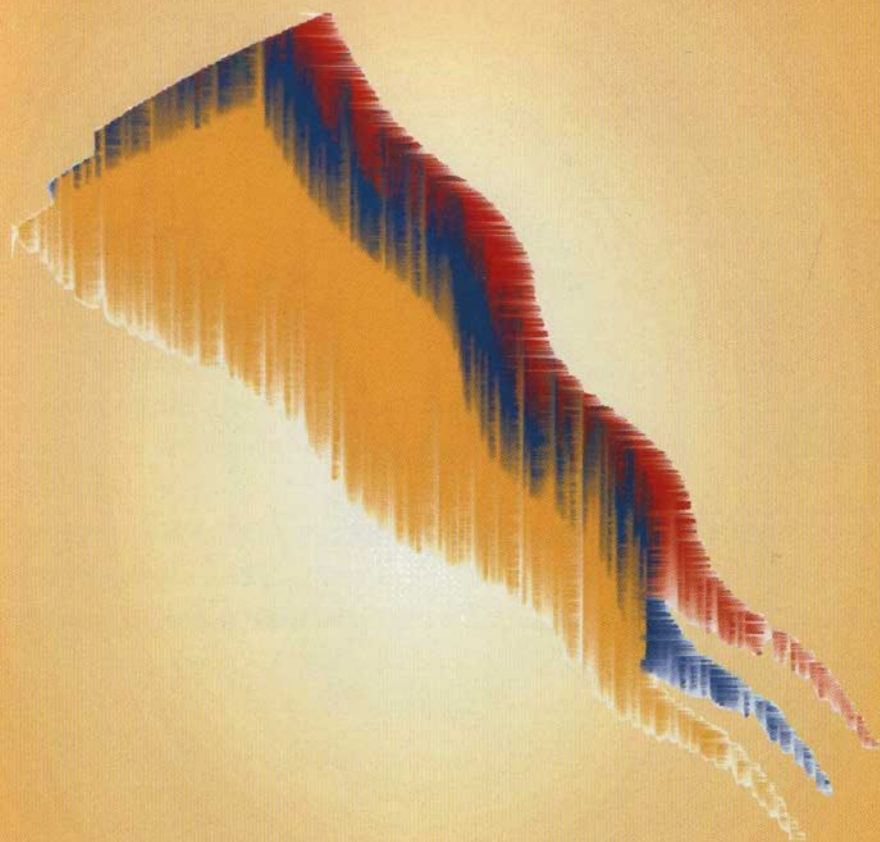


# Samtaler med barn i barnevernet

2004

Svein Arild Vis



SKRIFTSERIE  
1/2004



Barnevernets Utviklingssenter  
i Nord-Norge

## Innhold

Innhold .....	1
Figurer og tabeller .....	2
Forord .....	3
Sammendrag .....	4
1. Innledning .....	5
2. Barndom under endring .....	7
2.1. Barndom i historisk kontekst .....	7
2.2. Barneperspektivet .....	8
2.3. Barns rettigheter .....	9
3. Å snakke med barn .....	11
3.1. Fire typologier av samtale med barn .....	12
3.2. Dommeravhøret som typologi .....	13
3.3. Det kvalitative intervju som typologi .....	15
3.4. Den diagnostiske samtale som typologi .....	19
3.5. Terapeutiske og pedagogiske samtaler som typologi .....	19
3.6. Subjektive, objektive og kroppslige verdensanskuelser .....	21
3.7. Samtalens fire faser .....	23
3.8. Å snakke med barn vs barns medbestemmelse .....	24
4. Forståelsesmåter .....	27
4.1. Forståelsesmåter og diskurs på ulike nivå .....	27
4.2. Fire meta-narrativer .....	29
4.2.1. Formisme .....	29
4.2.2. Mekanisme .....	30
4.2.3. Organisme .....	30
4.2.4. Kontekstualisme .....	31
4.3. Meta-narrativer og teorier om barn .....	31
4.4. Meta-narrativer, teorier og handling .....	32
4.5. Meta-narrativer i barnevernet .....	33
4.6. Meta-narrativer og ulike typologier av samtale med barn .....	34
5. Intervjuundersøkelse i tre kommuner .....	36
5.1. Bakgrunn for undersøkelsen .....	36
5.2. Undersøkelsens formål .....	37
5.3. Metode .....	37

5.3.1.	Intervju guide for intervju med ansatte .....	38
5.3.2.	Intervju guide for barneintervjuet. ....	40
5.3.3.	Analyse av data .....	41
5.4.	Rekruttering og utvalg.....	41
5.5.	Når snakker barnevernet med barn.....	43
5.5.1.	Saker der barnevernet ikke anser det for nødvendig å snakke med barnet .....	43
5.5.2.	Hva hindrer barnevernet i å snakke med barn.....	45
5.5.3.	På hvilket tidspunkt snakker barnevernet med barn.....	48
5.5.4.	Hvor snakker barnevernet med barn .....	49
5.6.	Hvorfor snakker barnevernet med barn.....	50
5.7.	Hvordan snakker barnevernet med barn.....	51
5.7.1.	Antagelsen om at den gode samtale ikke kan planlegges .....	51
5.8.	Forståelsesformer i barnevernet .....	53
6.	Utviklingsprosjekt .....	56
6.1.	Opplevde behov.....	56
6.2.	Den deliberative samtale som typologi .....	57
7.	Avslutning .....	61
	Litteratur.....	64

## **Figurer og tabeller**

Figur 1:	Fire typologier av samtale med barn .....	21
Figur 2:	Typologier og verdensanskuelser .....	22
Figur 3:	Barns rangering av faktorer ved deltagelse .....	25
Figur 4:	Forståelse og diskurser på ulike nivå.....	28
Figur 5:	Sammenheng mellom meta-narrativer, typologier av samtale med barn og faser i en barnevernsak.....	35
Figur 6:	Intervjuguide for intervju med ansatte .....	39
Figur 7:	Intervjuguide for barneintervju.....	40
Figur 8:	Teoretiske perspektiv samholdt med funn i intervjuundersøkelsen .....	54
Figur 9:	Deltagelse på ulike nivå.....	58
Figur 10:	Modell for den deliberative samtale .....	59
Figur 11:	Videre forskning og utvikling .....	63

## **Forord**

Dette prosjektet er gjennomført med finansiering fra Stiftelsen Wøyen. Vi takker stiftelsen for deres interesse og engasjement for å gjøre barns stemmer hørt.

Vi takker også de som har stilt opp på intervju og som gjennom sine fortellinger bidrar til kunnskapsutvikling i barnevernet.

## **Sammendrag**

Implementering av FN konvensjonen om barns rettigheter i Norsk lov fører til økt fokus på barns rett til å bli hørt i barnevernssaker. I sammenheng med dette kritiseres barnevernet for ikke å snakke med barn og for ikke å gi barn reell mulighet for deltakelse når beslutninger som angår dem skal fattes.

Samfunnsendringer og samfunnets syn på barn, vitenskaplige paradigmer og forståelsesrammer, samt våre personlige erfaringer og tenkemåter er alle forhold som påvirker våre oppfatninger av hva barn kan og ikke kan. Dette har igjen betydning for om vi snakker med barn, hvordan vi snakker med barn og hvordan barnets meninger og synspunkter blir vektlagt. Det er også gjennom en analyse av disse faktorene at barnevernet praksis blir forståelig.

Denne rapporten peker på det organismiske metanarrativ som særlig fremtredende i barnvernets forståelse av barns utvikling og hvordan denne forståelsesrammen virker begrensende på barnevernet når det skal ta barnets synspunkt. Dette kan enten være fordi man ikke snakker med barnet av frykt for å påføre det ytterligere belastninger eller fordi man ikke mener barnet ikke har mulighet til å snakke 'fritt' på grunn av lojalitet til foreldrene.

Et annet forhold som hindrer barnevernet i å snakke med barn, er at man synes det er vanskelig. Dette kan være forståelig utfra den store spennvidde i ulike måter å praktisere samtaler på som eksisterer, eksemplifisert ved dommeravhør, kvalitative intervju, diagnostiske samtaler eller terapeutiske og pedagogiske samtaler. Det er derfor vektlagt å gi en teoretisk grundig framstilling av ulike former for samtale med barn som et bidrag til en avklaring på dette området.

Det har vært et delmål å produsere kunnskap som kan anvendes i utvikling av barnevernets praksis når de skal høre barn. Som et ledd i dette skisseres en modell for deliberative samtaler med barn og det presenteres en plan for videre utvikling, implementering og forskning på dette området.

# 1. Innledning

Denne rapporten er utgangspunkt for Barnevernets Utviklingscenters satsning på kompetanseutvikling i samtale med barn under 12 år innen barnevernsektoren. Barnevernet har de senere år vært kraftig kritisert for ikke å gjøre nok på dette området, og forskningen synes å ha vært fokusert på å beskrive kvantitative mål for barnevernets praksis i samtale med barn. Det finnes imidlertid få anvisninger på hvordan en kvalitetsheving av barnevernet på dette feltet bør foregå. Første skritt på veien vil i så måte være å klargjøre et teoretisk fundament for samtale med barn i barnevernet. Teoretiske utgreininger er derfor sterkt vektlagt i denne rapporten.

Samtale med barn og barns deltakelse er aktualisert i senere år gjennom barndoms sosiologiens fokus på endring i vilkårene for vår forståelse av barn og barndom som fenomen. Dette kommer til syne i lovendringer internasjonalt så vel som nasjonalt, og beskrives nærmere i kapittel 2.

Barnevernets virksomhet kjennetegnes av den kompleksitet som ligger i skillet mellom å være hjelper og myndighetsutøver. Dette betyr at barnevernsarbeideren inntar ulike roller i en barnevernsk. Tilsvarende er det mange ulike faglige tilnærminger til samtale med barn som beskriver forskjellige framgangsmåter og metoder. Disse ulike metodene har forankring i til dels svært forskjellige teoretiske utgangspunkt, som igjen er bundet opp i bestemte måter å forstå verden på. Når barnevernet skal snakke med barn er det dermed avgjørende å definere formålet med samtalen og velge samtale metodikk som passer til formålet. Videre er det nødvendig å kjenne til denne metodikkens muligheter og begrensninger for å kunne anvende resultatet av en slik samtale på en faglig forsvarlig måte. Kunnskap er imidlertid bare en side av saken. Gjennomføring av samtaler med barn i barnevernet krever også etiske vurderinger og praktiske ferdigheter i å snakke med barn. De utfordringer som ligger i dette er medvirkende til at barnevernet i for liten grad snakker med barnet selv i barnevernsaker. Det er derfor i kapittel 3 gjort rede for teoretiske grunnlag for fire ulike typologier av samtale med barn; dommeravhøret, det kvalitative forskningsintervju, den diagnostiske samtale og den terapeutiske/pedagogiske samtale.

I kapittel 4 settes disse typologiene inn i en videre sammenheng og det argumenteres for at de har sitt utspring i ulike måter å forstå barn, barndom og barns utvikling på og at dette i sin tur kan assosieres med ulike metanarrativer. Med bakgrunn i dette framsettes noen hypoteser om kjennetegn ved dominerende forståelsesmåter i barnevernet.

I kapittel 5 presenteres funn fra en intervjuundersøkelse gjennomført med barnevernsansatte i tre kommuner. Her belyses barnevernets praksis hva gjelder å snakke med barn i alderen 6-12 år med hovedvekt på når, hvordan og hvorfor barnevernet snakker med barn og hva som hindrer barnevernet i å snakke med barn. Denne undersøkelsen er av utforskende karakter og har som formål å beskrive og forstå praksis.

Sammen med de teoretiske betraktninger gir dette et grunnlag for å peke på noen utviklingsmuligheter for barnevernet. Det foreslås at tilretteleggelse for barns deltakelse og medbestemmelse bør være et sentralt moment når barnevernet snakker med barn. I kapittel 6 presenteres den deliberative samtalen som modell for slike samtaler.

Avslutningsvis oppsummeres kunnskapsstatus og det bidrag denne rapporten gir til temaet samtaler med barn. Det skisseres også strategier fra BUS for å utvikle dette feltet videre.

## 2. Barndom under endring

En nærmere undersøkelse av de sosiale sammenhenger som barn inngår i kan ta sikte på å klargjøre den betydning barn og barndom har i dagens samfunn. En slik klargjøring som beskriver hvordan vår måte å tenke om barn på er grunnlagt i kulturelle kontekster vil også berøre og ha betydning for forståelsen av den praksis som barnevernet har etablert for samtale med barn.

### 2.1. Barndom i historisk kontekst

Ariès (1996) beskriver hvordan våre begreper og oppfatninger om barn og barndom har utviklet seg opp gjennom historien. Før det sekstende århundre fantes det ikke forestillinger om barndom som en periode av livet, distinkt forskjellig fra det å være voksen. Ariès argumenter for dette ved å vise til at det ikke fantes språklige begreper for "barndom" og at en inndeling i kategoriene barn / voksen dermed ikke var mulig. Selv om denne argumentasjonen er kritisert (Thomas 2000) baner dette synet vei for en ny type undersøkelser om hvordan synet på barn har endret seg opp gjennom historien. I den fremvoksende rike overklassen mister barnet sin betydning som arbeider og inntektskilde for familien, og blir i større grad verdsatt for sin barnslighet og evne til å underholde voksne med artige sprell og påfunn. Barnet blir dullet og lekt med for voksnes forlystelse og gjennom dette erkjennes barn som en egen kategori mennesker. Særlig synes det å være en økende tendens til å se på aldersgruppen fra syv til fjorten som barn snarere enn som voksne.

Ved fremveksten av nasjonalstaten og den industrielle revolusjon får barnet på nytt økonomisk betydning, nå ikke for familien, men for samfunnet. Gjennom utbygging av skoler og utdanningsinstitusjoner skal barnet oppdras og opplæres for å dekke samfunnets kommende behov for arbeidskraft. Barnet får verdi i kraft av sin framtid. Med dette øker også interessen for å utvikle metoder å forvalte denne verdien på, slik at den ikke går til spille. Oppdragelse, utdanning og beskyttelse av barn blir dermed ikke kun et privat anliggende, men også en fellesoppgave i sin kraft av dennes betydning for statens overlevelse. Dette synet på barnet som noe som 'skal bli' fester seg og får stor betydning for forståelse av barndom helt fram til våre dager.

Lee (2001) argumenter med at synet på barn som ustabil og under utvikling versus den voksne verden som stabil, får fotfeste fra 1950 og utover. Dette må sees i sammenheng med



den betydning arbeidsdelingen får i det moderne industrisamfunnet, hvor det ikke er behov for stor mobilitet i arbeidsstokken og hvor dette heller ikke oppfattes som ønskelig utfra rådende oppfatninger om effektivitet ved samlebandene.

Barnets mulige framtidige yrkesvalg var begrenset og preget av sterke tradisjonsbindinger, 'som far så sønn'. Med utgangspunkt i dette er barndommen slutt når man har fått nødvendig opplæring og starter sin yrkesaktive karriere. Fra dette tidspunkt av preges livet av stabilitet og forutsigbarhet.

Å være voksen er ikke en stabil situasjon på samme måte i dag som for femti år siden, man har ikke lenger en jobb, ett yrke. Man tilhører ikke nødvendigvis samme familie eller klasse gjennom et helt livsløp. Mange flytter vekk fra hjemstedet og inngår i nye kulturer. Dagens voksne skaper sine egne liv og identiteter på en ny måte. Med denne endringen faller også det tradisjonelle skillet mellom den voksne som stabil og barnet som ustabil og uferdig.

## **2.2. Barneperspektivet**

I likhet med Aries, peker Prout og James (1990) på at barndom må sees som en sosial konstruksjon, og ikke som et naturfenomen. Dette synet tilbyr et paradigmeskifte i synet på barn sammenlignet med tradisjonelle utviklingspsykologiske perspektiv. Utfra dette nye paradigmet argumenteres det utover på nittitallet for behovet av en ny barndomssosiologi som skal vektlegge barndom (generasjon) som en variabel for sosial analyse ved siden av kjønn, klasse og etnisitet.

Vi er under endring livet igjennom og karakteristikk av barndom som en prosess preget av ferdiggjøring av noe uferdig gir med bakgrunn i dette ikke samme mening lenger. Dette åpner opp for en anerkjennelse av barn slik som de er, det værende barnet. Dette betyr at barn sees på som aktive konstruktører av egne sosiale liv og av det samfunn de inngår i. De er ikke passive mottakere i en sosialiseringssprosess. Dette gir seg blant annet uttrykk i den interesse vi de senere år har sett for barns individuelle rettigheter. FNs barnerettskonvensjon slår nettopp fast barnets status som individ med selvstendige rettigheter og begrenser nasjonalstatens rett til inngrep. Dette nye synet på barn utfordrer også et dominerende syn på barndom som sidestiller barnet med familien. At barnet ofte sidestilles med familien kommer for eksempel til uttrykk i politisk organisering (Barne og familiedepartementet) eller i vår måte å snakke på. Familiepolitikk omtales mye i Norge mens begrepet barnepolitikk ikke kan sies å være i utstrakt bruk.

Eksistensen av et barnevern må likevel kunne sies å bunne i en erkjennelse av at voksne og barn ikke alltid har sammenfallende interesser, ved at det overordnede prinsipp i barnevernet er hensynet til 'barnets beste'. Når barnevernet i forholdsvis liten utstrekning snakker med barnet i en barnevernssak tyder dette på at det likevel ofte er et voksenperspektiv som ligger til grunn for de avgjørelser som fattes. Når barnevernet i noen sammenhenger blir beskyldt for å være et foreldrevern og kritiseres for å gripe altfor sent inn i alvorlige saker<sup>1</sup>, kan dette ha sin bakgrunn i manglende vektlegging av barnets synspunkter og forståelsesverden (barneperspektivet).

Et skifte i fokus fra hva voksne gjør med barn og hvordan voksne ser på barn til hva barn gjør og hvordan barn ser på seg selv, kan derfor være en alternativ og supplerende innfallsport til vurderinger av hva som er barns beste. Dette kan være nødvendig da det i enkelte tilfeller kan synes å være konflikt mellom barnets krav på deltagelse og medbestemmelse og hensynet til barnets beste. Thomas (2000) argumenterer for at det ikke finnes noen ukontroversiell måte å avgjøre hva som er til et barns beste fordi dette er basert på verdier som alltid vil være kulturelt betinget. Han viser blant annet til en studie som ga barnevernsarbeidere med lignende bakgrunn og utdanning i oppgave å vurdere utfra klientmapper om barn skulle flyttes fra hjemmet eller om det skulle gis hjelpetiltak i hjemmet. Det var her enighet i cirka 50 prosent av sakene men begrunnelsene var likevel ofte forskjellige. I fravær av en objektiv måte å avgjøre barnets beste på argumenter Eekelar (ibid) for en dynamisk selvbestemmelse hvor målsettingen er å gi barnet et miljø som er rimelig trygt og hvor barnet kommer i kontakt med ulike typer stimulering. Etter hvert som barnet utvikler seg oppmuntres det til å benytte seg av disse ulike typer stimulering på en slik måte at barnet selv bidrar til resultatet. Det at barnet har vært medbestemmende kan i seg selv være et kriterium for at det er til barnets beste. Dette synspunktet forener dermed hensynet til barnets beste med barnets rett til deltagelse.

### **2.3. Barns rettigheter**

Det har altså vært en økende bevissthet innen flere fagfelt om at barn har rett til å uttale seg og at barn også er viktige informanter når vi søker å beskrive og forstå den virkelighet barn inngår i. Retten er nedfelt i FNs barnekonvensjon som i 1989 utvides fra å omfatte

---

<sup>1</sup> Intervju med lederen av Landsforeningen for barnevernsbarn. Dagrevyen 01.04.2004

grunnleggende standarder for beskyttelse og velferd til også å omhandle barns rett til selvbestemmelse og autonomi.

I arbeidet for å innlemme denne konvensjonen i Norsk lov er barnevernloven §6-3 med virkning fra 01.10.2003 endret slik:

*"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"*

Når barn og unge skal uttale seg om besværlige forhold i vanskelige beslutningssituasjoner vil framgangsmåten for samtalen utfordre barnevernsarbeideren både faglig, etisk og metodisk.

Det understrekes i lovforarbeidene at dette bør være en rett men ikke en plikt for barnet til å si sin mening, noe som illustrer hvordan barns rett på velferd (barnets beste) og selvbestemmelse kan oppfattes å være motstridende. Avveining mellom disse kan derfor betegnes som et etisk dilemma. Det å få si sin mening er kun et gode for barnet dersom det ikke fører til at dette går utover barnets rett på beskyttelse (Thomas 2000). Dette dilemmaet kan ikke unngås ved henvisning til at det er opp til barnet selv å bestemme om det vil uttale seg eller ikke. For at barnet skal kunne ta standpunkt til om det vil uttale seg må vi forutsette at barnet har behov for informasjon. Denne informasjonen må de nødvendigvis få fra barnevernet, som i sin tur må vurdere hvilken informasjon som er nødvendig å gi for at barnet skal kunne si sin mening, opp i mot hvilken informasjon barnet ikke bør få av hensyn til barnets krav på beskyttelse. Denne problemstillingen er imidlertid ikke enestående for barnevernfaglig virksomhet. Heller ikke voksne har et absolutt krav på informasjon da legen kan unndra deler av pasientjournal fra innsyn med henvisning til pasientens beste, jmfør pasientrettighetslovens kapittel 5.

I følge NOU 2000:12, bør det utarbeides veiledende retningslinjer for ansatte i barneverntjenesten og sakkyndige, som skal høre barn og unge i en barnevernssak. Slike retningslinjer vil imidlertid ikke kunne løse barnevernet fra de etiske vurderinger som må tas i hver enkelt sak.

### 3. Å snakke med barn

Samlet sett gir faglitteraturen motstridende bilder av i hvilken grad barnevernet samtaler med barn. Journalstudier viser at barnas synspunkt i liten grad kommer fram i barnevernsaker (Lichtwark, Clifford 1996). Undersøkelser basert på informasjon fra barnevernsarbeidere viser at barnevernet i langt de fleste sakene samtaler med barnet (Næss et al 1998). Hvilke forhold som påvirker barnevernet til å ta direkte kontakt med barna og under hvilke omstendigheter barna blir premissleverandører i egne saker er spørsmål som synes å være minst avklart (NOU 2000:12).

Clausen og Tiller (1997) konkluderte med at det er utført få norske studier om i hvilken grad barnevernet innhenter detaljert informasjon og synspunkter direkte fra barn. Dette gjaldt særlig i forhold til barn under 12 år. Bildet av at barnevernet i liten grad samtaler med barn under 12 år styrkes også av andre undersøkelser (Christiansen, Havnen og Havik (1998), Oppedal (1997, 1999) – Referert i NOU 2000:12). I følge Clausen og Tiller (1997) tyder imidlertid både norsk og internasjonal forskning på at også mindre barn kan mestre å ta i mot og gi den typen informasjon som er aktuell under undersøkelsesfasen i barnevernsaker.

Barns læring og hvordan barn tenker og forstår sin livsverden har vært tema for flere undersøkelser. Tizard og Hughes (1984) beskriver forskjeller i små barns læring hjemme og i barnehagen. De utfordrer med sine beskrivelser av 'the puzzling mind of the four year old' ideer om barns intellektuelle begrensninger som resultat av å være på et utviklingsnivå som utelukker visse former for tenkning og resonering slik disse blandet annet er beskrevet av Piaget (2002).

Vår kunnskap om barn som er klienter kommer typisk fra forskning om psykopatologi, lærevansker og kriminalitet. Dette er forskning som tenderer til ikke å ha fokus på barnets ressurser og barnets hverdagsliv. Sandbæks (1999) forskning om barnevernsbarn indikerer at barn med problemer også kan leve nokså strukturerte hverdagsliv og at de selv tenderer til å vektlegge egne ressurser og muligheter som voksne ikke er oppmerksomme på. Ved å gjenkjenne disse ressursene og bygge på dem kan barnets perspektiv være et nyttig bidrag til sosialt arbeide med barn.

Det har de siste årene også vært en økende interesse for barns fortolkning av foreldres oppdragsstrategier. Barnets fortolkninger på dette området har vist å ha betydning for

barnets selvoppfatning så vel som deres syn på de sosiale omgivelsene. Behovet for forskning på dette området har derfor vært påpekt (Grusec og Goodnow 1994).

Det ligger i barneperspektivets forutsetninger at det ikke kan være tale om noen 'grand theory' om barnas perspektiv. Det er kanskje heller ikke særlig nyttig å prøve å definere kun ett barneperspektiv. Forskjellige barn vokser opp under vidt forskjellige kulturelle og sosiale kontekster, disse vil fortolke og konstruere sin virkelighet på forskjellige måter og utgjøre forskjellige barneperspektiv. Hundeide(1989) har for eksempel beskrevet forskjeller mellom norske barn og barn fra slummen i Jakarta. Et forsøk på å forene disse perspektiv til noe større og overordnet ville fort komme til å ligne de utviklingspsykologiske modeller som barneperspektivet på mange måter kan sies å være en reaksjon på.

*"Multiple perspectives do not signal the end of science, a popular view of the cultural criticism school.... They simply signal the beginning of a new scientific paradigm in which the perspectives of researchers and subjects are specified and studied, not assumed" (Greenfield i Woodhead 1999, 13).*

### **3.1. Fire typologier av samtale med barn**

Det finnes mye dokumentert erfaring og kunnskap om samtaler med barn i terapeutisk og forskningsmessig sammenheng og i forbindelse med dommeravhør av barn. Et spørsmål er i hvilken grad slik kunnskap kan være relevant for barnevernet. I vurdering av dette er det viktig å se på formålet med samtalen. En terapeutisk samtale har som utgangspunkt at terapeuten hjelper ”klienten”. Barnet og ivaretagelse av barnet står i sentrum for samtalen. Utgangspunktet for forskningssamtalen er tema for forskningen, forskerens problemstillinger og forskerens behov for datamateriale for å belyse disse. Som motsats til den terapeutiske samtale er det informanten som her hjelper forskeren. I det kvalitative forskningsintervjuet er forskeren gjerne interessert i barnets opplevelser. I et dommeravhør er man derimot interessert i å avdekke faktiske forhold. I en test eller utredning benyttes samtale for å kartlegge barnets evner og utvikling innenfor ett eller flere områder. En slik utredning kan være en referanse for hvordan det barnet sies kan forstås.

Som nevnt innledningsvis vil samtaler med barn i barnevernet kunne ha ulike formål. Det kan være å kartlegge foreldres oppdragelses praksis og undersøke om barnet får tilfredstillende omsorg. Som i dommeravhøret vil barnevernets samtale med barnet her kunne ha fokus på beskrivelse av faktiske hendelser.

Et kriterium for om barnet får tilfredstillende omsorg er hvorvidt barnet utvikler seg normalt. Samtaler med barn som har til hensikt å finne ut av dette har mange likhetstrekk med den diagnostiske samtale. En slik utviklingsmessig vurdering av barnet kan også være nødvendig å gjennomføre før man tar stilling til hvilken informasjon barnet skal gis, hvordan denne skal gis samt hvordan, og i hvilken grad det skal legges til rette for at barnet skal bli hørt og få medvirke i den konkrete saken.

Et annet element som vil ha betydning for barnevernets vurdering av en sak må være hvorvidt barnet har det bra. Dette spørsmålet kan vanskelig besvares uten kjennskap til barnets subjektive opplevelse. Når formålet er å få barnet til å fortelle med egne ord fra egen livsverden ligner denne samtalen det kvalitative forskningsintervjuet som også er opptatt av individets egne beskrivelser og fortolkninger. Likeledes vil en samtale som har til formål å innhente barnets synspunkt knyttet til iverksetting av tiltak også kjennetegnes av søken etter barnets subjektive synspunkt.

Ikke minst vil barnevernets samtaler med barn kunne ha et terapeutisk element. Enten ved at man gjennom samtalen har til hensikt å hjelpe barnet å bearbeide vanskelige opplevelser, eller ved at man vil hjelpe barnet å løse et konkret problem eller vanskelighet barnet står ovenfor. Det kan også være ønskelig å hjelpe barnet til bedre å forstå sin egen situasjon eller å forberede barnet på inngripen fra barnevernet. Det vektlegges også i enkelte sammenhenger samtalen som oppdragelse til demokrati, samtalen får da også et pedagogisk element ved at barnet gjennom deltagelse lærer opp i samfunnets foretrukne strategier for konflikt og problemløsning.

Disse fire samtaletradisjonene dommeravhøret, det kvalitative forskningsintervju, den diagnostiske samtale og den terapeutiske/pedagogiske samtale kan vi derfor karakterisere som ulike typologier av samtale med barn som alle har en viss relevans for barnevernet.

### **3.2. Dommeravhøret som typologi**

Dommeravhøret har som hovedformål å finne ut hva som har skjedd. Motivet for dette er å avdekke om det er begått kriminelle handlinger. For å kunne ta stilling til dette er det åpenbart nødvendig med så presise og konkrete beskrivelser av hendelsesforløp som mulig. Da resultatet av en etterforskning får alvorlige konsekvenser vil det også ha avgjørende betydning å skille mellom faktiske hendelser og subjektive opplevelser. Barns inntreden i rettssalen som vitner i overgrepssaker reiser derfor spørsmål om barns pålitelighet. Dette berører temaer som

graden av nøyaktighet i barns rapportering, farging av barnets utsagn på grunn av påvirkning fra intervjuer gjennom måten intervjuene gjennomføres på og grad av konsistens i barnets rapportering over tid. Med bakgrunn i dette så man på nittitallet en ny giv i forskning innenfor kognitiv psykologi og utviklingspsykologi som søkte å avklare disse spørsmålene nærmere (Docherty, Sandelowski, 1999). Dette er i stor grad eksperimentelle tilnærminger som beskriver effekten av ulike intervjuteknikker på barns evne til å gjengi hendelser korrekt og sannferdig. Disse skiller seg i epistemologisk og vitenskapsfilosofisk grunnholdning fra forutsetningene for og muligheten av et barneperspektiv. Denne forskningen gir likevel noen innsikter som kan ha betydning for samtale med barn i barnevernfaglig kontekst, når barnevernet skal legge opplysninger fra barnet til grunn ved beslutning i barnevernsaker. Ved mistanke om at barn har vært utsatt for straffbar mishandling vil det også ha betydning for videre etterforskning at tidligere samtaler med barnet er utført på en slik måte at dette ikke svekker barnets status som vitne.

Studier på hvilke faktorer som påvirker om barn vil fortelle "hemmeligheter" i et undersøkende intervju, viser at barnets antagelser om hvor mye intervjueren vet om hemmeligheten har betydning for om de vil fortelle om det. Tilsvarende vil gjentatte spørsmål om samme tema kunne føre til at barnet avslører hemmeligheter. Dette kan forstås som at barnet tolker repeterende utspørring som at intervjuer vet sannheten og at det da fra barnets synspunkt er greit å fortelle hemmeligheten (Hartwig, Wilson 2003). En utspørringsteknikk som benytter ledende og gjentatte spørsmål kan også få barn til å beskrive hendelser som ikke har skjedd. Det er derfor grunn til å være særlig bevisst måten man stiller spørsmål på i intervju med barn, om formålet er å beskrive hendelser mest mulig objektivt. (Bruck, Ceci, Hembrooke 1998).

Å huske er ikke bare en rekonstruksjon av et gammelt spor i hjernen. Siegel (1999) påpeker hukommelsens konstruktive element og beskriver hukommelse som konstruksjon av en ny neural profil med trekk fra den opprinnelige hendelse, elementer av hukommelse fra andre erfaringer såvel som fra øyeblikkets sinnstilstand. I dette perspektivet er det ingen "rette minner" i betydningen nøyaktige representasjoner av en gitt hendelse, fordi konstruksjonen av dette minnet er nettopp en konstruksjon og ikke en avspilling. En sentral problemstilling med denne typen samtaler blir med utgangspunkt i dette i hvilken grad verbale fortellinger kan sies å være representasjoner av hendelser i 'den objektive verden'. I denne diskursen vil empirisme og sosialkonstruktivismen utgjøre ytterpunkter på en skala. Der førstnevnte vektlegger og forutsetter muligheten av objektive sannheter, peker sosialkonstruktivismen på

hvordan vår forståelse av det 'objektive' også forutsetter og er innvevd i det språk som anvendes og i den kultur som beskrives.

### **3.3. Det kvalitative intervju som typologi**

Det kvalitative intervju har som hovedformål å frembringe ny kunnskap som grunnlag for å forstå. Gjennom å undersøke barnets beskrivelser, synspunkter og forklaringer forsøker intervjuer å se verden 'med barnets øyne'.

Bruk av barn som informanter med sikte på å beskrive og forstå verden utfra barnets perspektiv er et relativt nytt forskningsfelt hvor hovedtyngden av publisert materiale beskriver epistemologisk grunnlag samt metodologiske og metodiske aspekter.

Et resultat av den gryende interesse for barn som informanter i Norden på midten av åtti tallet var to nordiske publikasjoner (Lindh- Munther 1989, Kjær Jensen 1988) som oppsummerer erfaringer hittil med intervju av barn. Disse beskriver noen framgangsmåter i enkeltundersøkelser, men konkludere med at mer kunnskap er nødvendig. Denne oppfatningen av emnet barneintervju synes å ha blitt stående også innen internasjonale forskningsmiljø helt fram til i dag. Docherty (1999) konkludere at med unntak av noen tidlige arbeider fra sekstitallet finnes det lite konkret materiale om kvalitative intervju med barn.

Det synes å være bred enighet om at det kreves spesielle tilnærminger til intervju med barn.

Barn i forskjellig alder har ulike evner til å huske, gjenkalle hendelser fra hukommelse og kommunisere disse til en voksen. I et kognitiv-psykologisk synspunkt kan dette forstås som modning og utvikling av grunnleggende kognitive strukturer. Eller i et sosialkonstruksjonistisk perspektiv som en prosess nært knyttet til språkutvikling hvor språket er konstituerende for tenkning. Ved to til tre års alder kan barnet gjengi hendelser og erfaringer og ved tre til seks års alder er fortellinger om personlige erfaringer ganske stabile og nøyaktige over tid (Peterson, Moores og White 2001). Dette utfordrer tidligere antagelser om at intervju med barn under seks år ikke har noe for seg (Docherty, Sandelowski 1999). Erfaringer peker likevel på at 7 åringer trenger flere "hint" fra intervjuer for å huske (få tilgang på sine erfaringer) enn større barn. Slike hint kan være å stille spørsmål på en annen måte, eller å benytte andre former for hjelpemiddel som tegning eller rollespill eller bestemte rekvisitter.



*"Indeed, childrens earliest memories often appear to be prompted by external cues rather than by questions. Accordingly, interviewers must be ready to provide such retrieval cues to young children" (ibid:182)*

Leker eller rekvisitter kan fungere som slike hint (cues) for barnet og hjelpe barnet å huske. Miniatyr rekvisitter kan hjelpe barn å gjengi en hendelse mer nøyaktig og med rikere beskrivelser. Effekten av slike rekvisitter øker jo mer like de er objekter i den hendelsen som forsøkes rekonstruert (Priestley og Pipe 1997). Tegning og bruk av rollespill er metoder som er utprøvd i intervju med barn. I en randomisert studie (Salmon, Roncolato, Gleitzman 2003) ble barn mellom fem og syv år intervjuet om emosjonelt ladete hendelser. Ungene ble bedt om å fortelle om en gang de var glad og en gang de var redd. En gruppe ble bedt om å tegne og fortelle, en ble bedt om å demonstrere (re-enact) og fortelle, og den tredje gruppen ble kun bedt om å fortelle. Barnas fortellinger i de tre gruppene ble så sammenlignet med barnas ekspressive vokabular og temperament. Resultatene av denne analysen var at det i gruppen som bare ble bedt om å fortelle, er en sammenheng mellom mengden av informasjon fra barnet og barnas ekspressive vokabular. Tilsvarende er det en sammenheng mellom mengden informasjon og barnets temperament i demonstrasjonsgruppen. Det er ingen slike sammenhenger for gruppen barn som ble bedt om å tegne og fortelle. Denne gruppen formidler også mer informasjon enn de to andre gruppene. Andre studier har vist at demonstrasjon kan gi like rike beskrivelser som tegning (Wesson og Salmon 2001). Felles for disse studiene er demonstrasjon av at intervju som kun baserer seg på verbal rapportering gir mindre verbal informasjon enn en tilnærming som også gir barnet mulighet til å uttrykke seg på andre måter under intervjuet. Dette kan tolkes som at tegning og skuespill hjelper barnet å huske bedre. En viss støtte for et slikt syn finner en i det faktum at barn synes å ha lettere tilgang til minner som er "innlært" under tilsvarende emosjonelle tilstander. Man har for eksempel lettere tilgang på erfaringer fra å være sint når man er sint (Christianson 1996). En annen forklaring kan være at å tegne mens man forteller gir fortellingen en struktur som virker organiserende på fortellingen (Butler et al 1995 i Salmon, Roncolato, Gleitzman 2003) Tegning og skuespill (demonstrasjon) kan øke barnets narrative ferdigheter. Narrative ferdigheter hos barnet kan også øves opp i forkant av en intervjusituasjon for å øke barnets nøyaktighet i beskrivelse av en opplevd hendelse (Brown og Pipe 2003). Bruk av dukker som hjelpemiddel i samtale med barn kan være et hjelpemiddel for å få kontakt med barn på barnets premisser og motivere barn til å være med på en samtale (Vis 2003).

Det er også situasjonskontingente forhold som påvirker barnets hukommelse og evne til å kommunisere. Ikke mindre viktig er det å ta hensyn til barnets vilje til å fortelle. Barnets

motivasjon vil påvirkes av flere faktorer. For det første har det betydning hvordan intervjuer forklarer hensikten med intervjuet. Dette kan være vanskelig og Mauthner (1997) anbefaler at man introduserer seg som man "vil finne ut hva barn tenker om ting". Man bør også vektlegge hensikten med samtalen. En slik forklaring kan hjelpe barnet å avgjøre hvilken informasjon som er relevant for intervjuer. Dette har betydning når man vet at barn kan bli trøtt og gå lei av intervjuet. Det vil derfor være en fordel at ikke barnet har brukt energi på irrelevant informasjon.

Barn vil generelt holde tilbake emosjonelt ladet informasjon. Særlig vil barn under seks år ha en tendens til å holde tilbake informasjon om ubehaglige opplevelser fordi de ikke vil utløse en negativ respons fra intervjuer (Docherty, Sandelowski 1999).

De minste ungene kan ha problemer med å holde seg til ett tema. Det går derfor en balanse mellom å stille for mange og for få spørsmål i slike situasjoner, en løsning som antydes for å holde på barnets oppmerksomhet er å knytte spørsmålene til beskrivelser av dagligdagse fenomen (Mauthner 1997). Det er også andre måter å få barn til å fortelle på enn å stille spørsmål. Om intervjueren forteller om egne erfaringer knyttet til et tema kan dette vekke barnets nysgjerrighet for å drive samtalen videre. På denne måten kan forskeren bruke seg selv som redskap i samtalen med barnet. I et intervju som vil utforske barns livsverden vil det være viktig at intervjueren kan få barnet til å fortelle, slik at det er barnet som blir den sentrale. Den gode flyten i intervjuet er tilstede når begge parter er rimelig avslappet og intervjueren kan være mer lyttende enn snakkende. Forhåpentligvis klarer man å få respondenten til å være aktiv slik at intervjueren ikke blir den som drar svarene ut av munnen på barnet (Kolrud 1999).

En annen faktor som påvirker motivasjon er måten intervjuet tilrettelegges på. Valg av tid og sted for intervju har betydning. Andenes (1989) beskriver hvordan et livsverden intervju kan gjennomføres med utgangspunkt i en "guidet" tur i barnets hjem hvor barnets fortellinger knyttes til det geografiske utgangspunktet for erfaringen, og intervjuet struktureres utfra tid og rom. I denne typen setting kan barnet også demonstrere sine fortellinger i tillegg til bare å snakke. Ved å knytte an til barnets erfaringsverden er det mer sannsynlig at barnet har en egenmotivasjon for å fortelle, enn om intervjuer tar utgangspunkt i ferdigformulerte spørsmål som gjerne er relatert til den voksnes erfaringsverden og forståelse. Barnets følelse av å bli sett, og av å være en viktig person i intervjuet vil slik ha betydning for barnets motivasjon.

Nå er det ikke sikkert at forskeren kan velge hvilken rolle han skal ha under intervjuet, noen ganger må man ta den rollen man blir tilbudt av de man studerer (Davis 1998). Dette behøver ikke være et problem da hvilken rolle barnet tilbyr forskeren også er en kime til innsikt i et symbolsk interaksjonistisk perspektiv. Solberg (1996) påpeker nettopp hvordan barnets reaksjon på en forskers rolle og inntreden i barnets livsverden er potensiell kilde til å forstå barnet. Forskjellen i forskerens kultur og barnets kultur kan gjøre en oppmerksom på egne fordommer og antagelser som ligger inkludert i egen livsverden. Gjennom å forsøke å se barnets livsverden blir forskeren også bevisst sitt eget verdensbilde som barnet skal forstås gjennom. Dette verdensbildet er igjen åpen for fortolkning av de barna som blir studert. Denne forståelsen av den gjensidige avhengighet mellom den som studerer og den som blir studert er det Heidegger kaller den hermeneutiske sirkel, hvor poenget er at den som skal fortolke noe må avskjerme seg mot "tilfældige infald og inskrænketheden i den umærkelige vanetenkning, for isteden at rette blikket 'mod sagen selv'" (Gadamer 1990, 128).

Foruten de tematiske sider ved intervjuet som kan gi barnet en egen motivasjon til å fortelle, kan også intervjusituasjonen tilrettelegges for å virke artig og interessant for barnet.

Intervjuerens kontaktskapende evner vil her komme godt med. Det er vanskelig å beskrive hvordan man får god kontakt med barn, men å være uformell, blid og anerkjennende hjelper trolig (Eide 1989). Tiller fremhever at

*"det helt avgjørende ved intervjuing av barn , er intervjuerens forhold til egen barndom, ikke hvorvidt denne var "god" eller "dårlig, "lys" eller "mørk", behagelig eller smertelig, den var helt sikkert begge deler og i tillegg kjedsommelig, men at den er levende tilstede, i det minste erindret" (Tiller 1988:69).*

Det å få kontakt med barn og intervju barn kan også oppfattes som en spesiell ferdighet som forutsetter en spesiell form for innlevelsesevne og lydhørhet (Alskog 1989).

Et annet praktisk tips som ofte refereres i litteratur er å ha leker tilgjengelig under intervjuet slik at man kan "gjøre noe" parallelt med samtalen. Holtan (2003) beskriver hvordan det å gjøre noe sammen under intervjuet gjør at man slapper mer av og får en behageligere sittestilling. Samhandling om noe kan også bidra til å utjevne den maktforskjell som i utgangspunktet eksisterer mellom voksen/barn og intervjuer/respondent.

### **3.4. Den diagnostiske samtale som typologi**

Den diagnostiske samtalen er i mindre grad en samtale mellom to parter om et felles tema, da denne kjennetegnes av at intervjuer også har en annen agenda. Et klassisk eksempel på dette er standardiserte tester som benyttes for å vurdere barnets intelligens eller utviklingsnivå. I en slik type samtale er interessen for hva barnet har å si ikke først og fremst knyttet til selve innholde i barnets utsagn eller synspunkter. Fokus for intervjuer blir snarere hva barnets uttalelser kan si oss dets utvikling, ferdigheter eller fungering. I den forstand tolkes barnets ytringer som symptomer på underliggende utviklingsmessige eller psykopatologiske forhold.

Om barnevernet i mindre grad gjennomfører formaliserte test intervju med barn vil likevel dette perspektivet kunne være underliggende i situasjoner hvor barnevernet snakker med barn, når barnevernsarbeideren prøver å danne seg et bilde av barnets fungering. Dette kan være avgjørende for å vurdere hvilken informasjon barnet skal gis, og hvordan en samtale best kan legges til rette for at barnet skal kunne komme fram med sine synspunkter i en type kvalitativt intervju.

Det kan også synes forutsatt i lovteksten i barnevernloven §6-3 at barnevernet også skal innta dette perspektivet når det heter seg at ”barnets mening skal tillegges vekt i samsvar med barnets alder og modenhet”.

I forbindelse med at vedtak skal fattes utreder barnevernet om vilkårene for hjelpetiltak eller inngripen er oppfylt. I samtaler som har til hensikt å finne ut om barnet har behov for eller krav på en gitt tjeneste vil utredningssamtalen som typologi kunne være dominerende. I denne typer samtale vil intervjuer vurdere barnets utsagn i forhold til om bestemte vilkår i barnevernloven oppfylles.

### **3.5. Terapeutiske og pedagogiske samtaler som typologi**

I motsetning til dommeravhøret, det kvalitative intervju eller utredningssamtalen som alle er samtaleformer hvor den voksne søker informasjon fra barnet, har den terapeutiske eller pedagogiske samtalen til hensikt å informere eller øve innflytelse på barnet.

Det er neppe er mulig å snakke om terapeutiske samtaler som en bestemt framgangsmåte, da praktisk gjennomføring av disse vil variere sterkt i forhold til behandlingens formål og behandlingsfilosofi. Formålet med en terapeutisk samtale kan være å bearbeide følelser knyttet til en vanskelig opplevelse. Det kan være å identifisere og modifisere tanker og

kognitive forklaringsmodeller eller å endre framtidige handlinger. Når formålet er løsning av dilemmaer eller situasjoner som krever handlinger fra barnet kan samtalen også komme til å ha likhetstrekk med veiledning eller rådgivning.

Tanker, følelser og handlinger hos barnet kan barnevernet måtte innta et mer terapeutisk perspektiv til underveis i en samtale. Barnet kan ha behov for hjelp til å bearbeide følelser knyttet til spesielle traumatiske hendelser for eksempel i forbindelse med en omsorgsovertakelse.

Barnet kan også ha behov for hjelp til å sortere sine tanker omkring det å måtte flytte fra foreldre. For eksempel kan det ha betydning for barnets psykiske helse at det har en forståelse av hvorfor dette har skjedd. Da en mangel på oversikt, forståelse og kontroll med hva som skjer i ens eget liv kan føre til en hjelpeløshet hos barnet som har alvorlige konsekvenser for dets psykiske helse (Seligman 1992).

Barnevernet kan også bli stilt overfor situasjoner der det kommer fram informasjon under et intervju som medfører en hjelpeplikt, og som krever at intervjuer tar et terapeutisk perspektiv for å hjelpe barnet å finne midlertidige løsninger på et problem. Dette kan dreie seg om problemstillinger som 'Hva kan du gjøre når noen erter deg', 'hva skal du gjøre når det ikke er noen hjemme og du er sulten', 'hva skal du gjøre når mamma sover og du er redd', og lignende.

En samtale kan også ha som formål gi barnet informasjon eller opplæring. Dette kan for eksempel være aktuelt om barnet skal være med på møter eller familierådslag (Stien 2002) hvor barnets situasjon skal diskuteres. Det vil i slike situasjoner kunne være en forutsetning for barnets medvirkning at det kjenner dagsorden for et slikt møte og har hatt tid til å tenke gjennom egne synspunkter samtidig som barnet trenger å kjenne spillereglene for møtet for å klare å gjøre sine meninger kjent.

Tabellen nedenfor oppsummerer de fire ulike samtaletradisjonene.

Typologi	Dommeravhør	Utredning	Pedagogiske og terapeutiske samtaler	Kvalitative forskningsintervju
<b>Formål med samtalen</b>	Etterforskning	Beslutningsgrunnlag	Løse et problem	Vinne ny kunnskap
<b>Tema for samtalen</b>	Beskrivelse av hendelser		Tanker, følelser og handlinger.	Beskrivelse av erfaringer, meninger og synspunkter.
<b>Fokus for nyere forskning</b>	Hva påvirker barns fortellinger	Standardisering og normering	Hva virker?	Hvordan få barn til å fortelle

**Figur 1: Fire typologier av samtale med barn**

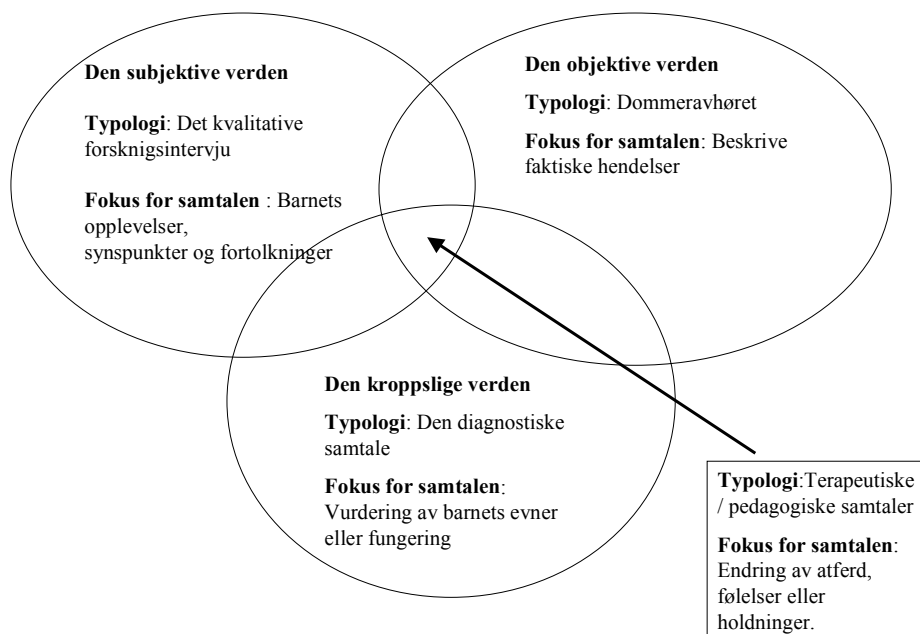
Som tidligere nevnt vil barnevernet måtte regne med å at det er flere formål som skal ivaretaes under en samtale med barnet og at slike samtaler derfor vil måtte anvende metoder og teknikker fra ulike typologier av samtale med barn. Dette innebærer også at man i barnevernet ikke vil ha mulighet til å bli 'ekspert' på en type tilnærming men at en generalist kompetanse er nødvendig.

### **3.6. Subjektive, objektive og kroppslige verdensanskuelser.**

Disse typologiene skiller seg fra hverandre på ulike vis. De har ulike formål og ulike framgangsmåter i samtale med barn. Forskning innefor de ulike typologiene har også vært opptatt av svært forskjellige ting.

Hver enkelt av disse typologiene har også sine grunnlagsproblemer som igjen peker tilbake på ulike ontologiske og epistemologiske standpunkt innenfor de ulike vitenskaps filosofiske tradisjoner, en klargjøring av disse sammenhengene kan gi grunnlag for en bedre forståelse av hvorfor enkelte samtalemetoder synes å dominere barnevernets praksis i dag.

I bunn og grunn tar disse typologiene også utgangspunkt i svært forskjellige perspektiv å beskrive 'virkeligheten' utfra. De fire typologiene av samtale med barn og deres orientering versus den subjektive, objektive og kroppslige verden illustreres i figuren:



**Figur 2: Typologier og verdensanskuelser**

Det kvalitative forskningsintervjuet er opptatt av den subjektive verden. Der subjektet må forstås som 'det jeg tenker på når jeg tenker på meg selv'. Den subjektive verden er nært knyttet til den kroppslige verden som er utgangspunktet for utredningssamtalen. At den kroppslige verden, 'kroppen min' og den subjektive verden 'meg selv' er knyttet sammen men ofte betraktes som atskilte enheter illustreres blant annet gjennom medisinske skille mellom soma og psyke (kropp og sjel), dette skillet gjenfinnes både i vår språkbruk og ikke minst gjennom måten helsevesenet er organisert på. At disse dimensjoner likevel er uløselig knyttet til hverandre argumenteres for av bla Merleau-Ponty (1994), som viser hvordan kroppslige lidelser får psykiske utslag og omvendt. Et eksempel på dette er 'fantomsmerter' i amputerte kroppsdelar. Utfra dette argumenterer han for at psyke og soma ikke egentlig er to sider av samme sak men at de gjensidig forutsetter hverandre, det er gjennom å ha en kropp jeg er i stand til å tenke om meg selv.

Den objektive verden definert som 'det utenfor meg selv', er dommeravhørets fokus. Eksistensen av et rendyrket objektivt perspektiv er forutsatt innefor naturvitenskapelig forskning. Anvendelse av dette paradigmet på studie av sosiale og kulturelle forhold har imidlertid vært avvist gjennom den såkalte positivismekritikken som påpeker at den som studerer samtidig er deltaker og at en rendyrket betraktende posisjon ikke er tilgjengelig i

praksis (Skjervheim 2000). Mer grunnleggende er det denne sammenhengen Heidegger (1981) peker på med sin term ”væren-i-verden” som indikerer at ’verden’ (den objektive verden) er uløselig forbundet med et subjekt (den subjektive verden), fordi den eneste verden vi kan kjenne til er den verden vi erkjenner som subjekter. Denne gjensidige forhold mellom ’verden’ og det subjektive er slik et grunnleggende kjennetegn hos livsverden (Bengtsson 1993).

### **3.7. Samtalens fire faser**

Uavhengig av formålet inneholder samtaler med barn gjerne noen fellestrekk, karakterisert av fire faser. Disse er

- Presentasjon
- Oppvarming
- Tema
- Avslutning

Hovedformålet med presentasjonen er gjerne å informere barnet om hensikten med samtalen. Det kan her være aktuelt å gi en kort gjennomgang av hva samtalen skal handle om, hva opplysningene barnet gir skal bli brukt til og eventuelt hvilke andre som vil få vite hva barnet har sagt. Dette gjøres gjerne rett før selve samtalen. Det kan imidlertid være en fordel om barnet får vite dette noen dager før møtet finner sted. Formålet med dette er for det første å gi barnet nok informasjon til at det kan ta et informert standpunkt til om det vil være med på samtalen eller ikke. Det andre poenget er at man med mindre barn vanligvis har begrenset med tid til disposisjon før barnet blir lei, trett eller mister interessen for samtalen. Det vil derfor være viktig at barnet også har en forståelse av hva som er temaet og formålet med samtalen for å kunne gi mest mulig relevant informasjon. Det er synd hvis man bruker den tiden barnet er mest motivert og konsentrert til å snakke om mindre viktige ting.

De mindre viktige ting er gjerne tema i oppvarmingsfasen. Dersom man har grunn til å tro at hovedtema for samtalen er vanskelig for barnet å snakke om forsøker man gjerne å innlede med å snakke om noe ufarlig. Det er en fare for at denne fasen av en samtale kan bli for lang. Det vanskelig å gi noen oppskrift på hvor mye tid man skal bruke på oppvarming og bli kjent fasen. Min erfaring fra intervju med 5-8 åringer er at dette varierer veldig og at det i denne



aldersgruppen er en fare for at intervjuet er over for barnet før man har kommet til poenget, om man bruker for mye tid på oppvarming (Vis 2003).

I tema fasen utforsker man det som er tema for samtalen. Desto mindre barnet er jo oftere kan man regne med brudd og vekslinger i tema under samtalen. Om man benytter leker eller rekvisitter under samtalen kan det også være en god ide å ta pauser underveis i temafasen for å la barnet leke eller utforske temaet fra enn annen vinkel enn via samtale. Her vil også barnets alder ha stor betydning for hvor lenge barnet er i stand til å holde seg til tema. Temafasen er ferdig når man har fått de opplysninger man trenger, eller når barnet ikke har mer å fortelle.

Når samtalen skal avsluttes gir man gjerne en oppsummering av hva man har snakket om. Dersom det er gjort avtaler eller gitt råd underveis i intervjuet gjentar man disse. Så kan det være en god ide å gi barnet mulighet for å ta opp andre ting det er opptatt av eller komme med konkretiseringer eller endringer i forhold til den oppsummerende framstilling den voksne har gitt. Man repeterer gjerne hva opplysningene skal brukes til og hva som skal skje videre dersom dette er aktuelt. Man kan også fortelle barnet om man skal treffes igjen og eventuelt gi et tidsperspektiv på dette.

### **3.8. Å snakke med barn vs barns medbestemmelse**

Barnevernloven §6-3 slår på den ene siden fast at barn skal informeres og gis mulighet for å uttale seg før det tas avgjørelse i saker som angår dem. På den annen side skal deres mening tillegges vekt i samsvar med barnets alder og modenhet. Barnet har altså rett til å få si sin mening men dette følges ikke av en rett til å få det som man vil. Når barnets synspunkt ikke alltid blir tatt hensyn til henger dette sammen med at barnet ikke alltid er i stand til å forutse konsekvensene av sine valg og at denne evnen er knyttet til barnets modenhet og utvikling. Thomas (2000) peker på flere faktorer som har betydning for hvilken vekt barnets synspunkter tillegges når avgjørelser skal tas i Britisk barnevern. Grad av samsvar mellom de voksnes og barnets synspunkter synes å være en faktor. Det kan være en tendens blant voksne til å karakterisere barnet som kompetent og modent når dets synspunkter samsvarer med den voksne og tilsvarende at barnet ikke er modent nok til å forstå sitt eget beste når barnets synspunkt er et annet. Dette fører i sin ytterste konsekvens til at barnet har liten reell innflytelse om man ikke er villig til å la barnets synspunkt få forrang foran egne. En annen faktor som avgjør i hvilken grad barnevernet er villig til å gjøre dette er hva slags avgjørelse som skal tas. Tomas (ibid) finner her en tendens til at barnet gis sterkere medvirkning i

mindre viktige spørsmål som for eksempel praktisk gjennomføring av et hjelpetiltak. Mens barnet har mindre innflytelse i avgjørelser om plassering utenfor hjemmet, hvor barnet skal plasseres og hvordan samvær med foreldrene skal være. Paradoksalt nok synes barnet derfor å ha minst innflytelse på de avgjørelser som har størst betydning i barnets liv og relativt større innflytelse i mindre viktige spørsmål. Dette henger også sammen med hvilken risiko barnevernet mener det er knyttet til avgjørelsen. Dette behøver ikke kun være knyttet til risiko for barnet men handler også om barnevernets risiko for å ta avgjørelser man kan bli kritisert for i ettertid. Selv om man veier barnet ønsker opp mot disse faktorer og dette fører til at barnets ønsker ikke tillegges vekt betyr ikke det nødvendigvis at hele prosessen med å la barnet få si sin mening har vært en ulempe. Dette støttes også av undersøkelser som er gjort på om barnas egne synspunkter på deltagelse i barnevernsaker. Thomas (ibid) intervjuet 47 barn som var under omsorg av barnevernet om deres synspunkter på egen deltakelse i saken og fant at barna selv rangerte det å bli hørt på som det viktigste mens det å få viljen sin ble vurdert som minst viktig.



**Figur 3: Barns rangering av faktorer ved deltagelse**

Barna i denne undersøkelsen ga mange grunner til at de burde bli hørt:

- *'Det er vårt liv'*- barna har egne følelser og synspunkter og de avgjørelser som blir tatt påvirker dem.

- *'Det er mer rettferdig'* – barn føler seg mer inkludert og det forbygger at man blir sint eller lei seg
- *'Det fører til bedre avgjørelser'* – barn har viktig informasjon som ikke de voksne kjenner til og når de voksne hører på barna er det lettere for dem å ta avgjørelser som barna liker.
- *'Du får informasjon'* – barnet blir kjent med hva som skjer
- *'Du lærer av det'* – man får erfaring og kunnskap og lærer hvordan man kan si i fra , ta ansvar og bli mer selvsikker.

Viktigst for barna i undersøkelsen var imidlertid å bli lyttet til og få være med i en dialog, ikke hvem som bestemte det endelige resultatet. Det kan dermed synes som om deltakelse og bestemmelse ikke framstår som motsetninger for barna på samme måte som det gjør for voksne. Dette taler i mot å unnlate å involvere barnet selv om avgjørelser kan komme til å bli tatt uavhengig av barnets synspunkter.

Schofield og Thoburn (Thomas 2000) argumenter mot tanken om barnets beste som et hensyn som skal balanseres mot barnets ønsker, og hevder at målet må være å forene disse to hensyn. Dette bygger på at beslutningsprosessen i praksis karakteriseres av mange valgsituasjoner og muligheter som hver for seg dekker noen men ikke alle av barnets behov og noen men ikke alle av barnets ønsker. Når barnets ønsker i beslutningsprosessen skal tillegges vekt i tråd med barnets alder og modenhet er det derfor rimelig at barnets kompetanse vurderes i forhold til den bestemte avgjørelse og ikke om barnet som sådan enten er kompetent eller ikke.

## 4. Forståelsesmåter

Kritikken som reises mot barnevernet kan henge sammen med at barnevernet har valgt å definere barnet og dets behov utfra bestemte psykologisk orienterte diskurser og i mindre grad forholdt seg direkte til barnets fortellinger. Det er derfor vært hevdet at vi må vende oss mot barnevernarbeiderens forståelsesmodeller om man vil endre barnevernets praksis for samtale med barn (Juul 2004).

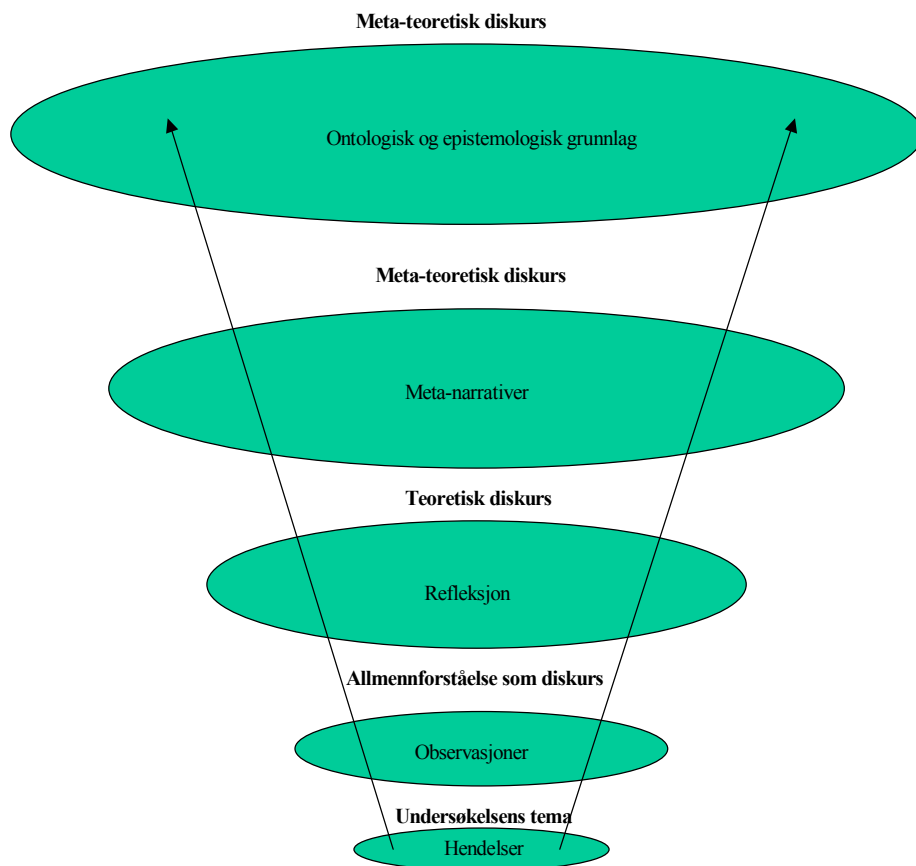
### 4.1. Forståelsesmåter og diskurs på ulike nivå

Ansatsen mot en ny måte å forstå barndom på kan sies å representere et skifte, fra de tradisjonelle utviklingspsykologiske perspektiv som har vært svært sentrale i den fagliggjøring som har preget utviklingen i barnevernet på 1900 tallet. Det er i denne sammenheng hevdet (NOU 2000:12) at barnevernet med ulike utviklingspsykologiske perspektiv i for stor grad retter søkelyset mot indre forhold i familien og at barnevernets forståelsesmåter i større grad også bør inkludere materielle og sosiale livsbetingelser og livet utenfor familien. Det er imidlertid ikke gitt hvordan disse utviklingspsykologiske perspektiv skiller seg fra hverandre og hvordan de henger sammen med andre mer overordnede forståelsesmåter for hvordan verden henger sammen. En nærmere undersøkelse av dette vil kunne danne bakgrunn for forståelse av barnevernets vurderinger når det er spørsmål om når, hvorfor og hvordan barnet skal inkluderes og høres i en barnevernsak.

Studier av barndommens historie viser hvordan vår forståelse av barn og barndom endres på flere nivåer. Diskurser om barndom på observasjonsnivå vil bestå i å snakke om ens forståelse av et bestemt fenomen. For eksempel kan barnets tredje leveår beskrives som en periode med mange store følelsesutbrudd eller som en rolig periode hvor barnet i økende grad blir i stand til å gi uttrykk for egne meninger. Denne beskrivelsen utgjør vår umiddelbare og konkrete forståelse. Så snart vi begynner å reflektere og snakke om disse konkrete observasjoner flyttes diskursen til et reflektivt teoretisk nivå. Teorier i denne forstand kan være alt fra uformelle antagelser til raffinerte teorier om sammenhenger i verden. Utviklingspsykologien har mange slike teorier om barns utvikling. Piagets teorier om barns kognitive utvikling er et velkjent eksempel.

En videre refleksjon rundt en slik teoretisk forståelsesramme foregår på et metateoretisk nivå, når den aktuelle diskursen omfatter videre implikasjoner av et gitt teoretisk tenkesett, eller

betraktninger over teories anvendelse på andre og nye områder (meta narrativer). For eksempel kan metateoretiske betraktninger omkring Piagets teorier om barns kognitive utvikling som et resultat av assimilasjon og adapsjon, innebære betraktninger omkring barns utvikling generelt og knyttets til hvorvidt utvikling som fenomen best forstås som en kontinuerlig prosess eller som kvalitative sprang fra ett nivå til et annet. En metateoretisk diskurs kan også undersøke det ontologiske og epistemologiske grunnlaget for et gitt meta-narrativ. Dette kan for eksempel innebære en undersøkelse av de grunnleggende antagelser om verden som er forutsatt i Piagets assimilasjon og adapsjonsprosesser som fungerer som et meta-narrativ i hans teorier. Dette kan da komme til å innebære en nærmere undersøkelse av grunnlaget for å skille endring gjennom variasjon fra endring gjennom transformasjon. Som Overton (1998) har påpekt kan dette skillet følges tilbake til Gallilei og Descartes skille mellom den subjektive og den objektive verden og bærer dermed i seg forutsetninger basert på en slik måte å forstå verden på.



**Figur 4: Forståelse og diskurser på ulike nivå**

## 4.2. Fire meta-narrativer

Stephen Pepper (1942) identifiserer fire konkurrerende meta-narrativer som grunnleggende for vår tenkning om verden. Disse kan vi kalle formisme, mekanisme, kontekstualisme og organisisme. Disse fire narrativene betrakter Pepper som autonome og med lik status med hensyn til systemets klarhet, mål, begrepsapparat og standarder for bevis. Hypoteser kan utvikles og testes innefor alle systemene og de kan hver især behandle alle typer menneskelig erfaring. Pepper konkluderer imidlertid med at dialog imellom disse fire narrativer er umulig og at kunnskapssystemer utviklet innenfor et narrativ ikke engang kan enes med andre narrativ om hvilke spørsmål som er vesentlige. På denne måte trekker Pepper også en parallell til Kuhns paradigmebegrep som argumenterer for at sannhet er relativt til et begrepsapparat som i stor grad defineres av metaforer (Super, Harkness, 2003).

Da disse ulike meta-narrativ kan knyttes til forskjellige teorier om barn og barns utvikling, og således til ulike synspunkter på hvordan og hvorfor barn skal involveres i en barnevernssak, beskrives disse nærmere her.

### 4.2.1. Formisme

Formisme baseres på klassifikasjon av objekter i kategorier etter definisjon eller likhet til en prototype. Gjennom at kvalitetene til en gitt kategori er kjent blir en gitt hendelses mening tilgjengelig gjennom klassifikasjon. Dette kan assosieres med filosofien til Platon og Aristoteles hvor innfallsporten til erkjennelse er en analytisk tilnærming som ved analyse av diagnostiske likheter søker å finne underliggende strukturer (lover, kategorier). Platons idelære angir eksistensen av tidløse former som underliggende strukturer for alle ting i verden. Med dette legger han grunnlaget for en søken etter erkjennelse som søken etter ”essenser”. I en slik essensialistisk sammenheng kan ”struktur” og ”organisering” forstås som forutbestemt og uforanderlig. Aristoteles (Overton 1998) beskrives som en mester i logisk klassifisering, og kjernen i hans formistiske system er forståelse av væren som statisk og uforanderlig i relasjon til dets potensial.

*”The passage from potentiality to actuality points to the becoming of the object”  
(ibid, 129).*

Denne forståelsen av utvikling finner vi igjen i synet på barn som et uferdig og uforløst potensial i motsetning til voksenverdenen som stabil og statisk.

Det å dele metafysikken inn i fire avgrensede meta-narrativer kan i seg selv sies å være en form for formisme.

#### **4.2.2. Mekanisme**

Et mekanistisk meta-narrativ fokuserer på sammenhengen mellom del og helhet. En mekanistisk forklaring spesifiserer direkte kausale relasjoner mellom årsak og virkning. Maskinen kan tjene som modell for et slikt narrativ, og kjennetegnes ved at den kan demonteres i sine fundamentale deler og at hver del kan undersøkes og klassifiseres mens den enkelte dels bidrag i en årsakssammenheng kan kun avgjøres ved å undersøke maskinen i funksjon. Dette assosieres med bla filosofien til Descartes, Lockes og Hume som tar utgangspunkt i oppdeling av verden i subjektive og objektive dimensjoner og definerer det objektive som det virkelige. Lockes bilde av barnet som en tabula rasa (ubeskrevet blad) og hans berømte slagord 'Det er ingenting i intellektet som ikke først er i sansene' oppsummerer den empiristiske forståelse. Gjennom en slik mekanistisk forståelse må kompleks tenkning og ideer oppstå utfra elementære sansedata gjennom assosiasjon som mekanisme.

#### **4.2.3. Organisme**

I et organistisk meta-narrativ er helheten mer enn summen av delene. Med levende organisme som modell anerkjennes det syntetiske eller integrative aspektet ved deler av en helhet. Med dette rettes fokus mot interne reguleringsmekanismer, reorganisering og transformering. I motsetning til det mekanistiske bilde kan det her ikke identifiseres en distinkt årsak for hver virkning. Leibnitz gir konseptet helhet en ny signifikans

*"For the universal whole which is to be grasped can no longer be reduced to a mere sum of its parts" (Overton 1998, 135).*

Denne helheten er organisk, ikke mekanisk og består ikke av summen av delene men er forutsatt av delene. Forholdet mellom del og helhet beskrives som relasjonell. Et annet bidrag til denne relasjonelle sammenheng får vi av Hegels dialektikk. Dette kan eksemplifiseres med måten motsatte begreper definerer hverandre på. Eksempler på slike motsatte begrepspar er indre-ytre, biologisk-sosial eller arv-miljø. Forståelse av arv forutsetter forståelse av miljø og omvendt. Denne dialektikken er med på å danne grunnlaget for det organismiske meta-narrativ.

#### 4.2.4. Kontekstualisme

Kontekstualisme fokuserer på det subjektive og den historiske kontekst handlingen foregår i som kjernen til å forstå mening. Denne mening har ingen selvstendig eksistens uavhengig av kontekst og observatør. Det er derfor umulig å finne enkle og spesifikke årsaker til en gitt hendelse. Multiple og ulike perspektiv er derfor nødvendig for å forstå et fenomen. Pierce, James og Dewey nevnes som eksempler på forfattere av dette verdenssyn. James filosofi karakteriseres av holisme som reaksjon på og avvisning av dualisme<sup>2</sup> som grunnlag for mange dialektiske motsetninger. I tråd med amerikansk pragmatisme vektlegges anvendbarhet framfor systembygging.

### 4.3. Meta-narrativer og teorier om barn

Super og Harkness (2003) argumenterer for at Peppers analyse av meta-narrativer kan anvendes for å organisere teorier om barns utvikling, på en måte som ikke tar stilling til innbyrdes rangering av disse teoriene med hensyn til riktighet.

Formisme representeres ved temperaments teori som vektlegger barns disposisjon for ulike typer atferd som forklaring for personlighetsutvikling. Videre er diagnosesystemet i barne- og ungdomspsykiatri bygd opp etter lister av lidelser med tilhørende kriterier og karakteristika der behandling er sterkt knyttet til riktig diagnostisering.

Mekanisme gjenkjennes i atferdsterapeutiske behandlingsformer basert på lover om forsterkning av atferd slik disse er påvist av Skinner (1953). Det er den funksjonelle sammenhengen mellom stimuli og atferd som er av interesse og anvendelse av systemer for belønning og straff er velkjente teknikker for kontroll av atferd hos barn så vel som voksne. Det mekanistiske metanarrativ tegner et bilde av barns utvikling som styrt av ytre stimuli som akkumuleres av barnet og gradvis utvikles til mer og mer komplekse atferdsformer.

Organistiske forståelser av utvikling finner vi hos kjente navn som Piaget, Freud, Maslow og Kohlberg. Integrering av følelser, tanker og atferd er gjerne fokus for disse organistisk orienterte teorier som søker å forklare hvordan disse interagerer og fører til endring over tid. Bowlbys tilknytningsteorier kan også sies å representer dette synet på utvikling. Moderne

---

<sup>2</sup> Dualisme: Descartes berømte læresetning 'Jeg tenker altså er jeg' refereres ofte til som begynnelsen på skille mellom subjekt\objekt eller kropp\sjel som har kommet til å dominere vitenskapsfilosofi fram til vår tid.



terapiformer basert på foreldreveiledning som PMT, MST og Webster-Stratton programmene har også sterke elementer av organismisk tenkning innebygd.

Kontekstualisme finner vi igjen i moderne kulturpsykologi som fokuserer på individets konstruksjon av mening. Dette er også sterkt representert innefor ulike former for familierapi og innsiktsbasert terapi som ser på innsikt i egen situasjon som grunnleggende for forandring.

#### **4.4. Meta-narrativer, teorier og handling**

Påvisning av sammenheng mellom meta-narrativer og teorier om barnsutvikling medfører ikke nødvendigvis at dette kommer til syne i enkeltpersoners daglige tenkning om og handling i forhold til barn. For å undersøke dette nærmere har Super (2003) gjennomført tre studier hvor foreldre og terapeuter i barne- og ungdomspsykiatrien får se video vignetter av samhandling mellom foreldre og barn. I etterkant blir de bedt om å ta stilling til ulike årsakshypoteser som forklaring på barnets handlinger. Resultatet av dette viser klare sammenhenger mellom terapeuters teoretiske orientering og foretrukne forklaringsmodeller i konkrete situasjoner. Dette viser åpenbart at meta-narrativer er offentlig tilgjengelige konstruksjoner i våre samfunn og at

*”the communication of these ways of thinking presumably takes place through a variety of channels, including informal, casual conversation among friends and neighbours as well as the formal dissemination of child rearing advice through public media.” (Super, Harkness 2003: 20).*

Dokumentasjon av tilstedeværelse av individuelle meta-narrativer i profesjonell praksis i behandling av barn tilsier at disse narrativer også får betydning for samhandling mellom klienter og terapeut i konkrete situasjoner. Dette dokumenteres også i ovennevnte studie hvor det er klare sammenhenger mellom utdanning og arbeidsoppgaver innenfor behandlingssystemet og de meta-narrativer den enkeltes synspunkter og fortolkninger mest i overensstemmelse med. Personell som i stor grad arbeider med diagnostisering og utredning herunder psykiatere synes å støtte formistisk forståelse. Ansatte som driver individuell rådgivning og behandling herunder sosialarbeidere og psykodynamisk orienterte terapeuter er særlig i overensstemmelse med organismiske forståelsesformer. Støtte til mekanistiske fortolkninger finner man blant atferdsterapeuter og gruppeledere innenfor ulike gruppebaserte behandlingsformer. Grad av tilslutning til de ulike meta-narrativer synes dels styrt av

utdanningsbakgrunn og teoretisk orientering og dels av de arbeidsoppgaver man er satt til å løse. Utfra dette kan vi lage hypoteser om foretrukne meta-narrativ hos barnevernarbeidere.

#### **4.5. Meta-narrativer i barnevernet**

Det er gode grunner til å anta at resultatene fra Super sine undersøkelser har generaliseringsverdi. Anvendt på norsk barnevern kan vi da fremme følgende hypoteser:

*Hypotese 1: Utfra ansattes utdanningsbakgrunn kan vi forvente tilslutning til organismisk meta-narrativ hos barnevernsansatte*

Dette kan begrunnes utfra Super (2003) sin studie som viser sterk korellasjon mellom sosialarbeidere som yrkesgruppe og organismiske metanarrativ som forståelsesmodell. Det er også grunn til å anta at sosialarbeideres teorier om barns utvikling vil være påvirket av de kursene om normalutvikling som tilbys som ledd i barnevernpedagog og sosionomutdanningen. Disse kursene bygger gjerne på en gjennomgang av klassikerne innen utviklingspsykologien som beskriver barnets evner, ferdigheter og utviklingsnivå til ulike alderstrinn. Sentrale er her teoretikere som Piaget, Erikson, Vygotsky, Kohlberg og Bowlby som alle kan sies å presentere sine teorier innefor et organismisk meta-narrativ.

*Hypotese 2: I undersøkelsesfasen av en barnevernsak vil mekanistiske meta-narrativ være framtrede*

En undersøkelse vil gjerne ha krav på seg om å produsere objektive sannheter. Muligheten av objektive beskrivelser av hendelsesforløp og forhold kan sies å være en forutsetning for å avklare om en gitt melding til barnevernet skal utløse tiltak, eller om meldingen er grunnløs og saken skal henlegges. Undersøkelse som fenomen kan derfor sies å være grunnlagt på et mekanistisk meta-narrativ. Det kan utfra dette forventes at ansatte som har undersøkelser som hovedarbeid vil tendere mot å anvende dette perspektiv i sine fortolkninger.

*Hypotese 3: I vedtaksfasen av en barnevernsak vil formistiske meta-narrativ være fremtrede*

I likhet med et diagnose system kan også lovregulerte tiltak og tjenester som forvaltes av barnevernet sies å bygge på et formistisk meta-narrativ. Lov om barneverntjenester inneholder bestemte vilkår som må være innfridd for at den enkelte skal ha rett på hjelp eller for at barnevernet skal ha plikt til å gripe inn. Videre vil hjelpetiltak utmåles utfra bestemte standarder som trolig bygger på ulike klassifikasjoner av behov slik disse gir seg til kjenne i etablert forvaltningspraksis. Å fatte vedtak i en barnevernssak har slik mange likhetstegn ved

det å sette en diagnose. De foreliggende fakta vurderes i forhold til de ulike handlingsalternativ som er kategorisert i form av gjeldende lovverk, og beslutning tas med henblikk på hvordan lignende saker er klassifisert tidligere.

*Hypotese 4: I tiltaksfasen av en barnevernsak vil organismiske meta-narrativ være framtrede.*

I tiltaksfasen avgjøres den praktiske utforming av et gitt tiltak. Omhandler vedtaket tildeling av støttekontakt skal det finnes rett person, det skal avtale hva barn og støttekontakt skal gjøre sammen og dette skal justeres underveis i tråd med de enkelte deltagerens erfaringer. Barnet skal både hjelpes og veiledes og høres samtidig som tiltaket skal gjennomføres i tråd med vedtaket. Barnevernsarbeideren må i denne fasen ta hensyn til barnets utviklingsmessige behov og barnets ønsker. Sammenhengen mellom disse to faktorene står også sentrale i barnevernloven §6-3 andre setning ” Barnets mening skal tillegges vekt i samsvar med barnets alder og modenhet”. Dette fordrer en vurdering av utviklingspsykologiske forhold som lett vil komme til å ha innbygde organismiske meta-narrativ.

*Hypotese 5: I evalueringsfasen vil kontekstualistiske meta-narrativ være framtrede*

Ved evaluering av et barneverntiltak vil fokus ofte være rettet mot barn foreldre og hjelpenes opplevelser og vurderinger av tiltaket. En forståelse av brukernes perspektiv og synspunkter vil i en slik evaluering kunne være avgjørende for om tiltaket skal endres eller ikke. Disse vil være av subjektiv karakter og kan gis mening og forstås i relasjon til den kontekst de framtrer i. For barnevernsarbeideren vil derfor forståelse av subjektive ytringer være det primære i denne fasen av en sak. Om barnets meninger derfor primært søkes forstått som subjektivt fenomen i forhold til den kontekst det er framsatt i kan dette bære i seg referanser til et kontekstualistisk meta-narrativ.

I de tilfeller det er formulert klare mål for tiltaket som for eksempel spesifikke atferdsendringer kan en evaluering også være klart bundet opp i mekanistiske tradisjoner.

#### **4.6. Meta-narrativer og ulike typologier av samtale med barn**

Vi har tidligere beskrevet ulike typologier av samtale med barn og plassert disse i forhold til om de har fokus på subjektive, objektive eller kroppslige dimensjoner (Figur 2: Typologier og verdensanskuelser, side 22). Peppers fire meta- narrativ med tilhørende utviklingspsykologiske teorier slik de beskrives av Super kan godt sies å omhandle ulike synspunkter på hvordan disse tre tilværelsesdimensjonene er sammensatt.

Om vi relaterer de beskrevne meta-narrativ til ulike tradisjoner for samtale med barn vil de skisserte tradisjonene kunne relateres til hver sine respektive meta-narrativer.

Dommeravhøret som typologi for samtale med barn kan assosieres med et mekanistisk metanarrativ og vil trolig være mest fremtredende i undersøkelsesfasen av en barnevernsak.

Den diagnostiske samtale som typologi kan assosieres med et formistisk metanarrativ og vil være mest fremtredende i vedtaksfasen av en barnevernsak.

Pedagogiske og terapeutiske samtaler som typologi kan assosieres med et organismisk metanarrativ og vil være mest fremtredende i tiltaksfasen.

Kvalitative forskningsintervju som typologi kan assosieres med et kontekstualistisk metanarrativ og vil være mest fremtredende i evalueringsfasen av en barnevernsak.

Tabellen nedenfor oppsummerer dette:

Meta-narrativ	Mekanistisk	Formistisk	Organismisk	Kontekstualistisk
Typologi	Dommeravhør	Diagnostisk samtale	Pedagogiske og terapeutiske samtaler	Kvalitative forskningsintervju
Fase i en barnevernsak	Undersøkelse	Vedtak	Tiltak	Evaluering

**Figur 5: Sammenheng mellom meta-narrativer, typologier av samtale med barn og faser i en barnevernsak**

Dette fører til spørsmål om man i videre utvikling av fagkompetanse i barnevernet på dette området skal satse på større grad av spesialisering eller om det er mulig å utvikle generalistkompetanse på dette området.

## 5. Intervjuundersøkelse i tre kommuner

### 5.1. Bakgrunn for undersøkelsen

Barn som aktører er et av satsingsområdene innenfor programmet 'Barn- og familier' ved Barnevernets utviklingssenter i Nord Norge. Den endring i barnvernloven §6-3 som ble varslet av regjeringen høsten 2003 og gir barn rett til å bli hørt i saker som angår dem aktualiserte flere spørsmål.

Det var for det først uklart hvilke praksisendringer denne lovendringen ville kreve av de kommunale barnevernstjenestene. Riktignok fantes en del undersøkelser som pekte på at barnevernet i for liten grad snakket med barn og tok barn med på råd, men disse sprikte en del og pekte framfor alt på at det trolig eksisterte store lokale forskjeller. Det var derfor klart at for å drive lokalt utviklingsarbeid på dette området var det behov for en nærmere beskrivelse av dagens praksis for samtale med barn og barns medbestemmelse.

St. melding nr. 40 (2001/2002) poengterer at forskingsmiljøene i større grad må sørge for å gjennomføre empiriske undersøkelser knyttet til hvordan barnevernet i Norge i dag fungerer. I prosjektet "Samtale med barn i barnevernet" er siktemålet å få fram empiribasert kunnskap om hvordan barnevernets samtaler med barn gjennomføres i praksis, hvilke forståelsesrammer disse samtalene praktiseres innen og hvordan barn opplever disse samtalene. Det er ikke bare et uttalt mål at denne empirien skal formidles til og være relevant for videre utvikling av tjenesten, det er snarere ønsket om å bidra i utvikling av tjenesten som motiverer utviklingen av prosjektet. Det er en ambisjon i prosjektet at nye tilnærminger til samtale med barn skal utvikles og beskrives sammen med praktikerne, nettopp for å sikre at dette har relevans for praktikerens tjenesteyting. Slike synspunkter har forankring i den økende interesse for, og anerkjennelse av praksiskunnskap vi har sett de senere årene. Dette er også et av satsningsområdene ved BUS Nord Norge gjennom den forskningen som gjøres av Inger Erstad i dr.grads prosjektet "Utvikling av arbeidsmodeller i det kommunale barnevern".

Med bakgrunn i dette ble følgende undersøkelse finansiert av stiftelsen Wøyen.

## 5.2. Undersøkelsens formål

Formålet med denne undersøkelsen skulle være å

- Kartlegge praksis for samtale med barn i alderen 4-12 år, i det kommunale barnevernet.
- Definere hvilke områder kommunene hadde behov for videre utvikling på for å kunne ivareta lovendring i bvl §6-3

Det var formulert fire delproblemstillinger i prosjektet:

1. Hva snakker barnevernet med barn om, hvordan og hvorfor gjennomføres disse samtalene?
2. Hvilke behov for kompetanse og metodeutvikling har barnevernet innenfor feltet samtale med barn?
3. Hvilke implisitte forståelsesformer av barn og barndom ligger til grunn for barnevernets praksis i samtale med barn?
4. Hvordan opplever barn egen deltagelse i barnevernsaker?

## 5.3. Metode

Tidligere antagelser vedrørende samtaler med barn i barnevernet har vært baserte på at barnevernet i for liten grad snakker med barna, men at det til tross for dette forekommer planlagte og målrettede samtaler med barn, som ledd i utredning av barnevernsaker. Med bakgrunn i dette ble følgende metoder planlagt anvendt.

Kvalitative intervju med ansatte i det kommunale barnevernet anvendes for å beskrive hvordan og hvorfor barnevernet samtaler med barn samt hvilke kompetansebehov barnevernansatte opplever. Kvalitative intervju med barn som har hatt samtale med barnevernet var planlagt, for å beskrive hvordan barnet opplevde dette møtet. I intervjusituasjonen blir kunnskap til mellom intervjueren og den intervjuedes synspunkter, slik er intervjuet en mellommenneskelig situasjon. I en forskningssituasjon er det da om å gjøre å skape en kontakt som er slik at den intervjuede føler seg trygg nok til fritt å fortelle om egne opplevelser og følelser. Forskeren bruker seg selv som instrument for å få tilgang til intervjupersonens livsverden.

Intervju har få standardiserte prosedyrer og metoder og varier i strukturingsgrad. Det semi-strukturerte intervju har fastsatte temaer som forskeren ønsker å dekke i løpet av intervjuet, men ikke nødvendigvis en fast formulering av spørsmålene som skal stilles for å komme dit. En slik framgangsmåte åpner for å utnytte intervjuerens ferdigheter, kunnskaper og intuisjon. Kvale (1997) karakteriserer slik intervjuing som et håndverk som på mange måter er mer en kunstform enn en standardisert forskningsmetode.

### **5.3.1. Intervju guide for intervju med ansatte**

Intervjuet gjennomføres som et tradisjonelt semistrukturert intervju hvor rekkefølge og vektlegging av temaene i intervjuet ikke er forutbestemt, men avgjøres under intervjuets gang.

**Tema A:** Hvorfor samtale med barn

Hvilke forhold påvirker barnevernet til å samtale med barn.

Forhold ved selve saken, saksbehandlingsrutiner, forhold ved familien, forhold ved barnet, personlige forhold hos barnevernsarbeideren.

Hvilke forhold påvirker til ikke å samtale med barnet.

**Tema B:** Hvordan samtale med barn.

Finnes det rutiner ved kontoret. Hvordan bruker du å gjøre det. Fortell om en gang det gikk bra fortell om en gang det gikk dårlig.

(innkalling, forberedelse av barnet, kontaktetablering, informasjonsinnhenting, avslutning)

**Tema C :** Utviklingsbehov

Hvilke behov har barnevernet for å kunne la alle barn ned til 7 år bli hørt i barnevernsaker.

Behov for organisasjonsutvikling i barnevernet. (rutiner og retningslinjer, internkontroll, økonomi og resursforvaltning)

Behov for utvikling av metoder for samtale med barn.

Behov for utvikling av annen kompetanse.

Observasjon av samtaler barnevernet har med barn skal anvendes for å beskrive hvordan barnevernet gjennomfører samtaler med barn. Forskeren vil delta som observatør i samtaler mellom barn og barnevernsansatte. Dette innebærer at forskeren vil være tilstede og ta notater men ikke delta aktivt i samtalen. Forskeren vil særlig se etter hva som er tema for samtalen og hvilke metoder barnevernsarbeideren anvender for å etablere kontakt med barnet.

Barna vil i etterkant bli intervjuet omkring deres opplevelser av samtalen med barnevernet. Tema vil her være hva barnet tror var formålet med samtalen, hvordan barnet følte seg ivaretatt under samtalen og hvordan barnet føler seg hørt.

**Figur 6: Intervjuguide for intervju med ansatte.**



### 5.3.2. Intervju guide for barneintervjuet.

**Tema A:** Barnets fortolkning av tema for samtalen med barnevernarbeideren. Det søkes å få barnet til å beskrive med egne ord hva samtalen dreide seg om

Eksempelspørsmål:

- "Hva var det dere snakket om i sted?"
- "Hva var det barnevernsarbeideren ville snakke om?",
- "Hva var det du ville snakke om?",
- "Hva snakket dere mest om?",
- "Hva var best å snakke om?",
- "Var det noe som var dumt å snakke om?"

**Tema B:** Barnets fortolkning av hensikten med samtalen. Det undersøkes hvilke forventninger barnet hadde til samtalen på forhånd, hva trodde de var hensikten med selve samtalen. Det undersøkes også barnets oppfatninger av hensikten med enkeltspørsmål / opplysninger i samtalen med barnevernsarbeideren.

Eksempelspørsmål:

- "Ble samtalen med barnevernsarbeideren sånn som du hadde trodd det skulle være?"
- "Hvordan hadde du trodd samtalen kom til å være?",
- "Hvorfor tror du barnevernet ville snakke med deg?"

**Tema C:** Følelse av å bli hørt. Sitter barnet igjen med følelse av å ha blitt hørt. Dette relateres til den forståelse barnet kom til intervjuet med og barnets erfaringer med intervjuets gang.

Eksempelspørsmål:

- "Fikk du sagt alt du ville ?" , "
- "Var det lett eller vanskelig å snakke med barnevernsarbeideren?",
- "Hvordan ville du at samtalen skulle vært om du fikk bestemme?",
- "Hva synes du det er viktig å spørre barn om?" ,
- "Kan du vise meg (dukken) hvordan du ville gjort det?"

**Tema D:** Barnets følelser forut for og under samtalen. (sint , glad , redd, lei seg ....). Det søkes barnets fortolkning av egne følelser. Dette søkes relatert til barnets fortolkning av hensikt og innhold i samtalen samt følelse av å bli hørt.

Eksempelspørsmål:

- "Når barnevernsarbeideren spurte om xx hvordan føltet det?",
- "Kan du tegne hvordan du følte deg når ....?"

**Figur 7: Intervjuguide for barneintervju**

Intervjuet gjennomføres som et tradisjonelt semistrukturert intervju hvor rekkefølge og vektlegging av temaene i intervjuet ikke er forutbestemt, men avgjøres under intervjuets gang.

Aldersadekvate hjelpemidler vil anvendes under intervjuet. Eksepler på dette er tegnesaker, og hånddukker. Tegning benyttes både som en aktivitet som foregår parallelt med samtalen (det er lettere å fortelle når man kan gjøre noe samtidig) og som utgangspunkt for samtale. "Kan du tegne hvordan det følte da?". Hånddukker benyttes som hjelpemiddel for å etablere kontakt med barnet og for å motivere barnet til å holde seg til temaet. Dette kan for eksempel gjøres ved at dukken forteller en historie om en gang han/hun opplevde en lignende situasjon.

### **5.3.3. Analyse av data**

Det ble skrevet referat fra intervjuene og disse ble analysert etter innholdskategorier.

For analyse av forståelsesformer ble det anvendt en type diskursanalytisk tilnærming. Diskurs kan her forstås som en faktisk samtale, men brukes også som betegnelse på et sammenhengende system av meninger. En diskursanalyse kan tilsvarende ha fokus på en mikroanalyse av hvordan mening blir forhandlet i en samtale eller dokument, eller på hvordan symbolske systemer på makronivå gjennomsyrrer språk og samfunn og virker konstituerende på meningsfortolkning (Yardley 1997:32). Diskursanalyse kan beskrives som en bestemt måte å lese tekst på. Denne formen for analyse går utover analyse av selve innholde i hva som blir sagt og fokuserer på utsagn som en sosial handling. Denne sosiale handlingen skjer i en sammenheng og er del av en diskurs. Denne diskursens mening blir tilgjengelig ved å stille spørsmål om hva deltakerne gjør i denne diskursen når de snakker, samt sette dette inn i en kontekst (Potter, Wetherell 1987).

## **5.4. Rekruttering og utvalg**

Undersøkelsen omfattet tre kommuner hvorav en stor (>50 000 innbyggere) og to små (<10 000 innbyggere).

Rekruttering av ansatte til intervju ble gjort ved henvendelse til leder av barnevernetjenesten i kommunene. I en av kommunen ble det avholdt orienteringsmøte for barnevernledelsen. Det ble utarbeidet skriftlig informasjonsmateriell med samtykke erklæringer som skulle videreformidles til ansatte i barnevernet. Det ble totalt intervjuet syv ansatte.

Observasjon av samtaler barnevernet har med barn skulle så avtales med den enkelte saksbehandler i etterkant av det første intervjuet og rekruttering av barn til intervju skulle skje ved at saksbehandler etablerer førstegangskontakt med barnet og dets foreldre og inneholder

Samtykke både til observasjon og intervju. Det var utformet informasjonsskriv og samtykke erklæring til foreldre. Barnet skulle samtykke muntlig.

Rekruttering og metodevalg var basert på antagelsen av at barnevernet snakker med barn (om enn ikke i tilstrekkelig ønsket grad) og at det ville være mulig å få tilgang på disse samtale gjennom den rekrutteringsstrategi som var valgt. Denne vurderingen skulle vise seg å være mangelfull. Hovedproblemet viste seg å være at mange av barnevernets samtaler gjennomføres mer improvisert i forbindelse med hjemmebesøk, og at dette også vil være avhengig av faktorer som om barnet er hjemme eller om barnet har lyst eller anledning til å snakke akkurat da. Mange av samtale foregår også mens foreldrene er tilstede.

Barnesamtalen er derfor ofte ikke en hendelse som er isolert i tid og sted fra resten av barnevernets samhandling med familien i undersøkelsesfasen. Det at disse samtale i mindre grad var planlagt på forhånd gjorde det vanskelig å innhente nødvendige samtykker. På grunn av dette viste det seg vanskelig å få tilgang på disse samtale som observatør, noe som også begrenset muligheten for å intervju barna om deres opplevelse av medvirkning. Da undersøkelsen skulle gjennomføres i løpet av kun seks måneder var det ikke mulig i løpet av denne korte tidsperioden å utarbeide nye rekrutteringsstrategier samt få nødvendige godkjenninger til disse. Det ble derfor gjennomført få observasjoner av barnesamtaler og ingen intervju med barn i etterkant av samtalen.

Det kan sies å ha kommet forskningstaktisk lærdom ut av erkjennelsen av at andre rekrutteringsstrategier må benyttes om barnets opplevelse av å snakke med barnevernet skal kunne belyses. Thomas (2000) har for eksempel utarbeidet informasjonsmateriell beregnet på barn som formidles til barnet via barnevernet og hvor det er barnet som etablerer kontakt med forskeren. En fordel med denne strategien er at man reduserer det administrative ekstraarbeid for saksbehandleren betydelig ved at denne bare trenger å sende ut informasjonsmateriell til familien/barnet og at forskeren administrerer resten av samtykke prosessen. Vår framgangsmåte krevde at saksbehandler må ta kontakt med familien, gi informasjon, innhente skriftlige samtykker for så å videre formidle disse til forskeren og avtale tidspunkt for samtale med familien og barnet for så å koordinere dette med forskeren. Når dette er et ekstraarbeid som kommer på toppen av andre arbeidsoppgaver i en stresset og sterkt arbeidsbelastet hverdag i barnevernet kan det i seg selv også ha virket som en hindring for rekruttering.

Den begrensede tilgangen på informanter har helt klart redusert muligheten for å besvare de opprinnelige problemstillingene. Da det ikke finnes noen barneintervju er spørsmålet om hvordan barn erfarer samtalen med barnevernet ikke belyst. Også når det gjelder spørsmålet om hvordan barnevernet samtaler med barn har det lave antall observasjoner av barnesamtaler gjort at beskrivelser av dette hovedsakelig er basert på de ansattes fortellinger, med de begrensninger som ligger i dette.

## **5.5. Når snakker barnevernet med barn**

Det er barnet som er hovedpersonen i barnvernets arbeid, dette følger av barnevernlovens formålsbestemmelser om barnets beste. Det synes å være høy bevissthet om nettopp dette blant barnevernarbeidere i kommunene. Når mange ansatte i barnevernet uttrykker dårlig samvittighet over ikke å snakke nok med barn, kan dette tolkes som et misforhold mellom de oppgaver barnevernet er satt til å løse og de virkemidler som er tilgjengelig. Dette kan skyldes økonomi, organisering av arbeidet, eller opplevd mangel på kunnskaper og ferdigheter.

### **5.5.1. Saker der barnevernet ikke anser det for nødvendig å snakke med barnet**

Tid beskrives som et knapphetsgode. Selv om det er en målsetting i barnevernet at saksbehandler skal ha møtt og snakket med barnet er det likevel noen typer saker hvor dette ikke prioriteres. Dette kan være saker som gjelder økonomisk støtte, f. eks til barnehage eller SFO<sup>3</sup> plass. Det vurderes ikke som nødvendig å snakke med barnet i saker som handler om økonomiske spørsmål fordi det ikke er grunn til å tro at barnet har spesielle synspunkter på dette og at det ikke vedrører barnet direkte. Hvorvidt barnet har lyst til å gå på SFO/barnehage undersøkes derfor ikke i slike saker. Barnevernet anvender her en slags normalitetsreferanse som begrunnelse for disse vurderingene. Det er ikke vanlig i andre familier at barna får bestemme om de vil gå i barnehage eller på skolefritidsordning, de blir plassert der av foreldrene.

Hjelpetiltak som avlastning er ofte begrunnet i foresattes behov snarere enn barnets. Noen oppfatter det derfor ikke som nødvendig å innhente barnets synspunkter før vedtak treffes i slike saker. Mer vanlig er det at barnet høres senere i prosessen for eksempel ved valg av tidspunkt og sted for gjennomføring av avlastningen.

---

<sup>3</sup> Skolefritidsordning

Beslutning om ikke å høre barnet i forbindelse med barnevernsaker, kan være begrunnet i at saken ikke berører barnet direkte eller at barnets synspunkter uansett ikke vil tillegges vekt. Utfra et slikt perspektiv er hensikten med samtale med barnet å fremskaffe opplysninger som er relevante for at saken skal være tilstrekkelig opplyst til at det kan treffes vedtak. Når barnets synspunkter ikke har slik relevans oppleves det ikke som nødvendig å snakke med barnet. Det kan likevel argumenteres for at det å få si sin mening i seg selv er et gode som barnet har en rett på jamfør bvl § 6-3. Dette godet reduseres ikke nødvendigvis av at det vil bli lagt vekt på andre forhold enn barnets synspunkt når endelig vedtak fattes jamfør Figur 3: Barns rangering av faktorer ved deltagelse (side 22).

Når barnevernet skal vurdere om det er nødvendig å snakke med barnet i forbindelse med at vedtak skal fattes i en sak hvor barnets synspunkter ikke kommer til å bli vektlagt, må det altså foretas en avveining mellom hensynet til det merarbeid dette påfører barnevernet kontra den fordel det er for barnet å være informert; å få si sin mening og få vite hva som skjer. Hvor stor fordel det faktisk er å bli hørt vil trolig avhenge av hvor store endringer vedtaket innebærer for barnet. Om vedtaket gjelder økonomisk støtte slik at barnet skal fortsette i SFO medfører ikke nødvendigvis selve vedtaket noen merkbare endringer i barnets liv. Gjelder derimot vedtaket at barnet skal være en helg i måneden i et avlastningshjem kan dette være en stor endring for barnet. På den annen side kan det tenkes at barnet allerede tilbringer helgene hos andre og at barnevern vedtaket slik sett er en formalisering av etablert praksis. Dette illustrerer betydningen av å gjøre en konkret vurdering i den enkelte sak i forhold til hvor store endringer vedtaket fører til for barnet. Dersom vedtaket medfører store endringer er det etter min oppfatning vanskelig å argumentere for at man ikke skal høre barnet selv om barnet ikke vil kunne ha noen 'vetorett' i forhold til utfallet av de beslutninger som tas. Dette forutsetter selvsagt at samtalen med barnet gjennomføres på en slik måte at barnet føler seg sett og hørt, får si sin mening, får støtte og får informasjon om hva som skjer. Dette vil kreve en tilnærming til samtalen hvor metoder og teknikker fra typologiene kvalitativt intervju og terapeutiske samtaler benyttes.

I tillegg til saker hvor barnevernet bevisst unnlater å snakke med barnet kommer de tilfeller hvor barnevernet selv mener de burde samtale med barnet men hvor dette av ulike grunner ikke gjennomføres. Dette kan være begrunnet i tidspress eller andre typer av hindringer.

## 5.5.2. Hva hindrer barnevernet i å snakke med barn

### *Frykt for å påføre barnet belastninger*

En hindring for barnevernet er når den ansatte ikke opplever å ha tilstrekkelig kompetanse i samtale med barn, noe som synes å være en større hindring når det gjelder samtaler med de yngste barna (under 9-10 år). Dette gir seg utslag i en frykt for å påføre barnet ytterligere belastninger. Frykt for at en samtale med barnevernet blir en belastning for barnet kan være reell. Samtaler som gjennomføres på en usystematisk og lite planlagt måte kan være forvirrende og skape usikkerhet hos barnet. Likeledes kan en samtale som benytter metoder som ikke er tilpasset barnets alder eller formålet med samtalen gjøre barnet sint eller lei seg. Man skal likevel være forsiktig med å overdrive frykten for å 'gjøre noe galt' når man snakker med barn. Selv om man gjør slike 'tabber' som nevnt over er sannsynligheten stor for at barnet rett og slett synes det hele er veldig kjedelig (jamfør samtalsens fire faser).

Frykt for å påføre barnet belastninger kan også være begrunnet i de opplysninger man må gi til barnet for å kunne gi barnet mulighet til å si sin mening. Det er ikke mulig å gi noen oppskrift på hva man skal og ikke skal fortelle barn, da dette vil avhenge av barnets alder og utvikling. Det vil også i denne vurderingen ha betydningen om det gjelder opplysninger barnet kjenner indirekte eller har erfaringer med effekten av. Det er for eksempel neppe skadelig for barnet å få vite at mamma er trett og lei seg og trenger å få hvile en helg i måneden, om barnet allerede har erfaring med at mamma ikke står opp om morgenen. Det kan snarere argumenteres for at det å sette ord på slike ting kan ha en terapeutisk effekt for barnet (Øvereide 2000). Synet på barnet som sårbart (Kilen 2003) har klar forankring i utviklingspsykologiske teorier som beskriver barnets utvikling som karakterisert av kritiske faser som barnet må gjennomleve (Erikson 1995) og hvor barnets tidlige erfaringer er grunnleggende for videre utvikling (Bowlby 1984). Disse teoriene beskriver hvordan traumatiske opplevelser i barndommen fører til varige (og uopprettelige?) skader hos barnet. Disse teoriene er forankret i et organismisk metanarrativ som nettopp har fokus på hvordan helheten er mer enn summen av delene. Det er i et slikt perspektiv at en liten belastning eller påvirkning på barnet gjennom en samtale kan virke sammen med andre belastninger og føre til et større traume for barnet. Barnevernets frykt for å påføre barnet belastninger gjennom samtaler kan dermed sies å være forankret i et organismisk metanarrativ noe som synes å

støtte hypotesen<sup>4</sup> om metanarrativer i barnevernet som var formulert i kapittelet om ”Meta-narrativer i barnevernet”

### *Lojalitetskonflikter*

Når man intervjuer barn om opplevde hendelser kan man stille barnet i en vanskelig situasjon om barnet blir bedt om å avsløre hemmeligheter. Det kan fra barnets side oppleves som en konflikt mellom å være lojal mot foreldrene på den ene siden og på den andre siden å fortelle hendelsesforløpet. Dette kan være vanskelig for barnet fordi barnet ønsker å beskytte foreldrene mot å bli stilt i et dårlig lys eller fordi barnet kan ha blitt bearbeidet i forkant av samtalen og frykter represalier for hva det sier. Frykten for slike merbelastninger synes å være særlig uttalt i saker hvor det ikke er et godt samarbeid mellom foreldrene og barnevernet, og hvis foreldre motsetter seg at barnevernet snakker med barnet uten at de er tilstede.

Dette er dels en konflikt mellom to formål for samtale der det å beskrive faktiske hendelser anses å ikke være forenelig med terapeutiske hensyn, men baseres også på en antagelse om at dette lojalitetshensynet ikke er overkommelig og at det ikke er mulig å få ’objektivt riktige’ opplysninger fra barn som står i en slik lojalitetsklemme. Det er sikkert en kjerne av sannhet i dette, spørsmålet blir imidlertid hvordan man kan vite om det faktisk foreligger en lojalitetskonflikt og om dette faktisk begrenser barnets evne eller vilje til å snakke med barnevernet, før man har snakket med barnet. Når lojalitetshensynet benyttes som argument for ikke å snakke med barnet synes denne konflikten å være forutsatt. Dette er problematisk både fordi det vil begrense muligheten for også ta barnets fortellinger med i undersøkelsessaker men også fordi barnet godt kan være i stand til å fortelle om subjektive forhold selv om man ikke har tillit til at barnets beskrivelse av objektive hendelser er nøyaktig eller korrekt. Selv om barnet ikke vil fortelle at pappa slår eller at mamma sover hele dagen, kan barnet muligens fortelle om hvordan han har det eller hvordan hun tenker om seg selv og sine omgivelser . Dette er også informasjon som bør være relevant i en barnevernsundersøkelse. Tanken om at barns beretninger begrenses av lojalitetskonflikter kan sies å ha et utspring i et mekanistisk meta-narrativ, der eksistensen av objektive sannheter forutsettes og hvor en undersøkende samtale har til formål å avdekke denne objektive sannheten. Denne sannheten blir tilgjengelig via samtale med barnet og samtalen som

---

<sup>4</sup> Hypotese 1: Utfra ansattes utdanningsbakgrunn kan vi forvente tilslutning til organismisk meta-narrativ hos barnevernsansatte

mekanisme påvirkes av barnets lojalitetskonflikt. Siden denne lojalitetskonflikten påvirker eller farger barnets fortellinger blir resultatet ikke reliabelt og barnets beretninger blir derfor verdiløs innefor denne type tenkning. Da barnets lojalitet særlig oppfattes å være en hindring for å samtale med barn som et ledd i en undersøkelsessak der dommeravhøret fungerer som typologi for barnesamtalen, støtter dette opp under hypotesen om det mekanistiske meta-narrativ som sentralt i undersøkelsesfasen i en barnevernsak.

I forbindelse med utredning av mistanker om overgrep mot barn kan også frykten for utilsiktet å bearbeide barnet til å fortelle falske historier og forspille senere etterforskning (Sosial og helsedirektoratet 2003) gjøre at barnevernet vegrer seg mot å snakke med ungene om dette.

Dette betyr likevel ikke at det ikke er mulig å snakke med barna om andre ting, og i den grad dette gjøres synes barnevernet å ha en tendens til å anlegge et diagnostisk perspektiv på samtalen hvor barnets fortelling ikke tas 'de facto' men tolkes som symptom på hendelser barnet kan ha vært utsatt for. Barnets fortellinger kan tolkes som symptomer på traumer barnet har vært utsatt for. Dersom foreldrene er med barnet under samtalen kan samspill mellom foreldre og barn tolkes som symptomer på de oppdragsstrategier foreldrene benytter. Dette er en tilnærming som kan sies å være forankret i et formistisk metanarrativ, hvor symptomene forutsetter eksistensen av underliggende strukturer og essenser og hvor samtalen formål er søken etter disse essensene.

#### *Frykt for å ødelegge samarbeid med foreldrene*

En annen faktor som hindrer barnevernet i å samtale med barnet er frykten for å ødelegge et samarbeid eller komme på kant med foreldrene. Om man mot foreldrenes vilje har samtaler med barn kan videre samarbeid i saken bli vanskelig. Dette kan være et stort problem i saker hvor det åpenbart ikke er grunnlag for omsorgsovertagelse og hvor barnevernet er avhengig av samarbeid med foreldrene for å kunne hjelpe. Det oppstår der et dilemma mellom å la barnet bli hørt og få saken belyst fra alle sider, og samtidig risikere at barnet blir avskåret fra hjelp på grunn av tilbaketrekning og manglende samarbeid fra foreldrenes side.

#### *Ønske om å beskytte seg selv*

Det synes å være en utbredt oppfatning at det er en belastning for et barn å snakke med en fremmed person om ubehaglige opplevelser eller om et konfliktfylt tema. Når ubearbeidede og delvis fortrenge opplevelser blir snakket om kan disse bli mer virkelig for barnet. Dette kan vekke følelser og reaksjoner hos barnet som trenger å bearbeides. Med utgangspunkt i en slik type tenkning kan barnevernsarbeideren mene det er feil eller uforsvarlig å sette i gang



slike prosesser hos barnet, når man ikke har mulighet til å følge opp barnet senere eller er sikker på at barnet har noen å snakke med etter at barnevernsarbeideren har dratt. Tanken om at det er en belastning eller ulempe for barnet å åpne seg og fortelle om besværlige forhold til en annen voksen kan føre til at den voksne føler en forpliktelse overfor barnet. Det er vanskelig og personlig belastende å høre om barns vansker om man ikke har mulighet til å hjelpe barnet. Dette fører til at barnevernsarbeideren mer eller mindre bevisst unngår personlige og vanskelige temaer når man vet at man ikke skal ha en langvarig relasjon til barnet.

### **5.5.3. På hvilket tidspunkt snakker barnevernet med barn**

De ulike fasene i en barnevernsak kan deles i undersøkelse, vedtak, tiltak og evaluering.

Barnet er svært sjelden eller aldri den første personen barnevernet snakker med i undersøkelsesfasen. Tvert i mot uttrykker mange saksbehandlere ønske om å vite så mye som mulig om både saken og barnet før de snakker med barnet selv. Da informasjon som innhentes i denne fasen gjerne har preg av å være opplysninger om konkrete hendelser, oppdragelsespraksis eller kvalitet på omsorgen, må den informasjon som innhentes fra ulike informanter vurderes med bakgrunn i troverdighet og betydning for selve saken. Når barn intervjues i denne fasen av en barneverssak vil barnets fortelling måtte vurderes i forhold til dens troverdighet. Det er sett i lys av dette at barnet kan bli den siste av de berørte parter som barnevernet snakker med i undersøkelsesfasen. Tendensen til å se på barn som lite reliable informanter i slike spørsmål gjør at barnevernet søker å få opplysninger fra barnet understøttet av andre. En uheldig bivirkning av dette er at barnet kan måtte fortelle det samme til mange for at dette skal bli vektlagt nok. Formelle krav til tidsbruk i undersøkelses saker fører trolig også til at barnevernet i mindre grad enn de selv hadde ønsket, snakker med barnet i denne fasen av en barnevernsak, fordi de ikke rekker det innen tidsfristen når barnet er sistemann på listen over personer som skal konsulteres.

I vedtaksfasen fattes beslutninger om det skal iverksettes tiltak og i såfall hvilke. I hvilken grad barnets perspektiv er representert i saksframlegg og begrunnelser for vedtak har ikke vært gjenstand for nærmere undersøkelser i dette prosjektet. Det er imidlertid god grunn til å anta at siden barnet er blant de siste som blir hørt (hvis de i det hele tatt blir hørt) så kan premisser være lagt slik at det allerede er tatt uformelle beslutninger i saken.

I tiltaksfasen vil samtale med barnet både ha et informativt og deliberativt<sup>5</sup> sikte. På den ene siden skal barnet informeres om hva som er besluttet. Det er samtidig slik at vedtaket i en barnevernsak må sees på som et rammeverk hvor mange detaljer ikke er endelig bestemt. I hvilken grad barnet gis mulighet for innflytelse i disse detalj beslutninger avhenger av hvilken type vedtak som fattes.

Gjelder saken beslutning om omsorgsovertakelse blir barnet i sjelden grad spurt eller hørt i forhold til ønsker om sted for plassering, verken hva gjelder type familie eller geografisk lokalisering. Dette begrunner barnevernet i at kommunen har liten innflytelse i denne prosessen. Det skyldes dels at rekruttering av fosterhjem er tillagt et annet forvaltningsorgan (nå statens barnevernforvaltning) og dels at det er generell mangel på tilgjengelige fosterhjem og dermed få reelle valgmuligheter. Ved søskenplassering oppleves dette som problematisk

*”Det er så vanskelig å få felles plassering at vi spør aldri søsken om de ønsker det. Vi opplever at fylkesbarnevernet ikke snakker med barna. Du burde spørre dem om dette” (barneverns arbeider)*

I mindre alvorlige saker med frivillige hjelpetiltak kan barna tas aktivt med i utforming av disse. Særlig går dette på innhold i støttekontakttjenester og aktiviteter i avlastningshjem.

Selv om barn i noen grad blir involvert og kommer til ordet i utforming av tiltak, er det ved evaluering av tiltak at barnevernet synes å ha mest erfaring fra å snakke med barna. I samtale med barn synes barnevernet å legge særlig stor vekt på betydningen av å bygge relasjoner mellom barnevernsarbeideren og barnet, og at denne kun kan bygges opp over tid. Ved at barnevernsarbeidere lærer barnet å kjenne har man mulighet for bedre å forstå barnet. Dette kan være viktig fordi mange barn kan ha vansker med å uttrykke seg. Spesielt kjennskap til det enkelte barn og dets historie vil derfor kunne ha betydning for å få tilgang på barnets erfaringer og synspunkter. Det fremheves også at mange barn går lei av stadig å måtte forholde seg til nye saksbehandlere og gidder ikke fortelle den samme historien om og om igjen. I lys av dette utgangspunktet kan barnevernets vektlegging av og fokus på samtale med barnet først i oppfølging/evalueringsfasen forstås.

#### **5.5.4. Hvor snakker barnevernet med barn**

I forbindelse med undersøkelser, vedtak eller tiltaksfasen foregår samtaler i all hovedsak hjemme hos barnet. I enkelte tilfeller også på skolen.

---

<sup>5</sup> Av Engelsk; deliberate: to think about or discuss issues and decisions carefully, Merriam-Webster online

Som hovedregel er foreldrene tilstede under samtalene og det er kun under helt spesielle omstendigheter at barnevernet snakker med barnet alene. Dette er særlig hvis den voksne ikke lar barnet slippe til og svarer og forklarer på vegne av barnet. I enkelte saker kan det være grunn til tro at barnet ikke føler seg fri til å si hva det mener mens foreldrene er tilstede. I slike tilfeller kan barnevernet gjennomføre enesamtaler med barnet for eksempel på skolen. Det blir i enkelte saker likevel en avveining mellom å gjennomføre slike samtaler og risikere å skade et skjørt samarbeidsforhold.

Det er i denne undersøkelsen ingen eksempler på at barnevernet innkaller barn under 12 år til samtaler på kontoret eller har spesielt tilrettelagte rom med hjelpemidler for samtaler med små barn.

## **5.6. Hvorfor snakker barnevernet med barn**

Uavhengig av hvilken fase saken befinner seg i vil enhver samtale foregå på en skala hvor det saklige og det personlige utgjør to yterpunkter. Det saklige står særlig i fokus i undersøkelsessaker. Dette betyr både at selve samtalen tenderer til å dreie seg om faktiske hendelser som saksforhold, men også at barnet gjennom samtalen får informasjon om prosedyrer og framgangsmåter i den aktuelle saken. Det at barnet får slik informasjon kan oppfattes som en forutsetning for barnets deltagelse.

I oppfølging og evaluering etter iverksatte tiltak er det gjerne det personlige som dominerer hvor barnevernets interesse er knyttet til om barnet har det bra og om tiltaket fungerer etter hensikten. Gjennom slike samtaler kan barnet ha mulighet til innflytelse over hvordan tiltaket gjennomføres på mikronivå. Om barnet har innvendinger mot deler av tiltaket kan det også ligge elementer av problemløsning, realitetsorientering, støttende omsorg eller terapi i slike samtaler. Da kan fokus skifte fra det saklige og hvordan barnet oppfatter eller opplever et gitt saksforhold, og til hva man kan gjøre for å endre barnets oppfatning snarere enn å endre selve saksforholdet. Slike terapeutiske motiver kan være åpne eller skjulte både for barnevernsarbeideren og barnet. Barnevernsarbeidere kan da gå inn i en rolle hvor man forsøker å trøste barnet eller hjelpe barnet med å løse et problem.

Det er knyttet særlige utfordringer til slike samtaler som både har ett informativt og ett saksutforskende perspektiv samtidig som barnet skal ivaretaes og det skal anvendes terapeutiske strategier. Disse ulike samtaleformålene bygger på ulike tradisjoner innen samtale med barn. Det saklige og objektive har sitt forville i dommeravhøret. Det personlige

og subjektive har sitt forbilde i det kvalitative forskningsintervju. Samtaler med terapeutiske formål bygger på forklaringsformer om utvikling og fungering i ulike varianter.

Disse tradisjonen har ulike grunnproblemer, anvendelsesområder, teknikker og framgangsmåter.

Med bakgrunn i dette er det relevant å undersøke hvilke framgangsmåter barnevernet anvender i samtale med barn for å kunne vurdere om disse er tilstrekkelige og egnet til det formål de er tiltenkt.

## **5.7. Hvordan snakker barnevernet med barn**

På grunn av de problemer med informant tilgang som er beskrevet har vi i dette prosjektet ikke tilstrekkelig observasjonsdata til å kunne gjøre en fyllestgjørende vurdering av barnevernets praktisering av samtaler i ulike former og situasjoner. Intervjudata kan likevel gi et bilde av vanlig praksis, selv om detaljeringsnivået ikke blir like godt.

Siden samtalene i hovedsak foregår i barnets hjem kommer dette også til å prege opplegget for samtalen. Det uformelle og intuitive kan synes å være mer fremtredende enn samtaler som har klare definerte formål og en plan for gjennomføring.

En type framgangsmåte som hyppig beskrives kan karakteriseres som ”prøve seg fram metoden”. Denne kjennetegnes av at barnevernsarbeideren har et generelt ønske om å vite hvordan barnet har det, men at utgangspunktet for samtalen er åpent.

### **5.7.1. Antagelsen om at den gode samtale ikke kan planlegges**

Ofte innledes samtalene med småprat om løst og fast. Så må man ”føle” litt på situasjonen og vurdere om barnet vil åpne seg og fortelle noe mer. Denne framgangsmåten benyttes særlig i saker der man ikke kjenner barnet og vet hvordan de reagerer. Intervjuer er her åpen for at samtalen kanskje ikke blir noe av, men at dette ikke gjør noe da man kan prøve igjen ved neste hjemmebesøk. Denne framgangsmåten er nært knyttet opp til antagelser om at den gode samtalen ikke kan planlegges. Dette bygger trolig dels på at man som barnevernarbeider har erfaring med at det å snakke med barn i noen situasjoner er som å skru på en kran hvor informasjon ’fosser ut’, mens det i andre sammenhenger mer har preg av å ’grave etter gull’ og at dette skyldes at man må treffe barnet når barnet er klar for å fortelle. Det er utfra denne forståelse at barnevernet i enkelte tilfeller avtaler med andre som har daglig kontakt med barnet som for eksempel læreren, om å snakke med barnet .

Det er åpenbart en umulighet for barnevernet å være allestedsnærværende og klar til å snakke med barn når barna føler for det. Barnevernet må derfor søke å kompensere for dette motivasjonsaspektet på andre måter.

Et problem med en slik 'føle seg fram' og 'vente å se hva barnet vil fortelle' tilnærming er hvordan barnet skal kunne vite hva som er relevant å snakke om hvis formål og tema ikke er kommunisert til barnet på forhånd. Om ikke tema og formål med samtalen er definert kan denne derfor tendere til å ligne den diagnostiske samtalen hvor det ikke er det barnet sier som sådan man er interessert i, men hvor en søker å tolke barnets utsagn som symptom på barnets utvikling og modenhet eller som grunnlag for å vite noe om barnets omsorgssituasjon uavhengig av hva barnet rent faktisk sier om dette. Dersom man antar at barnet gjennom sin lojalitet til foreldrene ikke vil fortelle noe som kan sette disse i et dårlig lys, blir et perspektivskifte fra å behandle barnets utsagn som faktum til å behandle det som symptom en indirekte måte å få informasjon om barnets omsorgssituasjon på.

Ved samtaler under hjemmebesøk benytter barnevernsarbeideren ulike teknikker for å etablere kontakt med barnet. Enkelte vektlegger betydningen av å snakke litt med barn og foreldre sammen først, slik at barnet gjennom dette forstår at det er greit for foreldrene at barnet snakker med barnevernsarbeideren. Dette kan lempe på eventuelle 'innbilte' forestillinger barnet måtte ha om lojalitetshensyn. Når den første kontakten er etablert med foreldrene tilstede fortsetter samtalen gjerne på barnets rom om det ikke er andre barn tilstede. Her kan man bli kjent og knytte samtalen an til leker eller ting som opptar barnet. Rommet i seg selv kan også benyttes som et hjelpemiddel for en samtale med barnet dersom samtalen struktureres rundt hendelser eller opplevelser barnet har på nettopp denne plassen. En slik tilnærming kan komme til å ligne de livsformsintervju som blant annet er beskrevet av Andenes (1989) og har sin opprinnelse i samtale typologien kvalitative forskningsintervju. En viktig forskjell på forskningsintervju og barnevernets samtaler er likevel at mens det i forskningsintervjuet er barnet som hjelper forskeren ved å informere forskeren om et tema som forskeren ønsker å finne ut mer om, er barnevernets utgangspunkt at de skal hjelpe barnet men trenger å ta barnets synspunkter i betraktning for å vite hvordan dette kan gjøres på best mulig måte.

I mer strukturerte samtaler har barnevernsarbeideren definert et tema og formål med samtalen og starter samtalen med å formidle dette til barnet. Det er individuelle variasjoner i hvordan samtaler planlegges og tilrettelegges men samtalenes synes i hovedsak å benytte spørsmål-svar baserte intervjueteknikker og at andre hjelpemidler brukes i liten utstrekning. Dette kan henge

sammen med at barnevernet i mindre utstrekning snakker med de aller minste barna, og enkelte gir også uttrykk for at de synes det er spesielt vanskelig å snakke med barn under ni-ti års alder.

Som diskutert i kapittel tre er det mye dokumentert erfaring fra samtaler med barn som viser sammenhengen mellom barnets alder og behov for å anvende andre intervjueteknikker og hjelpemidler i samtaler med barn. Når barnevernet synes å ha mindre erfaring med bruk av slike hjelpemidler illustrerer dette sammenhengen mellom teoretisk kunnskap, praktiske ferdigheter og etablert praksis i barnevernet. Om man på grunn av manglende kjennskap til metoder i samtale med mindre barn ikke opplever å mestre slike samtaler kan dette føre til at man slutter å snakke med disse barna. Dette kan igjen påvirke hvordan en ser på barn som informanter i en barnevernsak og undrestøttes av et meta narrativ om barn som uferdige voksne uten kompetanse til å si sin mening eller ta stilling i kompliserte saker.

## **5.8. Forståelsesformer i barnevernet**

I kapittel fire viste vi sammenhengen mellom fire ulike meta-narrativer som hver er alternative og likeverdige måter å tolke og forstå verden på, og forskjellige teorier om barns utvikling. Faktorer som den enkeltes teoretiske bakgrunn og erfaring har betydning for hvordan barnevernsarbeideren i konkrete situasjoner tolker og forstår barn og hvilke meta-narrativer disse synspunktene samsvarer med. Dersom analysen skal flyttes fra individnivå og den enkeltes forståelse, til innarbeidede og dominerende forståelsesmåter i barnvernet som organisasjon må vi se på hvordan arbeidets art og organisering legger rammer for hvilke meta-narrativ som er tilgjengelige og relevante.

Ut fra undersøkelser som viste en klar korellasjon mellom ansattes arbeidsoppgaver og meta teorier om barn ble det formulert fire hypoteser som knytter de ulike meta-narrativene til fasene i en barnevernsak. Dette kan også være medbestemmende for hvilke typologier av samtale med barn som vurderes å være relevante i de ulike fasene av en barnevernsak (jamfør Figur 5: Sammenheng mellom meta-narrativer, typologier av samtale med barn og faser i en barnevernsak)

Samholdt med funnene i intervjuundersøkelsen kan dette illustreres slik:

<b>Fase i en barnevernsak</b>	<b>Undersøkelse</b>	<b>Vedtak</b>	<b>Tiltak</b>	<b>Evaluering</b>
<b>Meta-narrativ</b>	Mekanistisk	Formistisk	Organismisk	Kontekstualistisk
<b>Typologi av samtale med barn</b>	Dommeravhør	Diagnostisk samtale	Pedagogiske og terapeutiske samtaler	Kvalitative forskningsintervju
<b>I hvilken grad snakker barnevernet med barnet</b>	Sjelden		Ofte	
<b>Hva hindrer barnevernet i å snakke med barn</b>	Lojalitetskonflikter Frykt for å ødelegge samarbeid		Frykt for å påføre barnet belastninger Den gode samtalen kan ikke planlegges	

**Figur 8: Teoretiske perspektiv samholdt med funn i intervjuundersøkelsen**

Denne analyse av sammenhengen mellom meta-narrativer, samtale tradisjoner og fasene i en barnevernsak kan bidra til å gjøre barnevernets praksis for samtale med barn forståelig. Om hypotesen om at barnevernansatte i kraft av sin utdanning tenderer mot å sympatisere med organismiske meta-perspektiv, kan dette være bakgrunn for det nettopp er i den fasen av barnevernsaken hvor dette narrative er mest relevant for samtaleformen som anvendes at barnevernet i størst grad snakker med barn (tiltaksfasen).

Når barnevernet i størst grad snakker med barn i forbindelse med iverksettelse og evaluering av tiltak kan dette synes å styrke hypotesen om at barnevernet er preget av organismiske og

kontekstualistiske meta-narrativ. Frykten for å påføre barnet belastninger er nært knyttet til synet på barnet som sårbart og umodent i et organismisk meta-narrativ mens antagelsen om at den gode samtalen ikke kan planlegges har koblinger til synet på barn som subjektive meningskonstruktører i et kontekstualistisk meta-narrativ. Barnevernet synes å være i stand til å overkomme disse hindringene så lenge de samtaler som skal gjennomføres har formål og framgangsmåter som er kompatible med de dominerende meta-narrativ (organismisk, kontekstualistisk). Det kan imidlertid oppstå en konflikt når barnevernet med utgangspunkt i disse meta-narrativene skal gjennomføre samtaler med barn som i formål og framgangsmåte (dommeravhøret som typologi, den diagnostiske samtale som typologi) er assosiert med mekanistiske eller formistiske meta-narrativ.

Som Pepper (1942) indikerer forholder de ulike meta-teorier seg til hverandre på forskjellig vis og har mer eller mindre nærhet til hverandre. Dette gjør at enkelte meta-narrativ er mer tilbøyelig til å inngå i eklektiske kombinasjoner med hverandre, mens andre narrativer er mer fientelig innstilt overfor hverandre. Særlig påpekes at kombinasjonen av organisisme og formisme samt kombinasjonen mekanisme og kontekstualisme er spesielt inkompatible.

Når barnevernet i mindre grad snakker med barnet i de innledende fasene av en barnevernsak kan dette også skyldes at barnevernet i mindre grad føler seg kompetente til å gjennomføre samtaler med sterkt saksfokus. Når samtaler med barnet som ledd i evaluering eller oppfølging av tiltak er mer vanlig kan dette ha sammenheng med at slike samtaler har større personfokus og er sterkere knyttet opp til pedagogiske og terapeutiske tradisjoner, og at pedagogiske og terapeutiske perspektiv er dominerende innfor de utdanningsgrupper som utgjør hoveddelen av barnevernets ansatte<sup>6</sup>.

I den grad meta-narrativer kan sies å være relativt stabile preferanser for og måter å forstå og tolke erfaringer på er det forståelig at barnevernet har mindre interesse for kunnskap framkommet innefor tradisjoner som assosieres med andre meta-narrativ.

---

<sup>6</sup> Barneverns pedagoger (38 %) og sosionomer (37%). (NOU 2000:12)



## 6. Utviklingsprosjekt

### 6.1. Opplevde behov

Barnevernet synes selv å oppfatte barns medvirkning som et spørsmål om ressurser og kompetanse. Disse henger imidlertid sammen

*Når hver saksbehandler har tyve saker er det liten tid til ettertanke og refleksjon. Det er ikke lett å gjøre det på nye måter. Når tiden er så knapp så er det man kan som går raskest. Det man opplever som nytt og vanskelig tar lenger tid og blir lett prioritert bort” (barnevernsarbeider)*

Dette synliggjør behovet av strategier for endringsarbeid i barnevernet. Nye forskningsresultater eller lovendringer fører ikke automatisk til at praksis endres. Endring forutsetter at det etableres rutiner i kommunen som gjør denne tids og kunnskaps barrieren overkommelig. I mindre kommuner pekes det særlig på behovet for veiledning og det å ha tilgjengelige samtalepartnere å diskutere enkeltsaker med. Desto mindre kommunen er jo mindre fagmiljø har man å spille på internt og behovet for tilførsel av ny kunnskap oppleves som vesentlig.

I kommuner med større fagmiljø oppleves det også som viktig å etablere rutiner og veiledningssystemer som gjør at den totale fagkompetanse man har kan utnyttes best mulig.

For at det skal kunne oppnås endringer i barnevernets praksis på dette feltet må barnevernets ansatte prøve ut nye strategier. Dette vil måtte gå på bekostning av andre arbeidsoppgaver og krever derfor legitimitet og forankring i lokal ledelse. Det er derfor behov for utviklingsprosjekter som kombinerer undervisning, individuell veiledning, etablering av lokale kompetansenettverk og strukturelle endringer forankret i kommunens ledelse.

Det er neppe realistisk at barnevernet skal kunne utvikle spesialistkompetanse på alle de tradisjoner for samtale med barn som er skissert her. Samtidig er det klart at de alle gir relevante bidrag til hvordan planlegge, gjennomføre og fortolke resultater av samtaler med barn innefor ulike settinger. Kjennskap til de ulike samtaletypologiers metodikk, styrker, svakheter og forutsetninger må være grunnleggende for at barnevernet selv kan utvikle kontekstrelevante strategier for ivaretagelse av kravet om at barn skal gis mulighet til å uttale seg og bli hørt i saker som angår dem.

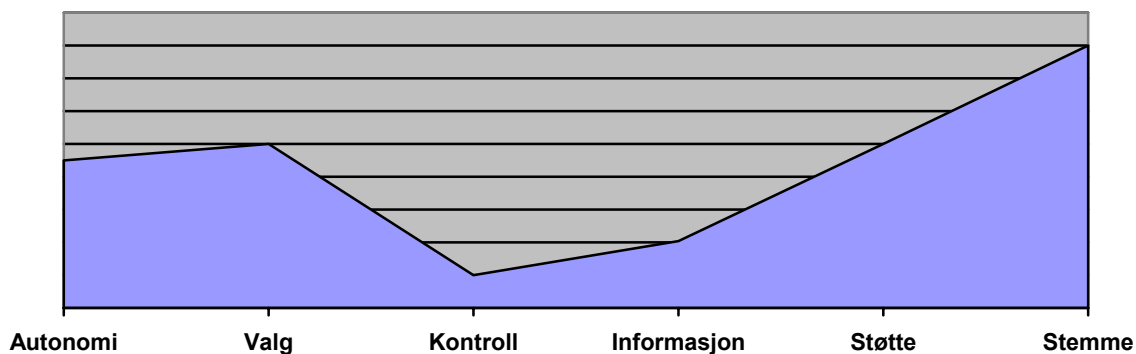
Det kan med bakgrunn i dette utarbeides en egen typologi for den deliberative samtalen som tar hensyn til den spesielle kontekst slike samtaler gjennomføres i.

## **6.2. Den deliberative samtale som typologi**

Barnevernet snakker med barn i ulike sammenhenger og med ulike formål. Disse kan være å avklare faktiske hendelser, utrede behov, kartlegge ønsker og meninger, informere, hjelp til å løse et problem, trøste og gi omsorg, forstå hva barnet tenker, forstå barnets opplevelser og så videre. Listen er ikke uttømmende. For å ivareta alle slike formål må barnevernet anvende ulike tilnærminger basert på de typologier av samtale som allerede er redegjort for.

Når barnevernloven slår fast at barn som er fylt 7 år skal informeres og gis anledning til å uttale seg før det tas avgjørelse i saker som berører barnet må dette innebære mer enn å avholde et møte eller en samtale med barnet i forkant av at det skal fattes et vedtak. Når barn skal si sin mening, bli hørt og medvirke i saker som angår dem handler dette også fra barnets synspunkt om mer enn bare å få sin vilje. Som det går fram av Figur 3: Barns rangering av faktorer ved deltagelse, er det fra barnets perspektiv vel så viktig å bli hørt, få sagt sin mening, få støtte og oppmuntring og få informasjon om hva som skjer. For at barn skal bli hørt og gis reell mulighet til medvirkning må dette planlegges for og jobbes med under hele saksgangen og barns medvirkning må innarbeides som et grunnleggende hensyn som skal ivaretas i barnevernet.

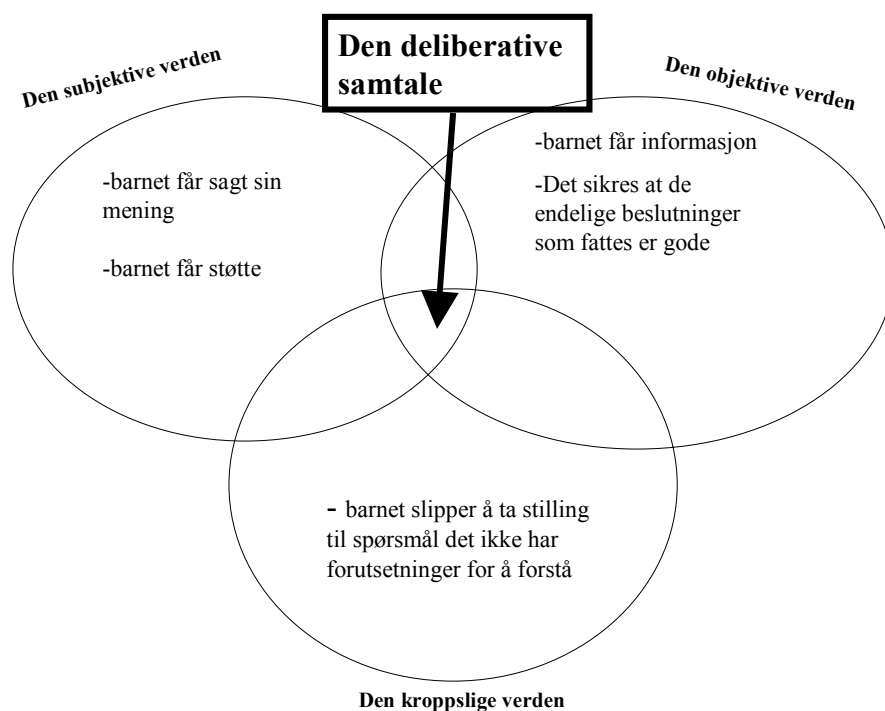
Som Thomas (2000) illustrer har barns deltakelse flere dimensjoner og handler ikke kun om hvem som har det siste ordet i en beslutning. Blant disse dimensjonene er i hvilken grad barnet kan velge å delta eller ikke delta. Hvilken informasjon barnet får om sin situasjon og sine rettigheter. Hvilken kontroll barnet har over beslutningsprosessen. I hvilken grad barnets stemme kommer fram i prosessen. Hvilken støtte barnet får til å si sin mening og til sist hvilken grad av autonomi barnet har til å ta uavhengige avgjørelser.



**Figur 9: Deltagelse på ulike nivå.**

Som figuren illustrerer kan barnets deltakelse være sterkt på enkelte områder men svakere på andre. I dette tilfellet har barnet i en viss grad fått sin vilje gjennom der det forelå flere alternative løsninger, barnet har fått god støtte underveis og barnets vilje og synspunkter har kommet godt fram i beslutningsprosessen. Barnet har imidlertid hatt liten kontroll over hvordan selve beslutningsprosessen skulle foregå som for eksempel hvem andre som skal medvirke eller hvordan og når beslutningene skulle fattes. Barnet har også fått lite informasjon underveis eller har liten forståelse av hva som foregår.

Høringssamtalen som typologi bør strebe etter å ivareta alle disse aspektene ved barns deltakelse og vil kjennetegnes ved den kompleksitet som ligger i det å både skulle innhente synspunkter fra barn og få barn i tale (den subjektive verden). Videre at denne informasjonen skal vurderes og vektlegges i henhold til oppfatninger om barnets modenhet og kompetanse (den kroppslige verden). Til slutt skal barnets synspunkter og rett til medbestemmelse vurderes i forhold til barnets beste der sannsynlige konsekvenser av de valg som gjøres også må vektlegges (den objektive verden).



**Figur 10: Modell for den deliberative samtale**

Denne samtalen som typologi kan sies å omfavne de andre typologiene og kjennetegnes nettopp ved den generalistkompetanse som er nødvendig å ivareta dette. Den deliberative samtalen er plassert i sentrum av figuren der både den subjektive, den objektive og den kroppslige verden overlapper hverandre. Dette er ment å illustrere at det ikke er nødvendig å tenke på barnets synspunkter og barnets beste som motstridende hensyn som kommer i konflikt med hverandre men snarere at en avgjørelse om barnets beste også må romme barnets synspunkt, i den forstand at dette er undersøkt og lagt til grunn. Det er heller ikke i denne modellen noe motsetningsforhold mellom det å informere barn, høre på barn og spørre om barns mening selv om barnets synspunkt ikke kommer til å være det som veier tyngst i en gitt sak. Den deliberative samtalen vil slik sett være basert på antakelser om barn med utgangspunkt i ulike meta-narrativer om barn og barndom. Vi kan kalle disse antakelsene for den demokratiske idee, den pragmatiske idee, den sosialkonstruktivistiske idee.

- Den sosialkonstruktivistiske idee: Barn er selvstendige subjekter som er i stand til å gjøre seg opp mening om sin egen situasjon. Måten barnet tenker om eget liv og forstår seg selv på har betydning for barnets helse, utvikling og livskvalitet.
- Den pragmatiske idee: Det finnes ingen måte å objektivt avgjøre barnets beste på. Det at barnet har vært involvert i beslutningsprosessen er derfor et kriterium på at den avgjørelsen som er fattet er til barnets beste

- Den demokratiske idee: Det å få si sin mening er et gode selv om en ikke får det som en vil.

## 7. Avslutning

Det er dokumentert behov for endring av praksis for samtale med barn i barnevernet for at barnevernets skal kunne oppfylle sine forpliktelser jmfør barnevernloven § 6-3.

Barnevernet snakker i mindre grad med barn i undersøkelses og vedtakfasen av en sak enn under tiltaks- og evalueringsfasen. Dette fører til at barn blir sent inkludert i beslutningsprosesser og har ofte liten innflytelse i spørsmål om valg av tiltak men større medvirkning når disse skal detaljutføres. Det er problematisk at barn tenderer til å ha mindre medvirkning i store spørsmål enn i små spørsmål.

Barnevernets forståelse av barn er dominert av psykologiske teorier om barns utvikling som har sitt utspring i et organismisk meta-narrativ. Dette tegner et bilde av barnets utvikling som en prosess hvor barnet er sårbart og hvor barnet har behov for samfunnets beskyttelse for å utvikle seg til robuste voksne. Frykt for å påføre barn belastninger hindrer barnvernet i å inkludere barn i beslutningsprosesser.

Samtale med barn er et uoversiktlig 'fagområde' med mange ulike tilnærminger, der enkelte av disse krever stor grad av spesialkompetanse for å kunne gjennomføres på forsvarlig måte. Dette gjør at barnevernet kan ha en tendens til å undervurdere egen kompetanse og dette blir en hindring for barnevernet som gjør at de snakker mindre med barn enn det man selv vurderer som ønskelig.

Den deliberative samtalen bygger på kjennskap til og forståelse av ulike tradisjoner for samtale med barn og de begrensninger som ligger i disse. Den terapeutiske eller pedagogiske samtalen har endring eller opplæring som siktemål. Dommeravhøret, det kvalitative intervju og den diagnostiske samtalen har informasjonsinnhenting som siktemål. I den deliberative samtalen er det barnets medvirkning som er siktemålet. Medvirkning kan foregå på flere nivåer og forutsetter både informasjonsinnhenting og informasjonsgivning (opplæring) fra barnevernets side. Det er i denne rapporten foreslått at den deliberative samtale som typologi kan være modell for videre utvikling av barnevernet på dette området.

Denne rapportens bidrag til kunnskapsstatus ligger i den sortering som er gjort av ulike måter å samtale med barn på, og påvisning av sammenhengen mellom meta-narrativer, samtaletypologier og ulike hindringer for samtale med barn i barnevernet. Denne sorteringen kan bidra til å 'avmystifisere' samtaler med barn og senke terskelen for at barnevernet snakker med barn.

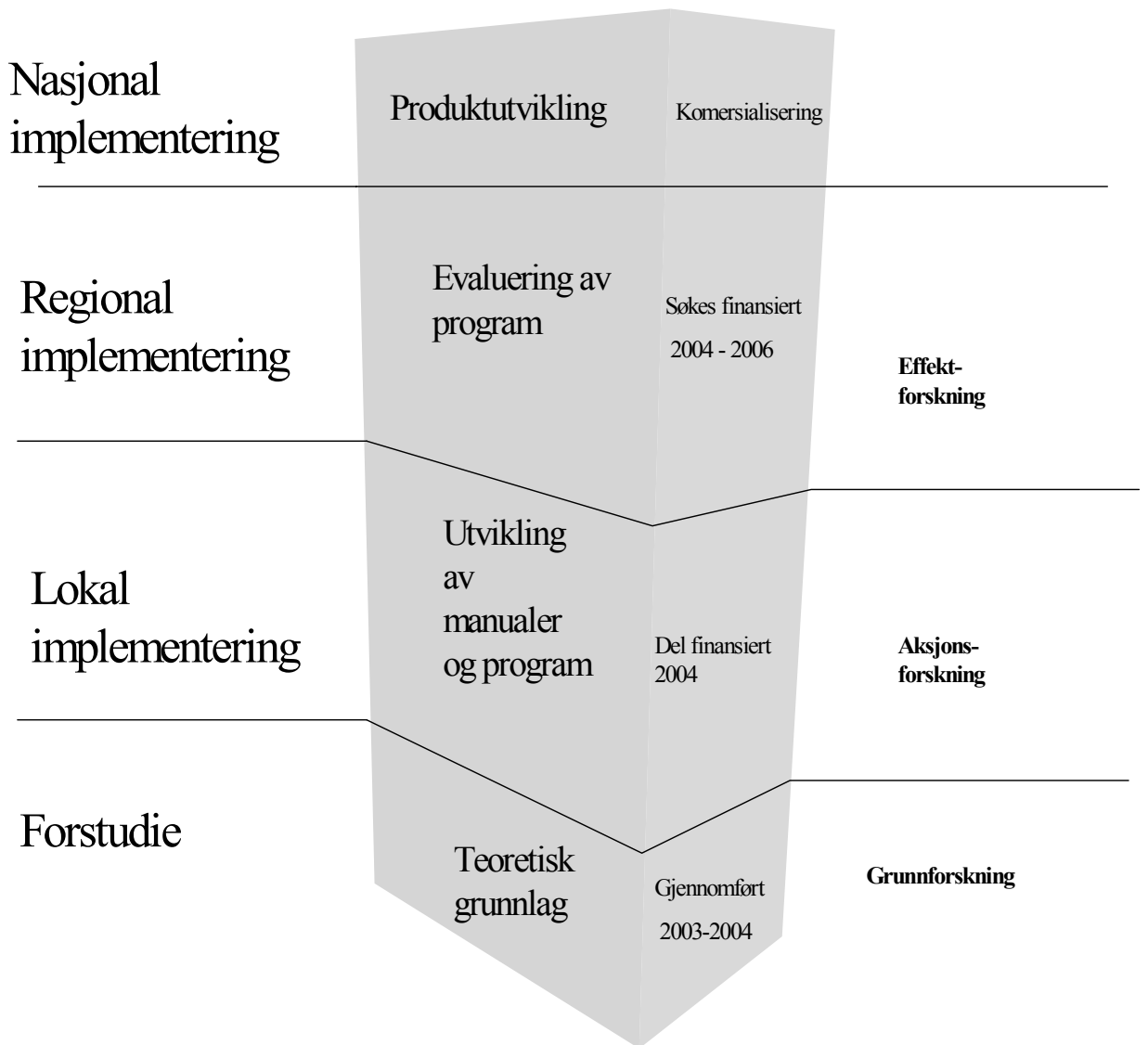
Det er likevel fortsatt uavklarte spørsmål knyttet til hvordan 'høring av barn' skal foregå i barnevernet. Særlig er barns opplevelse av medvirkning lite beskrevet utfra norske forhold. De spesielle problemer som er knyttet til rekruttering av barn som informanter til denne type undersøkelser forsterker også nødvendigheten av at forskning og utvikling foregår som integrerte prosesser. Dette innebærer at utviklingsprosjekter tuftes på forskningsbasert kunnskap og at forskningsprosjekter har elementer av utprøving eller implementering i seg.

En av hovedmålsettingene med dette prosjektet var å danne grunnlag for utarbeidelse av et utviklingsprosjekt om samtale med barn i barnevernet. Det synes nå klart at det er behov for å utarbeide et opplæringsprogram om samtale med barn i barnevernet som kan implementeres i kommunene i større skala. Et slikt program bør føre til at barnevernet gjennomfører flere samtaler med barn og at disse samtalene også tar sikte på å øke barns innflytelse og medbestemmelse i saker som angår dem.

Hvordan et slikt program bør utformes for at det skal ha denne effekten er et spørsmål som må vurderes nærmere. Det er likevel bred enighet om at metoder som virker karakteriseres av at det finnes et teoretisk grunnlag og at det finnes manualer for gjennomføring, opplæring, evaluering og vedlikehold.

Følgende progresjon kan derfor skisseres for videre forskning og utvikling innenfor dette feltet.

Figur 11: Videre forskning og utvikling





## Litteratur

- Alskog, I. (1989) **Att intervju barn... Bara några tankar om.** I: Lindh-Munther (1989) Barnintervjun som forskningsmetod. Uppsala Universitet: Uppsala
- Andenæs, A. (1989) **Om bruk av tid og rom som hjelpemidler ved intervjuer av barn på 4-5 år.** I: Lindh-Munther (1989) Barnintervjun som forskningsmetod. Uppsala Universitet: Uppsala
- Ariès, P. (1996) **Centuries of childhood.** Pimlico:London
- Bengtsson, J. (1993) **Sammanfletninger- Husserls og Meleau-Pntys fenomenologi.** Daidalos: Gøteborg
- Bowlby, J. (1984) **Attachment.** Penguin: Harmondworth
- Brown, D. , Pipe, M.E. (2003) **Variations on a technique: enhancing children's recall using narrative elaboration training.** Applied Cognitive Psychology 17: 377-399
- Bruck, M. , Ceci, S.J. , Hembrooke, H. (1998) **Reliability and credibility of young childrens report.** American Psychologist Vol 53, No. 2, 136-151
- Christianson S.Å (1996) **Brott och minne.** Natur och kultur: Borås
- Claussen, C. J. og Tiller P.O. (1997): **Barnevern og barns ytringsfrihet.** I: Norges Barnevern nr 4/ 97.
- Davis, J.M. (1998) **Understanding the meaning of children: A reflexive process.** Children & Society Vol 12, pp. 325-335
- Docherty, S. , Sandelowski, M. (1999) **Focus on qualitative methods Interviewing children.** Research in Nursing & Health, 22,177-185
- Eide, B. (1989) **Eit anerkjennende forhold mellom barn og intervjuar – er det mogleg.** I: Lindh-Munther (1989) Barnintervjun som forskningsmetod. Uppsala Universitet: Uppsala
- Erikson, E.H. (1995) **Childhood and society.** Vintage: London

Gadamer, H.G. (1990) **Forståelsens historicitet som det hermeneutiske princip**. I: Gulddal, J. , Møller, M. (red) (1999) *Hermeneutik – En antologi om forståelse*. Gyldendal

Grusec, J.E., Goodnow, J.J (1994) **The impact of parental disciplines on the child's internalisations of values: A reconceptualization of current points of view**. *Developmental Psychology* 30: 4-49

Hartwig, J. , Wilson, J.C. (2002) **Factors affecting children's disclosure of secrets in an investigatory interview**. *Child Abuse Review* Vol. 11: 77-93

Heidegger, M. (1992) **Varat och tiden 1-2**. Daidalos: Göteborg

Holtan, A. (2002) **Barndom i fosterhjem i egen slekt**. Avhandling for DR. Polit graden. Det samfunnsvitenskaplige fakultet. Universitetet i Tromsø.

Juul, R. (2004) **Barnevernarbeideres barneperspektiv og praksiser i møte med barn og unge i vanskelige livssituasjoner**. *Norges Barnevern* Nr. 1 : 11-22

Kilen, K. (2003) **Det sårbare barnet : barn, foreldre og rusmiddelproblemer**. Kommuneforlaget: Oslo

Kjær Jensen, M. (1988) **Interview med børn**. Socialforskningsinstituttet: København

Kolrud, P. (1999) **Forsker rollen i det kvalitative intervju med barn**. *Nordisk tidsskrift for spesialpedagogikk*. Årgang 77 - Nr. 1

Lichtwark, W., Clifford, G. (1996) **Samarbeid i barnevernet**. Tano

Lindh-Munther (1989) **Barnintervjun som forskningsmetode**. Uppsala Universitet: Uppsala

Lee (2001) **Childhood and society - Growing up in an age of uncertainty**. Open University Press: Buckingham

Mauthner, M. (1997) **Methodological aspects of collecting data from children: lessons from three research projects**. *Children & Society* Vol 11, 16-28

Merleau-Ponty, M. (1994) **Kroppens fenomenologi**. Pax: Oslo

NOU 2000:12 **Barnevernet i Norge. Tilstandsvurderinger, nye perspektiver og forslag til reformer.**

Næss, S., Havik, T., Offerdal A., Wærness, K. (1998) **Erfaringer med barnevernloven i kommunene – dokumentasjonsrapport fra en landsomfattende undersøkelse.** SEFOS

Overton, W.F (1998) **Developmental psychology: philosophy, concepts, and methodology.**

I: Damon, W.D, Lerner, R.M. (1998) Handbook of child psychology. Theoretical models of human development. Wiley: New York

Pepper, S.C. (1942) **World hypotheses.** University of California press: Berkeley

Peterson, C. , Moores, L. , White, G. (2001) **Recounting the same events again and again: children's consistency across multiple interviews.** Applied Cognitive Psychology 15: 353-371

Piaget, J. (2002) **The language and thought of the child.** Routledge: London

Priestley, G. , Pipe, M.E. (1997) **Using toys and models in interviews with young children.** Applied Cognitive Psychology 11: 69:87

Prout, A., James, A. (1990) **A new paradigm for the sociology of childhood? Provenance, promise and problems.** I: James, A., Prout, A (eds) Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood. Falmer Press: Basingstoke

Salmon, K. , Roncolato, W. , Gleitzman, M. (2003) **Children's reports of emotionally laden events: adapting the interview to the child.** Applied Cognitive Psychology 17:65-79

Seligman, M. (1992) **Helplessness : on depression, development, and death.** Freeman: New York

Siegel, D.J (1999) **The developing mind : Toward a neurobiology of interpersonal experience.** Guilford Press: New York

Skinner, B.F (1953) **Science and human behavior.** Macmillan: New York

Skjervheim, H. (2000) **Objektivismen -og studiet av mennesket.** Gyldendal: Oslo

Solberg, A (1996) **The challenge in child research: from 'being' to 'doing'**. I: Brannen, J , O'Brien, M (eds) (1996) *Children in Families*. Falmer Press

Sosial- og helsedirektoratet (2003) **Seksuelle overgrep mot barn – en veileder for hjelpeapparatet**.

Stien, K. (2002) **Å se barn, å lytte til barn og samtale med barn : barneperspektiv og kulturrelaterte utfordringer i familierådslag**. Skriftserie / Barnevernets utviklingscenter i Nord-Norge: Tromsø

Super, C.M, Harkness, S. (2003) **The metaphors of development**. *Human Development* 2003;46: 3-23

Thomas, N. (2000) **Children, family and the state**. Macmillan: London

Tiller, P.O. (1988) **Barn som sakkyndige informanter – Om forholdet mellom barnets verden og den voksne intervjuer** . I: Kjær Jensen, M. (1988) **Interview med børn**. Socialforskningsinstituttet: København

Tizzard, B., Hughes, M. (2002) **Young children learning**. Blackwell: Oxford

Vis, S.A (2003) **Dukker i samtale med barn. En studie i barns perspektiv på oppdragsstrategier**. Hovedfagsoppgave. Medisinsk fakultet: Universitetet i Tromsø

Wesson, M., Salmon, K. (2001) **Drawing and showing: helping children to report emotionally laden events**. *Applied Cognitive Psychology* 15: 301-320

Øvreeide, H. (2000) **Samtaler med barn : metodiske samtaler med barn i vanskelige livssituasjoner**. Høgskoleforlaget: Kristiansand

## **Skriftserie - Barnevernets Utviklingssenter i Nord-Norge**

- Nr. 1: Inger Erstad, Merete Saus  
”Samhandling innen barnevernet mellom kommune og fylkeskommune”.  
Rapport, BUS Nord-Norge, 1997
- Nr. 2: Amy Holtan  
”Evaluering av barneverntjenesten i Tromsø kommune”.  
BUS Nord-Norge, 1997
- Nr. 3: Merete Saus  
”Å se; utfordringer for barnevernet i møte med det flerkulturelle  
samfunnet”  
Hovedfagsoppgave, BUS Nord-Norge, 1997
- Nr. 4: Inger Erstad,  
”Mellom tradisjon og fornyelse. Studie av en endringsprosess i  
barnevernet hvor tradisjonelt barnehjem ble omorganisert til et  
fylkeskommunalt barne- og ungdomssenter”.  
Hovedfagsoppgave, BUS Nord-Norge, 1998
- Nr. 5: Inger Erstad, Jens Ivar Nergård, Merete Saus (Red.)  
”Seminarrapport 1998”. Rapport fra Nettverksseminar 1998.  
BUS Nord-Norge, 2000
- Nr. 6: Inger Erstad, Merete Saus, Kirsten Stien (Red.)  
”Seminarrapport 1999”. Rapport fra Nettverksseminar 1999.  
BUS Nord-Norge, 2000
- Nr. 7: Astrid, Strandbu  
”Jeg forventet ikke at de skulle svinge med tryllestav...”. Foreldres  
erfaringer fra kontakt med barnevernstjenesten. En kvalitativ intervju-  
undersøkelse.  
Rapport BUS Nord-Norge, 2001.

- Nr. 8: Karin Hansen, Kirsten Stien (Red.)  
”Kompetanseoversikt”. Oversikt over fagmiljøer og fagpersoner som har barnevernsfaglig kompetanse og i tillegg samisk språk- og/eller kulturkompetanse. BUS Nord-Norge, 2001.
- Nr. 9: Karin Hansen, Kirsten Stien (Red.)  
”Seminarrapport 2000”. Rapport fra Nettverksseminar 2000.  
BUS Nord-Norge, 2001
- Nr. 10: Merete Saus  
”Barnevern i en samisk kommune”.  
BrukerInndragelse i KVAlitetsvurdering. – BIKVA-  
BUS Nord-Norge, 2001
- Nr. 11 Karin Hansen, Kirsten Stien  
”Til dagens barns beste”. Evalueringsrapport av Opplæringsplan for barneverntjenestene i Midt-Troms.  
BUS Nord-Norge, 2002
- Nr. 12 Svein Arild Vis  
”Samtale med barn i barnevern”  
BUS Nord-Norge, 2004

Rapportene selges for kr. 80,- pr. stk. Porto kommer i tillegg.

For bestilling kan vi kontaktes på:

Telefon: 77 75 59 50

Fax: 77 75 59 10

e-post: [bvunnsekretaer@bvunn.no](mailto:bvunnsekretaer@bvunn.no)

Eller besøk oss på våre hjemmesider <http://www.bvunn.no/>