige og til og med direkte skadelig. Når de profesjonelle er forpliktet til å snakke med barna, er det desto viktigere å stille spørsmål til hvordan samtalene gjennomføres (Ulvik, 2015, s. 205). Profesjonelle samtaler kan ifølge Ulvik (2015) analyseres som et verktøy som bidrar til å gi et kunnskapsgrunnlag for adekvat beslutningstaking innen profesjonelle tjenester som barnevernet (s. 197). Samtaler vurderes her i forhold til resultater, altså om barnets involvering kan ses som deltakelse og i hvilken grad barnet deltok. Praksis kan vurderes som deltakelse eller ikke-deltakelse, avhengig av hvilken innvirkning barnet selv hadde på de beslutningene som ble tatt (Ulvik, 2015, s. 197). På bakgrunn av dette har jeg funnet at det på forskningsfeltet i stor grad er enighet om hvorvidt samtalemetoder bør anvendes i barnevernets beslutningsprosesser.

#### 5.4 Bruk av kommunikasjonsferdigheter for å sikre barns medvirkning

Det er godt dokumentert at informasjon som barn gir i en fri fortelling, gir mer pålitelig og nøyaktig informasjon enn ved direkte utspørring (Gamst, 2017, s. 150).

Det vektlegges i DCM bestemte holdningsbaserte kvaliteter i kommunikasjonen, noe som krever bevissthet om egen måte å fungere og reagere på i kontakt med barnet (Gamst, 2017, s. 58). Dette innebærer å vise indre kompetanse gjennom interesse, varme, respekt, empati og en personlig måte å behandle barnet på (s. 58). Gamst (2017) hevder at det er en klar sammenheng mellom den profesjonelles kommunikasjonsferdigheter og barns forutsetninger for å formidle seg (s. 21).

##### 5.4.1 Empati og anerkjennelse som arbeidsmetode i samtaler med barn

Gjennom dialog blir det mulig å få tilgang til andres perspektiver, og derfor utfordre sitt eget (Baar-Dahl, 2019, s. 147). Om vi skal kunne overvinne vårt eget utgangspunkt for hvordan vi ser verden, må vi kunne se situasjonen fra den andres ståsted. For å klare dette må vi være empatisk (s. 147). Aktiv empati dreier seg i en profesjonell sammenheng om å finne ut hvordan den andre har det, og bruke det til å aktivt hjelpe den andre. Med dette menes det ikke at en skal ta over barnets følelser, men det må åpnes opp for barnets egne tanker om hva som vil være best (Baar-Dahl, 2019, s. 147). Gamst (2017) presenterer også empati som en grunnleggende forutsetning for å oppnå kontakt og vinne barnets tillit i barnesamtaler (s. 60). Når empati formidles, optimaliseres også barnets muligheter for å våge å kommunisere sine

opplevelser, og uten empati kan vi ikke føre meningsfulle samtaler med barn (Gamst, 2017, s. 60).

Mentalisering er nært knyttet til empati og tilstedeværelse. Det å kunne mentalisere er en avgjørende kompetanse for å mestre sosiale relasjoner, og det utgjør en nøkkelkompetanse i DCM (Gamst, 2017, s. 60). Her søker man mentalt å forstå barnet innenfra og deg selv utenfra. Det handler om å søke inn til egne problemområder og kjenne til egne måter å reagere på (s. 60). Empati kan ses som et viktig kommunikasjonsprinsipp i samtaler med barn, og kanskje spesielt når barn skal medvirke. Aktiv lytting har nær sammenheng med empati, og er en sentral kommunikasjonsferdighet i den dialogiske samtalemotoden (Gamst, 2017, s. 164). Å lytte aktivt forutsetter full oppmerksomhet overfor barnets utsagn og uttrykk. Gjentakelser, bekreftelser og oppfølgingsspørsmål blir ofte brukt i aktiv lytting (s. 164). Som tidligere presentert, er det å bli lyttet til det viktigste for at barn skal føle at de får medvirke (Strandbu & Vis, 2016, s. 152).

Det er viktig å påpeke at gjentakelser og bekreftelser benyttes når det er nødvendig for å motivere barnet til å fortelle mer (Gamst, 2017, s. 165). Dersom utsagn og uttrykk gjentas bare for å bli gjentatt kan det for barnet oppleves som unaturlig, og som «etterplapring» av det barnet sier. Hvordan sosialarbeideren formulerer seg og viser at han/hun lytter kan altså ha stor betydning for barnet. Et lyttemønster som gir barnet talerom og plass kjennetegnes også av at barnets fortelling lyttes ut før nye spørsmål stilles (s. 165). Det er i den dialogiske samtalemotoden en forutsetning at sosialarbeideren er oppmerksom på egen motstand og tendenser for å unngå å lytte (Gamst, 2017, s. 242). Dersom man er usikker på hvordan man skal motta sensitiv informasjon kan man komme til å avbryte, noe som gjør at barnet ikke får mulighet til å utdype egne tanker (s. 242). Dette understreker betydningen av sosialarbeiderens evne til å lytte aktivt. Når barn fremhever å bli lyttet til som en forutsetning for at de føler på medvirkning, ser jeg det som en helt nødvendig kommunikasjonsferdighet.

For at barnet i størst mulig grad skal få muligheten til å medvirke i beslutningsprosesser, er sosialarbeiderens anerkjennende væremåte og holdning sentral. Disse holdningene danner perspektiver for et grunnleggende syn på barnet som informant, og barnets rett til delaktighet og medbestemmelse (Gamst, 2017, s. 63). Her vil som Fjørtoft (2009) viser til, Honneths sfære for sosial verdsetting være særlig relevant, fordi den dreier seg om det å verdsette og respektere individets partikulære ferdigheter og ytelser (s. 64). Uttrykk som gjenspeiler en

anerkjennende kommunikasjon er blant annet lytting, forståelse, respekt og bekreftelse. Anerkjennelse er ikke noe vi har som en ferdighet (Gamst, 2017, s. 63), men at barnet opplever sosialarbeideren som anerkjennende viser seg å være viktig for at det skal føle på medvirkning. Anerkjennelse er også nært sammenhengende med empati, og jeg vektlegger det derfor i denne sammenhengen.

#### 5.4.2 Betydningen av verbale formuleringer i samtalen

Måten sosialarbeideren formulerer seg på har stor betydning for kontakten med barnet, og det virker inn på svaret og kvaliteten i barnets utsagn (Gamst, 2017, s. 156).

Spørsmålsformuleringer som karakteriseres som hemmende har ikke nødvendigvis negativ innvirkning på kommunikasjonen, men kommunikasjonen blir hemmende når slike formuleringer fremkommer som en stil hos sosialarbeideren (Gamst, 2017, s. 157). I den dialogiske samtalemotoden skilles det mellom åpne og lukkede spørsmål, og ledende og ikke-ledende spørsmål. Åpne spørsmål hjelper i motsetning til lukkede spørsmål barnet til å optimalisere mulighetene til å gi sin egen versjon av følelser og opplevelser (Gamst, 2017, s. 157). I imperativ form av åpne spørsmål er vanlige formuleringer: «*fortell mer om det ...*» og «*beskriv ... så godt du kan*». Det legges opp til en oppfordrende og direkte form, for å gi barnet mot til å fortelle (Gamst, 2017, s. 159). I deskriptiv form kan derimot formuleringer være «*hvordan skjedde det?*» og «*hva gjør du da?*». Slike spørsmål inviterer til svar av en mer fortellende karakter (Gamst, 2017, s. 160). Lukkede spørsmål er et hemmende kommunikasjonsprinsipp, som kan føre til at barnet føler seg utrygg og unnlater å svare (s. 160). Slike spørsmål er altså ikke hensiktsmessig dersom barnet skal føle seg lyttet til, og dermed medvirke.

Ledende spørsmål er manipulative og suggestive, og ordene blir lagt i munnen på barnet (Gamst, 2017, s. 162). Disse inviterer ikke til fri fortelling, og barnet blir ledet til å svare det spørsmålet antyder (s. 162). Ledende spørsmål til forventet svar kan føre til at barnet føler et forventningspress som gjør at det bekrefter sosialarbeiderens antakelser, uten at det nødvendigvis stemmer (Gamst, 2017, s. 163). På den andre siden finner vi ikke-ledende spørsmål. Her handler det om å anvende nøytrale ledetråder som refererer til barnets egne utsagn (Gamst, 2017, s. 161). Studien Strandbu og Vis (2016) henviser til, fant at i tillegg til at barn mener det er viktig å bli lyttet til for å føle seg deltakende, at barn synes det er viktig at de ikke føler seg presset av de voksne (s. 154). Dette understreker betydningen av

sosialarbeiderens verbale formuleringer, og at det er særlig lite hensiktsmessig å benytte seg av ledende spørsmål. Her kan Batesons kommunikasjonsteori trekkes inn som sentral. Jeg forstår teorien som at kommunikasjonen er noe større enn bare det vi sier, og at den virkelige kommunikasjonen skjer i hvordan vi velger å ordlegge oss, og hvordan vi det framstår for andre.

#### 5.4.3 Nonverbal kommunikasjon

I Batesons kommunikasjonsteori er nonverbal kommunikasjon sentralt, fordi fokuset også ligger på det som skjer utenfor språket (Jensen & Ulleberg, s. 86). Gamst (2017) fremmer betydningen av nonverbal kommunikasjon i samtaler med barn i barnevernet (s. 180). Foruten signaler fra kroppen, som for eksempel ansiktsuttrykk, blikk og bevegelser, inneholder det nonverbale språket stillhet, pauser og stemmeleie. Nonverbale uttrykk kommuniseres sjelden og forblir som regel skjulte tegn (Gamst, 2017, s. 181). Slike uttrykk kan underbygge eller motsi det vi sier med ord, og i mange tilfeller oppleves dette som mer opprinnelig kommunikasjon enn det som formildes med ord (s. 181). Når sosialarbeideren snakker med en vennlig stemme, oppfattes dette som signaler som kan bidra til å motivere til å snakke om sensitive temaer. Snakkes det formelt, upersonlig og med høy stemme, kan det forstyrre barnet negativt (Gamst, 2017, s. 181). Dersom sosialarbeideren holder blikkontakt og sitter med en åpen kroppsposisjon, signaliseres det til barnet at hun er interessert i barnet og hva det har å si (s. 181). Å bli vist interesse til, og føle seg lyttet til har vist seg å være noe av det viktigste for at barn skal føle at de deltar i beslutninger (Strandbu & Vis, 2016, s. 152).

#### 5.4.4 Dialektisk relasjonskompetanse i den dialogiske samtalemotoden

Paulsen (2016) fant i sin studie at relasjonen mellom ungdommen og den ansatte i barnevernet ser ut til å ha avgjørende betydning for ungdommers medvirkning i barnevernet (s. 12). Ungdommene som ble intervjuet beskriver at en god relasjon gjør det lettere å ytre sine meninger. De får mer lyst til å medvirke, og opplever at de har mer innflytelse på beslutninger som tas når de har en god relasjon til den som tar beslutningene (Paulsen, 2016, s. 12). En god relasjon kjennetegnes ifølge ungdommene av ansatte som anerkjenner dem gjennom å lytte til dem (s. 12). Ungdommene beskriver dårlige relasjoner og manglende medvirkning som at de blir behandlet som saker, ikke personer. Tillit er en viktig komponent i relasjonsarbeidet (Paulsen, 2016, s. 12). Relasjonen kan basert på dette sies å ha stor betydning i samtaler med

barn og unge, og jeg ser det derfor som avgjørende at sosialarbeideren har god relasjonskompetanse.

Vi er i profesjonelle barnesamtaler både «i» og «utenfor» samtalsituasjonen samtidig. Samtalen blir først meningsfull når du greier å betrakte samhandlingen mellom deg og barnet, samtidig som du inntar barnets perspektiv og er bevisst på ditt eget (s. 59). Det blir ut fra dette perspektivet viktig å stille spørsmål som: Hva kan jeg fortelle meg selv gjennom min væremåte? Hvis vi ikke kan se vårt eget bidrag i samtalen og hvordan dette påvirker barnet, kan vi heller ikke «se» barnet, noe som er helt sentralt i den dialogiske samtalemotoden (Gamst, 2017, s. 59). Her kan også betydningen av verbal metakommunikasjon trekkes inn. Å gjøre samtalen til tema er viktig for å forstå hva som skjer i relasjonen, og gi barnet mulighet til å uttrykke sine meninger (Gamst, 2017, s. 176). Anerkjennelse er også i dette perspektivet et sentralt begrep, fordi det betegner en likeverdig relasjon hvor vi bestreber å forstå den andres perspektiv (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 236).

## 5.5 Utfordringer ved bruk av barnesamtalen

### 5.5.1 Språklig makt

I en dialogisk forståelse av kommunikasjonen i barnesamtalen er den voksne å betrakte som samtalepartner, ikke en utspørter. Det skal tilrettelegges for at samtalen skal gjennomføres under forutsetninger som skaper et mest mulig likeverdig forhold i relasjonen mellom den voksne og barnet (Gamst, 2017, s. 145). Likevel oppstår det som Ulvik (2015) påpeker et maktforhold i samtaler med barn, fordi den ene er en profesjonell hjelper og den andre har behov for hjelp (s. 194). Jensen og Ulleberg (2019) hevder at profesjonsutøvere gjennom sitt profesjonelle språk og faglige kunnskaper kan utøve definisjonsmakt (s. 202). Hvis barnet er avhengig av sosialarbeideren i barnevernet, kan sosialarbeideren få makt til å tolke og definere problemene og kle det i et profesjonelt språk. Bruk av fagspråk kan i stor grad være en utfordring i samtaler med barn, fordi barnet kan føle seg overkjørt og oppleve at deres erfaringer ikke blir lyttet til (Jensen & Ulleberg, 2019, s. 202). For profesjonsutøvere, som sosialarbeidere i barnevernet er, vil det være en særlig utfordring å skape reell medvirkning i samarbeid med brukere som er svekket fysisk, psykisk, kognitivt eller emosjonelt. Det er viktig å unngå kritiske og nedsettende kommentarer (s. 202). Det er også i denne sammenhengen viktig å presisere at medvirkning fører til et mindre synlig maktforhold mellom bruker og hjelper (Skjefstad, 2012, s. 55).

### 5.5.2 Sosialarbeiderens barrierer når barn skal medvirke

Det første Strandbu (2011) presenterer som sosialarbeideres barrierer handler om frykt for å påføre barnet belastninger gjennom deltakelse (Strandbu, 2011, s. 85). Det eksisterer en oppfatning i barnevernet om at kortvarige relasjoner er en belastning for barnet, og at sosialarbeidere må være forsiktige med å spørre barn om vanskelige tema. Dette er en slags beskyttelsestenkning, fordi en ofte kan tenke at barnet har mer enn nok som det er (s. 85). Resultatene i studien som Strandbu & Vis (2016) presenterer, tyder på at denne frykten er sterkt overdrevet (s. 152). Tvert imot er det mer trolig at mangel på deltakelse blir en psykologisk belastning for barnet (Strandbu & Vis, 2016, s. 152). Også Gamst (2017) hevder at det å tenke seg hvordan verden ser ut fra barns synsvinkel, vekker motvilje og protest i mange (s. 28). Fordi det er smertefullt, distanserer vi oss ved å la være å se. På denne måten stenger vi barnets smerte ute, og barnets opplevelser bortforklares og usynliggjøres (Gamst, 2017, s. 28). Dette vil naturligvis føre til at barn mister muligheten til å medvirke.

Den andre barrieren Strandbu (2011) legger fram er at ansatte i barnevernet synes de mangler kompetanse når det gjelder kommunikasjon med barn (s. 88). De unnlater å invitere barn til å delta fordi de er usikre på hvordan samtaler om vanskelige tema skal gjennomføres (Christiansen, 2012, s. 24). Nyere studier viser også at fagpersoner som skal beskytte barn, fortsatt mangler kunnskap, trygghet og handlingskompetanse i å tilrettelegge for at barn skal kunne fortelle om hvordan de har det. Det dokumenteres et sterkt behov for å styrke kompetansen om vold og overgrep. Spesielt etterlyses det ferdigheter i samtalemotodikk med barn (Gamst, 2017, s. 27). For at sosialarbeidere skal vite hvordan de kan sikre barns medvirkning, er det nødvendig å ha kunnskap om samtaleferdigheter og hvordan disse burde anvendes.

Den tredje barrieren dreier seg om manglende strukturer for å realisere barns deltakelse. Ved inkorporeringen av deltakerrettigheten i barnekonvensjonen satset vi i Norge på en forankring av denne retten i loven (Strandbu, 2011, s. 91). Ordningen i England og Wales er en kontrast til denne ordningen, og her er det bestemt at barn skal inviteres til «review»-møter. Dette er møter hvor barn i stor grad deltar, og disse møtene har blitt ansett som ett av de viktigste tiltakene for å sikre barns medvirkning i barnevernet i Storbritannia (s. 91). Det forutsettes også i Norge at barn skal gis anledning til å delta i beslutningsprosesser, men det er imidlertid ikke angitt noen krav til hvor og hvordan dette skal skje. Det ser ut til å være en viss mangel på strukturer og spesielle møter der barn er med som ledd i saksbehandlingen (Strandbu,



2011, s. 91). I tillegg til disse barrierene er det andre forhold som spiller inn og har betydning for om barnets meninger blir etterspurt (Strandbu & Vis, 2016, s. 151). Organisatoriske forhold som er utenfor sosialarbeiderens kontroll og knapphet på tid er forhold som har stor betydning for barns medvirkning, foruten de barrierer jeg har presentert (s. 151).



## 6.0 Avslutning

Fokuset på barns medvirkning i barnevernet har de siste årene økt, og vi har sett et paradigmeskifte som har ført til en økt respekt for barnet som subjekt. At barnet skal medvirke er en lovfestet rettighet, men det kan også sies å være et behov og noe som er av stor verdi for mennesker. Medvirkning har i denne oppgaven blitt forstått som barns deltakelse i barnevernets beslutningsprosesser, og det dreier seg her om å bli synlig og ha en virkning i sosiale sammenhenger. Den dialogiske samtalemotoden skal styrke barns muligheter til å bli hørt og tatt på alvor, og hjelpe barnet med å fortelle fritt om traumatiske opplevelser. Sentrale kommunikasjonsferdigheter i metoden er blant annet å vise empati og anerkjennelse, å ha god relasjonskompetanse, og hvordan vi velger å formulere setninger og spørsmål.

Forskningen som anvendes i denne oppgaven viser at barn ønsker å bli lyttet til, å få si sin mening, og å få støtte. Barn forteller at det er på denne måten de føler seg sett, og at de har en deltakende rolle i beslutningsprosesser. Det synes å være bred enighet om hvorvidt den dialogiske samtalemotoden bør anvendes, fordi dialog er en forutsetning for medvirkning. Barn bør involveres i barnevernets beslutninger, blant annet fordi de tiltak som eventuelt iverksettes blir bedre tilpasset barnets behov og ønsker. Ved bruk av disse artiklene, har jeg funnet at sosialarbeiderens kommunikasjonsferdigheter har stor betydning for barns medvirkning i beslutninger. Empati er sentralt i den dialogiske samtalemotoden, og dette ses ifølge forskningen som å være den viktigste ferdigheten for å sikre barns medvirkning. Jeg vektlegger dette i stor grad, fordi barna selv understreker dette som det viktigste for dem. Hvordan sosialarbeideren formulerer seg både verbalt og nonverbalt, ses også som av betydning for at barn ser seg selv som deltakende. Åpne og ikke-ledende spørsmål fremheves som særlig sentrale formuleringer, fordi de inviterer til fri fortelling og bidrar til at barnet føler seg sett og hørt. Dersom vi formulerer oss feil kan det oppstå et u hensiktsmessig maktforhold i relasjonen mellom barn og sosialarbeider, fordi det i språket ligger mye makt.

Det blir avslutningsvis i denne oppgaven presentert noen barrierer sosialarbeideren kan oppleve, som er til hinder for barns medvirkning i beslutninger. Den første dreier seg om at sosialarbeidere har en frykt for å påføre barn belastninger gjennom deltakelse, noe som forskningen viser er en overdrevet frykt som har negativ virkning på barnet. Det synes også å mangle kompetanse på feltet, og mange sosialarbeidere og andre som arbeider med barn

unnlater å snakke med barn fordi de ikke føler seg kompetent nok. Den siste barrieren dreier seg om at det kanskje spesielt i Norge, er manglende strukturer for å realisere barns medvirkning.

Barns medvirkning er etter min mening et tema som burde vektlegges i enda større grad. I arbeidet med oppgaven har min interesse for temaet blitt større. Det har dukket opp interessante temaer og problemstillinger jeg ønsker å se nærmere på, men som har måttet blitt utelatt på grunn av oppgavens omfang.

## Referanseliste

- Bae, B., Eide, B. J., Winger, N., & Kristoffersen, A. E. (2006). *Temahefte om barns medvirkning*. Kunnskapsdepartementet.  
[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte\\_om\\_barns\\_medvirkning.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/red/2006/0107/ddd/pdfv/300463-temahefte_om_barns_medvirkning.pdf)
- Barnevernsloven. (2021). *Lov om barnevern* (LOV-2021-06-18-97). Lovdata.  
[https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2021-06-18-97?q=bvl\\*](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2021-06-18-97?q=bvl*)
- Baar-Dahl, I. M. (2019). Metoden: hemmende eller fremmende? *Tidsskriftet Norges Barnevern* 96(3), 140-151. <https://doi.org/10.18261/ISSN.1891-1838-2019-03-02>
- Bunkholdt, V. & Kvaran, I. (2021). *Kunnskap og kompetanse i barnevernsarbeid* (2. Utg.). Gyldendal Norsk Forlag.
- Christiansen, Ø. (2012). Hvorfor har barnevernet problemer med å se og behandle barn som aktører? *Tidsskriftet Norges Barnevern* 89(1-2), 16-30.  
<https://doi.org/10.18261/ISSN1891-1838-2012-01-02-03>
- Dalland, O. (2020). *Metode og oppgaveskriving* (7. Utg.). Gyldendal Norsk Forlag.
- Ellingsen, I. T. & Skjefstad, N. S. (2015). Anerkjennelse, myndiggjøring og brukermedvirkning. I I. T. Ellingsen, I. Levin, B. Berg, & L. C. Kleppe (Red.), *Sosialt arbeid: En grunnbok* (s. 97-111). Universitetsforlaget.
- Fjørtoft, K. (2009). Nancy Frasers kritikk av Axel Honneths anerkjennelsesteori. *Agora* 27(4), 61-77. <https://doi.org/10.18261/ISSN1500-1571-2009-04-05>
- Forente nasjoner. (1989). *FNs konvensjon om barns rettigheter: Vedtatt av De Forente nasjoner 20. November 1989; Ratifisert av Norge 8. Januar 1991* (Rev. Oms. Mars 2003 med tilleggsprotokoller). Barne- og familiedepartementet.  
[https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns\\_barnekonvensjon.pdf](https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/bfd/bro/2004/0004/ddd/pdfv/178931-fns_barnekonvensjon.pdf)
- Gamst, K. M. T. (2017). *Profesjonelle barnesamtaler: Å ta barn på alvor* (2. Utg.). Universitetsforlaget.
- Graham, A. & Fitzgerald, R. (2010). Progressing children`s participation: Exploring the potential of a dialogical turn. *Childhood* 17(3), 343-359.  
<https://doi.org/10.1177/0907568210369219>
- Honneth, A. (1996). *The struggle for recognition: The moral grammar of social conflicts*. MIT press.

- Jensen, P. & Ulleberg, I. (2019). *Mellom ordene: Kommunikasjon i profesjonell praksis* (2. Utg.). Gyldendal Norsk Forlag.
- Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt Forlag.
- Kojan, B. H. & Christiansen, Ø. (2016). Å fatte beslutninger i barnevernet. I Ø. Christiansen & B. H. Kojan (Red.), *Beslutninger i barnevernet* (s. 19-33). Universitetsforlaget.
- Larsgaard, A. K., Krane, V., & Damsgaard, H. L. (2020). Brikke eller aktør og samskaper? Ungdommer i barnevernet og deres fortellinger om å være deltakere i et samskappingsprosjekt. *Tidsskriftet Norges Barnevern* 97(1), 04-21.  
<https://doi.org/10.18261/ISSN.1891-1838-2020-01-02>
- Levin, I. & Ellingsen, I. T. (2015). Relasjoner i sosialt arbeid. I I. T. Ellingsen, I. Levin, B. Berg, & L. C. Kleppe (Red.), *Sosialt arbeid: En grunnbok* (s. 112-124). Universitetsforlaget.
- Læret, O. K. & Skivenes, M. (2016). Kvalitet og legitimitet i barnevernets beslutninger. I Ø. Christiansen & B. H. Kojan (Red.), *Beslutninger i barnevernet* (s. 34-47). Universitetsforlaget.
- Paulsen, V. (2016). Ungdommers erfaringer med medvirkning i barnevernet. *Fontene Forskning* 9(1), 4-15. <https://fonteneforskning.no/pdf-15.44730.0.3.addb44a4fe>
- Røkenes, O. H. & Hanssen, P. *Bære eller bryte: Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker* (3. Utg.). Fagbokforlaget.
- Skauge, B., Storhaug, A. S. & Marthinsen, E. (2021). The What, Why and How of Child Participation – A Review of the Conceptualization of “Child Participation” in Child Welfare. *Social sciences* 10(2), 1-15. <https://doi.org/10.3390/socsci10020054>
- Skjefstad, N. (2012). Brukermedvirkning i et anerkjennelsesteoretisk perspektiv. I A. G. Jenssen & I. M. Tronvoll (Red.), *Brukermedvirkning: Likeverd og anerkjennelse* (s. 54-67). Universitetsforlaget.
- Strandbu, A. (2011). *Barnets deltakelse: Hverdagslige og vanskelige beslutninger*. Universitetsforlaget.
- Strandbu, A. & Vis, S. A. (2016). Barnets deltakelse i beslutningene. I Ø. Christiansen & B. H. Kojan (Red.), *Beslutninger i barnevernet* (s. 144-160). Universitetsforlaget.
- Tronsen, M. V. & Eriksen, S. H. (2019). Mellom deltakelse og beskyttelse: Aksjonsforskningens mulighetsrom for barn og unge. *Norsk sosiologisk tidsskrift* 3(1), 49-65. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-2512-2019-01-04>

Ulvik, O. S. (2015). Talking with children: Professional conversations in a participation perspective. *Qualitative Social Work* 14(2), 193-208.

<https://doi.org/10.1177/1473325014526923>

Vis, S. A. & Thomas, N. (2009). Beyond talking: Children`s participation in Norwegian care and protection cases. *European Journal of Social Work* 12(2), 155-168.

<https://doi.org/10.1080/13691450802567465>

Aas, K. H. (2007). Utvikling av relasjonskompetanse: ”Det er vanskelig å sette ord på det, men det ligger liksom i bakhodet ett eller annet sted”. *Nordisk sosialt arbeid* 27(1), 45-55.

<https://doi.org/10.18261/ISSN1504-3037-2007-01-04>

## Vedlegg 1 - Søkelogg

### Innledende søk – 1 artikkel brukt i oppgaven

Dato for søk	Database	Søkeord	Avgrensninger	Antall treff	Antall leste abstracts	Antall utvalgte kilder
20.02	Oria	Barn* AND medvirk*	Artikler	116	11	4 (0 brukt)
20.02	Idunn	Barn AND deltakelse	Forskningsartikler, 2019-2023	783	8	3 (1 brukt)
20.02	Idunn	Barnevern AND medvirkning	Artikler	281	9	3 (0 brukt)
28.02	Idunn	Relasjon AND kommunikasjon	Artikler	12	4	Ikke relevant

### Systematiske søk – 4 artikler brukt i oppgaven

Dato for søk	Database	Søkeord	Avgrensninger	Antal I treff	Antall leste abstracts	Antall utvalgte kilder
05.03	Idunn	Relasjonskompetanse	Artikler	36	4	1 (1 brukt)
05.03	Idunn	Samtaler med barn	Artikler, 2015-2023	15	6	2 (1 brukt)
05.03	Idunn	Barnevern AND aktør	Artikkel, Tidsskriftet Norges Barnevern	41	7	4 (1 brukt)
14.03	Google Scholar	Children's participation AND dialogue	2010-2013	18 600	11	2 (1 brukt)



