

# Transittliv i barnevernets regi

Analyser av ungdoms identitetsarbeid i skiftende  
sosiale kontekster

av

Wenche Hovland

Thesis submitted in fulfillment of  
the requirements for degree of  
PHILOSOPHIAE DOCTOR  
(PhD)



---

Universitetet  
i Stavanger

Det humanistiske fakultet

2014

University of Stavanger  
N-4036 Stavanger  
NORWAY  
[www.uis.no](http://www.uis.no)

©2014 Wenche Hovland

ISBN: 978-82-7644-579-4

ISSN: 1890-1387

PhD thesis UiS no. 233

## Forord

Det er mange som har hjulpet meg i arbeidet med avhandlingen. Først vil jeg takke ungdommene som har deltatt som medforskere. Dere har vært til stor inspirasjon og pådrivere i de ulike fasene av studien. Jeg har lært mye av å få samarbeide med dere. En stor takk!

Videre vil jeg takke de ungdommene som har vært informanter i studien. Takk for at dere delte deres erfaringer og jeg er imponert over hvordan dere møtte meg med åpenhet, vennlighet og utholdenhet i intervjusamtalen.

Jeg vil også takke min hovedveileder Prof. Tor Halfdan Aase. Du har i alle disse årene vist stor interesse for min studie, og du har gitt gode faglige og konstruktive tilbakemeldinger helt frem til innlevering. Den oppmuntring og motivasjon jeg har fått fra veiledningssamtalene har gjort at jeg kom i mål med denne avhandlingen. Da jeg i 2009 hadde opphold på Roskilde Universitet var Prof. Jan Kampmann min veileder. Tusen takk for dine faglige innspill, spesielt i analysefasen av studien.

Samarbeidet med referansegruppen består av Maria Ervik, Edgar Marthinsen og Jarmund Veland, Landsforeningen for barnevernsbarn v. Anders Mathisen og Maria Reklef og Redd Barna v. Kaja Hegg og Grete Vandvik har bidratt til innsiktsfulle tilbakemeldinger, spesielt i oppstart av studien. Retter en spesiell takk til dere.

Takk til kollega ved UiS, Institutt for sosialfag og spesielt til Britt-Ingunn Misund, Ingunn Studsrød, Åse E Vagli, Ingunn T Ellingsen, Torgeir M Hillestad og Kjersti Ørvig for lærerike diskusjoner og innspill.

En stor takk til Knut Olav Homlong for kyndig hjelp med språkvask.

Takk til Universitetet i Stavanger, Institutt for sosialfag, som har gitt meg økonomisk støtte i form av stipendiatstilling.

Takk for tålmodigheten og støtten: Øyvind, Tore, Henrik, Linn Mei, mor og far.

Stavanger, 2014

Wenche Hovland



# Innholdsfortegnelse

1	Innledning .....	1
1.1	Avhandlingens problemstilling .....	2
1.2	Bakgrunn for valg av tema .....	3
1.3	Avhandlingens oppbygning .....	7
1.4	Litteraturgjennomgang .....	8
1.4.1	Forhold ungdom – sted .....	9
1.4.2	Forholdet ungdom – familie .....	15
1.4.3	Barn og unge som informanter i studier .....	17
1.4.4	Barn og unge som medforskere i studier .....	19
2	Deltakerbasert forskning .....	21
2.1	Deltakerbasert ungdomsforskning .....	22
2.1.1	Å rekruttere medforskere .....	24
2.1.2	Ungdom som medforskere .....	26
2.1.3	Medforskerstatus .....	26
2.2	Samarbeid med medforskere .....	29
2.2.1	Etablering av arbeidsgruppen .....	30
2.2.2	Møtested .....	30
2.2.3	Gjennomføring av arbeidsgruppemøter .....	31
2.2.4	Kunnskap utviklet på arbeidsgruppemøter .....	37
2.3	Folkeopplysning .....	42

2.4	Empowerment .....	43
2.5	Kritikk av deltakerbasert ungdomsforskning .....	45
2.5.1	Den vitenskapelige- og makt kritikken .....	45
2.5.2	Den etiske kritikken .....	49
3	Metode .....	53
3.1	Forskningsintervju .....	53
3.2	Rekruttering .....	54
3.3	Intervjukontekst .....	61
3.4	Intervjuformer .....	64
3.5	Systematisering av intervjuene .....	69
3.5.1	Tidslinje .....	69
3.5.2	Transkribering av intervjuopptak .....	70
3.5.3	Analysearbeidet .....	71
3.5.4	Metodisk problem .....	74
3.5.5	Ungdom som kompetente informanter .....	76
3.5.6	Motivasjon for å delta som informant .....	77
3.5.7	Etikk .....	79
3.6	Referansegruppen og samarbeidspartnerne .....	82
3.7	Studiens overførbarhet .....	83
3.8	De unges bakgrunn og livssituasjon .....	84
3.9	Kunnskapsproduksjon .....	85
3.10	Presentasjon av analysen .....	86
4	Teoretisk forankring .....	89

4.1	Innledning .....	89
4.2	Erfaringsrealisme .....	91
4.3	Identitetsbegrepet .....	94
4.3.1	Identitetsprosjekt og identitetsarbeid .....	95
4.4	Identitet og Stedstilhørighet .....	98
4.4.1	Sted som placelessness .....	102
4.4.2	Sted og identitet .....	102
4.4.3	Steders eksistensielle betydning .....	103
4.5	Identitetsarbeid i relasjon til familieorientering .....	105
4.5.1	Familieorientering – ulike teoretiske forståelser.....	107
4.6	Ungdom i en byråkratisert barndom.....	110
4.6.1	Møte mellom ungdom og det byråkratiske system .....	112
4.7	Oppsummerende kommentarer til teoretisk forankring.....	117
5	Transittliv.....	119
5.1	Begrepet transitt .....	119
5.1.1	Usikkert, Uforutsigbart, Uoversiktlig og Vente .....	120
5.1.2	Posisjonering i et ingenmannsland.....	121
5.1.3	Annerledesforklart .....	123
5.2	Transittbarn .....	126
5.3	Sosiale pendlere .....	127
5.4	Kategorisering av transittliv .....	129
5.5	Kategori 1: Venter.....	130
5.5.1	Oppsummerende kommentarer til kategori Venter .....	134

5.6	Kategori 2: Vakuum .....	135
5.6.1	Oppsummerende kommentarer til kategori Vakuum .....	141
5.7	Kategori 3: Opphørt .....	142
5.7.1	Oppsummerende kommentarer til kategori Opphørt .....	147
5.8	Kategori 4: Trussel .....	148
5.8.1	Oppsummerende kommentarer til kategori Trussel .....	153
5.9	Avslutning - transittliv .....	153
6	Foreldre og signifikante andre .....	155
6.1	Kognitive kategorier av familie.....	156
6.2	Kategori 1: Blod er ikke tykkere enn vann.....	159
6.2.1	Familie-lignende kvaliteter .....	160
6.2.2	Verdien av relasjon til opprinnelige foreldre .....	162
6.2.3	Unngåelses-strategi .....	164
6.2.4	Oppsummerende kommentarer til kategori 1.....	168
6.3	Kategori 2: Blod er tykkere enn vann .....	169
6.3.1	Relasjon til nye omsorgspersoner .....	171
6.3.2	Sammenligner omsorgsrelasjoner .....	174
6.3.3	Feilbehandlet av barnevernet .....	177
6.3.4	Flytte hjem.....	178
6.3.5	Flytte hjem når en blir myndig.....	181
6.3.6	Hyppigere samvær .....	183
6.3.7	Oppsummerende kommentarer til kategori 2.....	185
6.4	Kategori 3: «Ja takk, begge deler» .....	186



6.4.1	Sammenligne omsorgsrelasjoner .....	188
6.4.2	Relasjon til fosterfamilien .....	191
6.4.3	Verdien av tofamilieorientering .....	192
6.4.4	Samvær med opprinnelige foreldre .....	193
6.4.5	Oppsummerende kommentarer til kategori 3 .....	194
6.5	Kategori 4: Symbolsk slektskap .....	195
6.5.1	Oppsummerende kommentarer til kategori 4 .....	197
6.6	Avslutning - familieorientering .....	198
7	Normalidentitet og problemidentitet .....	201
7.1	Normalidentiteter og problemidentiteter. En avklaring .....	202
7.2	Ordinær identifisering .....	203
7.3	Ualminnelig identifisering .....	210
7.4	Kalibrert identifisering .....	215
7.5	Revidert identifisering .....	219
7.6	Engstelig identifisering .....	223
7.7	Avslutning normal og problemidentitet .....	230
8	Byråkratisert barndom .....	233
8.1	Medbestemmelse og medinnflytelse .....	233
8.2	Fra passiv til relativt kompetent deltaker .....	238
8.2.1	Plutselige flyttinger og medinnflytelse .....	242
8.3	Spille det byråkratiske spillet .....	243
8.3.1	Kontrollere andres inntrykk .....	243
8.3.2	Kontrollere informasjonsflyten .....	249

8.4	Møtevirksomhet som arena for deltakelse.....	254
8.4.1	Møtevirksomhet .....	254
8.4.2	Kontrollerer uttrykk .....	257
8.4.3	Tilpasset deltakerrolle.....	259
8.5	Avslutning byråkratisk barndom .....	260
9	Konklusjon og anbefalinger til barneverns- og forskningsfeltet.....	265
9.1	Konklusjon .....	265
9.2	Implikasjoner for tiltak i barnevernsfeltet .....	267
9.2.1	Transittlivet som dannelsesreise .....	268
9.2.2	En internalisert legdmodell.....	269
9.2.3	Eksistensiell kamp om verdige plasseringstiltak.....	270
9.2.4	Frengangsmåter for medinnflytelse .....	271
9.2.5	Byråkratiske relasjoner .....	273
9.2.6	«Følgesvenn».....	274
9.2.7	Byråkratiske standarder for samvær .....	277
9.3	Implikasjoner for forskningsstrategier .....	278
10	Litteraturliste .....	281
	Vedlegg: .....	297

# 1 Innledning

I 2012 fikk 53 200 barn og unge (0-22 år) tiltak fra barnevernet i Norge. Ved utgangen av dette året var 13 900 av disse barna plassert utenfor hjemmet, enten som et frivillig hjelpetiltak eller som et omsorgstiltak. Dette er en økning på 6 prosent fra 2011 (Statistisk sentralbyrå SSB, 2013). I følge barnevernsloven § 1-1 skal barneverntjenesten i Norge sørge for at «barn og unge som lever under forhold som kan skade deres helse og utvikling, får nødvendig hjelp og omsorg til rett tid». Dersom barnevernet vurderer at det er behov for å sette inn tiltak etter barnevernloven, skal det legges avgjørende vekt på å finne tiltak som er til barnets beste, jf. barnevernloven § 4-1. I de tilfeller der barn og unge er utsatt for alvorlig omsorgssvikt, eller viser alvorlige atferdsvansker uten at dette kan knyttes til foreldrenes omsorgskompetanse, kan barneverntjenesten vurdere at det er til barnets beste at det blir plassert i tiltak utenfor hjemmet. Det samme gjelder dersom foreldrene er uten mulighet til å ivareta omsorgen for dem. Plassering av barn utenfor hjemmet er et resultat av at fylkesnemnda har vedtatt at barnevernet skal overta den daglige omsorgen, eller at foreldrene har samtykket til at barnet skal bo utenfor hjemmet.

Barnevernloven legger til grunn at barnevernet skal handle i tråd med det biologiske prinsipp. Det vil si at barnevernet arbeider for at barnet primært skal få vokse opp hos sine foreldre. Plassering av barn utenfor familien kan derfor karakteriseres som et alvorlig og inngripende barnevernstiltak. Både omfanget av barn som blir berørt av plasseringstiltak og at det er et inngripende tiltak tilsier at dette er et viktig forskningsområde. Denne avhandlingen retter søkelyset mot hvordan ungdom opplever sine hverdagsliv mens de er bosatt i ulike plasseringstiltak av barnevernet. Kunnskapen om de unges hverdagsliv er frembrakt i samarbeid med de unge mens de er plassert i tiltak.

De unge som deltar i studien har erfaringer med å flytte til og mellom ulike tiltak som: beredskapshjem, fosterhjem, ulike barneverns- og ungdomsinstitusjoner og hybel med tilsyn. Avhandlingen vil belyse hvilke dilemmaer og motsetninger som oppstår i ungdommens hverdagsliv som en følge av at de er plassert i barnevernets regi. Fokuset rettes spesielt mot hvilken betydning stabilitet og kontinuitet har for de unges opplevelse av sitt eget hverdagsliv. Videre belyser avhandlingen hvilken betydning plassering utenfor hjemmet har for deres muligheter for å utvikle gode relasjoner til familien, venner og andre. Avhandlingen har også fokus på ungdoms medvirkning i eget hverdagsliv generelt, i egen barnevernssak spesielt og som medvirkere i kunnskapsproduksjon.

Målsettingen med denne avhandlingen er å få økt kunnskap om ungdom som er plassert under offentlig omsorg. Denne kunnskapen ser jeg som nyttig for å videreutvikle det barnevernsfaglige arbeidet og for å bedre velferdsordningene for plasserte barn og unge. Det er også viktig at de som arbeider i ulike deler av velferdssystemet, for eksempel innenfor skole- og fritidsarenaen, får bedre innsyn i de unges erfaringer. På den måten kan de bedre legge til rette for å møte de unge ut fra deres behov. Avhandlingen kan også bidra til å utvikle strategier for hvordan forskere og andre kan involvere unge som medforskere, slik at de får reelle muligheter til å delta i kunnskapsgenerering om forhold som har betydning for dem.

## 1.1 Avhandlingens problemstilling

Avhandlingen har som problemstilling å utforske og drøfte noen sider av det identitets- og tilhørighetsarbeidet de unge gjør mens de er plassert av barnevernet<sup>1</sup>. Når barnevernet flytter barn og unge bort fra opprinnelige foreldre, omtales det i den barnevernsfaglige litteraturen som at barnet blir plassert (Holtan, 2002) og barnet får plasseringstiltak<sup>2</sup>. Erfaringene fra fortid og nåtid, sammen med tanker om mulige situasjoner i fremtiden, påvirker de unges identitetsarbeid. Dette gjelder deres forhold til signifikante andre, steder og til den offentlige omsorgen som er knyttet til livssituasjonen deres. De empiriske spørsmålene som utforskes i avhandlingen, er:

- Hvilken betydning har gjentatte flyttinger for de unges identitets- og tilhørighetsarbeid?
- Hvilken betydning har relasjonen til opprinnelige foreldre og signifikante andre for de unges identitets- og tilhørighetsarbeid?
- Hvilken betydning har den offentlige omsorgen for de unges identitets- og tilhørighetsarbeid?

---

<sup>1</sup> Barn og unge kan flyttes av barnevernet uten at omsorgen tas fra foreldre. Da plasseres de med hjemmel i barnevernloven § 4-4 femte ledd, § 4-6 og § 4-24 eller § 4-26 (Barnevernloven, 1992). Ungdom som har vist alvorlige atferdsvansker, kan plasseres i hjelpetiltak i institusjon uavhengig av foreldrenes omsorgskompetanse, og de unge kan plasseres uten eget samtykke (§ 4-24) eller med samtykke (§ 4-26). Dersom foreldrene i lengre tid ikke kan gi barnet forsvarlig omsorg, skal barnevernet vurdere om de skal overta omsorgen for barnet etter barnevernloven §§ 4-12 og 4-8 (Barnevernloven, 1992). Hvis fylkesnemnda vedtar omsorgsovertakelse, blir barnet plassert i et omsorgstiltak. I avhandlingen skiller jeg ikke mellom hjelpe- og omsorgstiltak. Jeg ser på erfaringene fra barn og unge som er flyttet fra opprinnelige foreldre, uavhengig av om barnevernet har overtatt omsorgen for barnet (Barnevernloven, 1992 §§ 4-12 og 4-8), eller om foreldrene fortsatt har omsorgen, (§ 4-4 femte ledd og §§ 4-24 og 4-26.)

<sup>2</sup> Plasseringstiltak er tiltak barnevernet benytter for å plassere barn utenfor hjemmet. I denne sammenheng gjelder det: Hybel med tilsyn, beredskapshjem, fosterhjem, barnevernsinstitusjoner og behandlingssinstitusjoner. I avhandlingen omtales disse tiltakene samlet som plasseringstiltak, tiltak og bosted.

Gjentatte flyttinger, familieorientering og offentlig omsorg er tre forhold som i datamaterialet fremstår som betydningsfulle for identitetsarbeidet til de unge<sup>3</sup>. Disse blir utforsket ved å holde dem analytiske adskilte. Dette gjør jeg for å se på hvilken betydning hver av dem har for ungdommens identitetsarbeid. Det gir analysekapitler om identitetsarbeid knyttet til a) gjentatte flyttinger, b) familieorienteringer og c) offentlig omsorg. Imidlertid griper disse tre forholdene inn i hverandre. Jeg vil særlig studere normal – og problemidentiteter når forholdene gjentatte flyttinger og familieorienteringer sees i sammenheng. Jenkins (2006) hevder at mennesker skaper seg selv med å identifisere seg med tre forhold: Kjønn, klasse og familie. Hovedfokus for denne avhandlingen er først og fremst familie, stedstilhørighet og offentlig omsorgs betydning for de unges identitetsarbeid, og ikke på kjønn og klasse. Jeg avviser ikke kjønn og klasse som betydningsfulle forhold for de unges identitetsarbeid, men jeg har ikke et materiale som tillater slike analyser.

For å belyse de empiriske spørsmålene har jeg intervjuet ungdom som er plassert i barnevernets regi, og datamaterialet består først og fremst av individuelle intervju med ungdom (n=14). Ettersom medforskning er et viktig tema i avhandlingen har jeg i tillegg invitert ungdommer til å delta som medforskere (n=8). Noe tekstmateriale fra ungdom inngår også i studien. En nærmere redegjørelse for datagrunnlag og deltakere i studien fremgår i metodekapittel 3.

## **1.2 Bakgrunn for valg av tema**

For å si noe om bakgrunnen for valg av tema for avhandlingen velger jeg å gi en kort historisk oversikt over hvordan utsatte barn og unge tidligere ble forsøkt hjulpet her i landet. Gjennom tidene har det vært enighet om å bedre levevilkårene for denne gruppen, men virkemidlene har det vært større uenighet om. Også i dag er det uenighet om hvordan vi best kan hjelpe barn til å få verdige plasseringstiltak. Gjentatte flyttinger av barn som er under offentlig omsorg ser ut til å gjenta seg historisk sett, og denne gjentakelsen er min motivasjon for å belyse og analysere ungdoms erfaringer i dagens samfunn.

Det barnevernsfaglige arbeidet i Norge har utviklet seg fra legdsystemet, fattigvesenet, vergerådssystemet og helsevesenet til det som i dag omtales som offentlig barnevern. Det å sørge for en stabil bosituasjon var en utfordring for flere

---

<sup>3</sup> I avhandlingen benytter jeg meg av begrepene de unge og ungdom, og jeg viser da spesielt til barn i alderen 14 -22 år (informantgruppen). Jeg benytter også begrepet barn som en mer generell betegnelse (barn fra 0-18 år).

hundre år siden, på samme måte som i dag. Gerd Hagen er en forsker som særlig har skrevet om barnevernets historie. Det er hennes arbeid (Hagen, 1996, 1999) som ligger til grunn for den historiske fremstillingen av utviklingen av det offentlige barnevernet som legges frem her:

I det føydale samfunnet ble barn under seks–sju år sett som arbeidsudyktige. De ble betraktet som levende vesen som ikke ble tatt på alvor, mens de allerede i åtte–niårsalderen ble betraktet som voksne og var da med på å forsørge familien. Slektstilhørigheten var sterk i det tolvte og trettende århundret. Slektens plikt til å forsørge bl.a. barn hang sammen med arveretten. Slektskap gav rett til å arve rikdom, men også plikt til å arve fattigdom. I det tolvte århundret ser vi de første tegnene til et offentlig barnevern, i form av ordningen med *husgang*, som ble videreført i Magnus Lagabøtes lov. Hver gård fikk plikt til å gi husly og mat til fattige barn og voksne i en periode før de ble sendt videre til neste gård. Senere kom ordningen til å bli omtalt som *legd*. På 1600- og 1700-tallet var det mye fattigdom og arbeidsledighet i Norge, noe som førte til økende kriminalitet. Det ble laget en ordning for å skille mellom «ekte og uekte» fattige. De «uekte fattige» ble kategorisert som arbeidsføre, men arbeidsu villige, og de hadde ikke lov til å tigge. De «ekte fattige», fikk papirer som dokumenterte dette, og som gav dem rett til å tigge. Mot slutten av 1700-tallet fikk vi den første offentlige fattighjelpen. Barn som ikke gikk på skole eller i arbeid, kunne settes i skole eller håndverkslære, noe foreldrene måtte betale for. Barn som ikke hadde foreldre som kunne betale for tilrettelagt skolegang eller lære, skulle få hjelp i form av almisser.

Danmark fikk sitt første tukthus for fattige barn på 1600-tallet, og noen norske fattige barn ble sendt til tukthus i Danmark. Tukthusene skulle lære barna å skaffe seg penger på lovlig vis. Forholdene var svært dårlige og dødeligheten stor. Selv om tukthusene i Danmark ble nedlagt med bakgrunn i høy dødelighet, ble ordningen likevel tatt i bruk i Norge. Her i Norge ble oppgaven for tukthusene å sørge for at fattige og foreldreløse barn kom i lære eller fikk bo i fosterhjem. Hvis ikke fosterforeldrene var fornøyde med fosterbarnet, ble barnet igjen plassert i tukthus. Tukthus ble dessuten brukt som straff for barn som bodde hjemme hos de opprinnelige foreldrene, men som ikke innordnet seg etter familiens normer og verdier. I tukthusene bodde det derfor både fattige og ulydige barn, enslige mødre med barn, arbeidsu villige voksne og tiggere. Tukthusene ble oppdragsanstalter for kriminelle, samtidig som de fikk ansvaret for barn og eldre som ikke hadde andre forsørgere. Senere skjedde det en spesialisering ved at noen av institusjonene ble gjort om til gamlehjem og andre til barnehjem. De første barnehusene ble etablert i Trondheim i 1635 og i Bergen (Østerhaug, 2006). Fortsatt var det vanlig at barn og eldre som trengte offentlig omsorg, ble sendt på legd, og noen barn kom i fosterhjem

eller ble sent i lære. Barn som ikke innordnet seg i disse ordningene, og som begikk lovbrudd, kunne få straff. Straff kunne gis til barn fra de var ti år gamle, selv om straffen var mildere enn den som ble gitt til voksne. Barna sonet straffen i tukthus eller i fengsel. Ordningen ble sett på som nødvendig for at man skulle unngå økende kriminalitet i samfunnet.

I fattigforordningen<sup>4</sup> av 1741 stod det at små barn ikke skulle sendes på legd, fordi bytte av oppholdssted ble sett på som uheldig (NOU 2004:23). Mindre barn skulle få fosterhjem, der plasseringsstedet ble avgjort på en auksjon der bygdefolket tok del. Den som bød lavest pris, fikk barnet som fosterbarn. Kommunen betalte auksjonsprisen til fosterforeldrene. Barnet skulle tjene mot kost og losji i noen år etter at de fylte 15 år, for så å betale tilbake gjelden til kommunen. I lov om fattigvesenet av 1845 fikk kommunene ansvar for å drive fattighjelpen. Kommunene skulle opprette kommisjoner som fikk i oppgave å administrere hjelpen. Kommisjonene fikk frihet til å drive virksomheten uten statlige retningslinjer. De hadde ansvar for å plassere foreldreløse barn eller barn som led av omsorgssvikt, på institusjoner eller på barnehjem. Foreldre som ikke godkjente plasseringen, fikk ikke fattighjelp. I løpet av 1800 tallet endret tenkningen seg og i 1858 fikk Norge sin første redningsanstalt og den ble etablert på Grønland i Christiania etter en modell der oppdragelse av barn og unge stod sentralt. Etter hvert kom barnehjemmene som hadde ansvar for foreldreløse barn og barn som levde under omsorgssvikt. Tukthusene hadde ansvar for barn med atferdsvansker (Østerhaug, 2006).

På 1900-tallet endret samfunnsforholdene seg i Norge med økt industrialisering og økonomisk vekst. Vergerådsloven av 1896 kom som et resultat av denne sosiale og økonomiske utviklingen, og førte til at det ble lagt økende vekt på å gi barn bedre oppvekstvilkår (Hagen, 1996). Troen på at det offentlige kunne avhjelpe fattigdom og nød, var stor. Mange fikk bedre livsvilkår, samtidig som nød, fattigdom og sykdom ble verre for dem som ikke klarte å få seg arbeid i det nye samfunnet. Barn måtte jobbe i fabrikker, og alkoholmisbruk og kriminalitet blant barn økte. Vi fikk et skille mellom de barna som fikk skolegang, og de barna som måtte arbeide for å bidra til familiens livsopphold. I 1894 kom imidlertid arbeidervernloven, som forbød eller begrenset barnarbeid, og barns oppvekstvilkår ble bedre, ved at flere fikk mulighet til å gå på skole.

Bernhard Getz (1850–1901) blir omtalt som opphavsmannen til vergerådsloven, eller lov av 6. juni 1896 om behandling av forsømte barn. Gertz ønsket at man skulle finne årsaken til barn og unges uheldige handlinger istedenfor å straffe dem, og mente at

---

<sup>4</sup> I 1741 kom den første forordning om fattigstell i Norge, omtalt som fattigforordningen.

kriminalitet skulle sees på som handlinger til barn som var blitt forsømt. Getz foreslo å heve den kriminelle lavalderen fra 10 år til 15–16 år, og argumentene hans fikk delvis gjennomslag i den nye straffeloven av 1902. Den kriminelle lavalderen ble hevet fra 10 til 14 år. Videre ønsket Gertz at det ikke skulle være domstolene som hadde beslutningsmakten i saker som omhandlet utsatte barn og unge, men at den skulle ligge hos et organ som hadde nær kontakt med barn og unges oppvekstmiljø. Gertz stolte ikke på skolestyrenes og fattigstyrenes beslutninger i saker som omhandlet utsatte barn og unge. Han var bekymret for at styrene ikke så barnets behov for hjelp. Videre viste han til viktigheten av at staten tok ansvar, og han utarbeidet retningslinjer som gjorde det mulig for staten å overta omsorgen for utsatte barn og unge. Gertz fikk gjennomslag for tanken om å opprette et eget lokalt organ som skulle ta avgjørelser i saker om utsatte barn og unge. Disse organene fikk navnet vergeråd og ble i tråd med Gertz' anbefalinger satt sammen av sju personer: en underdommer (sorenskriver) som representerte staten, en prest, en lege, en lærer og en representant fra fattigstyret. I tillegg skulle vergerådene ha to kvinner for å sikre «den moderlige» omsorgen. Vergerådsloven (Lov om forsømte barns behandling), ble vedtatt i 1896 og var en moderne radikal lov. Norge ble med denne loven det første land i verden med et offentlig barnevern (Østerhaug, 2006). Hagen (Hagen, 1996, 1999) viser likevel at selv om vi fikk en lov som skulle bedre oppvekstvilkårene for utsatte barn og unge, ble det i praksis vanskelig å legge til rette for gode tiltak, siden det var uenighet om virkemidlene. Vergerådene fungerte ikke i de mindre kommunene, men i de større kommunene blir ordningen omtalt som god. Kritikken som ble rettet mot rådene, var at de hadde stor frihet, at det ikke forelå retningslinjer fra staten, at saksbehandlingen var tungrodd, og at ordningen ble en økonomisk belastning, særlig for de små kommunene. Dommerne ble også kritisert for å handle etter de kriminalpolitiske retningslinjene slik at rådene, på tross av intensjonene i loven, ble en form for domstol.

Da fattigloven ble revidert i 1863, fikk foreldreløse barn under 15 år krav på assistanse og undervisning. Barn som ikke fikk tilstrekkelig omsorg i hjemmet, ble av fattigvesenet plassert på billigst vis. Sognepresten, Finn Bader skildret problematikken slik: «Kan det ved årets utgang skaffes billigere sted, så flyttes barnet. På denne måten bliver barnet en auksjonsvare som ikke finner et blivende sted» (Hagen, 1999, s. 12). Legdmodellen ble ikke helt avskaffet slik fattigforordningen av 1741 anbefalte. Fortsatt ble utsatte barn og unge flyttet som «pakkepost». Både vergerådet og fattigvesenet plasserte barn, og i 1949 var 3 631 barn plassert av fattigstyrene og 2 293 barn av vergerådene (Hagen, 1999).

Lov om barnevern kom i 1953, og med den kom flere sosialpolitiske endringer som fikk betydning for utarbeidelsen av det barnevernet vi har i dag. Det ble lagt større



vekt på forebygging, behandling, rådgiving og veiledning, og oppdragelse ble tonet ned. Foreldre skulle få hjelp til å mestre foreldrerollen, og barn skulle hjelpes ved at man hjalp familien. Samtidig fikk ungdomskriminalitet større oppmerksomhet, og det ble lagt frem forskning som viste at barn led under alvorlig omsorgssvikt i familien. Igjen ble det mer vanlig å plassere barn utenfor hjemmet. Problemene med ustabile tiltak, som også var påpekt av fattigforordningen av 1741, ble igjen aktuelle. «Permanency planning» preget internasjonale debatter og den norske barnevernloven av 1993 gav barn rett til stabilitet og kontinuitet i oppveksten.

Som vist har vi en lang tradisjon med plassering av barn under offentlig omsorg, og over tid har det vært ulike målsettinger og virkemidler i dette arbeidet. I lys av den kunnskapen, vil det være interessant å få frem ungdoms stemmer om hvordan de i dag erfarer å være plassert i offentlig omsorg. Bühler valgte allerede tidlig på 1900 tallet å rette fokus mot å få tak i kunnskap som ungdom besitter. I 1921 gjorde 26 år gamle Charlotte Bühler et banebrytende arbeid med *Das Seelenleben des Jugendlichen*, på svensk Ungdomens själsliv (Bühler, 1935). Studien bygger på innsamling av ungdommers egne dokumenter, som dagbøker, dikt og selvbiografisk litteratur, og hennes egne samtaler med ungdommen. Jeg synes metodetilnærmingen i Bühlers studie er særlig interessant fordi hun fremmer ungdommers stemme i forskning, noe jeg forsøker å gjøre mer enn nitti år senere i denne avhandlingen.

Jeg vil nå gå videre å vise frem avhandlingens oppbygging.

### **1.3 Avhandlingens oppbygging**

I dette første kapitlet gir jeg en introduksjon til hva avhandlingen omhandler. Jeg gir i avsnitt 1.4. en litteraturgjennomgang ut fra de tema som avhandlingens empiriske spørsmål tar opp: Ungdom-sted og gjentatte flyttinger, ungdom-familieorientering og barn og unge under offentlig omsorg som informanter og medforskere.

I andre kapittel gir jeg først en generell presentasjon av deltakerbasert forskning og utvikler en strategi som jeg omtaler som deltakerbasert ungdomsforskning. Jeg beskriver og drøfter ungdoms rolle som medforskere, og jeg viser hvordan samarbeidet med de unge om studien er gjennomført. Mot slutten av andre kapittel diskuterer jeg en kritisk tilnærming til deltakerbasert ungdomsforskning.

I tredje kapittel gir jeg en presentasjon av forskningsintervjuet som metode. Jeg beskriver fremgangsmåter som er brukt i datainnsamlingen, og drøfter ulike etiske problemstillinger knyttet til den metodiske utformingen som er valgt. Deretter gjør jeg en kritisk vurdering særlig av intervjuet som metode for datagenerering, og jeg diskuterer studiens overførbarhet.

I fjerde kapittel gir jeg en presentasjon og diskusjon av de teoretiske posisjoner som er valgt. Fremstillingen viser til: Erfaringsrealismen, Mead og Jenkins om identifisering og Relphs tilnærming til stedstilhørighet. Videre ser jeg på familieorientering med begreper og familieforståelser fra bl.a. Finch, Gubrium & Holstein samt Smart & Neale. Tilslutt blir Goffmans begrep om ansikt til ansikt situasjoner presentert og diskutert som relevant for å utdype de unges møte med barnevernsansatte og den offentlige omsorgen.

Så følger fire kapitler, fem til åtte, der jeg presenterer resultatene av studien.

Kapittel fem handler om hvilken betydning gjentatte flyttinger har for de unges identitets- og tilhørighetsarbeid.

Kapittel seks handler om hvilken betydning relasjon til opprinnelige foreldre og signifikante andre har for de unges identitetsarbeid.

I kapittel syv ser jeg på begrepene normal- og problemidentitet. Videre gjør jeg en analyse av funnene i de to foregående kapitlene sett i lys av disse begrepene.

I kapittel åtte gjør jeg analyser av hvordan de unge erfarer sitt identitetsarbeid i den offentlige og profesjonelle omsorgen. Analysen tegner et bilde av de unges barndom som byråkratisert, og jeg ser på hvilken betydning dette får for de unges identitetsarbeid.

Konklusjon og refleksjoner over hva denne avhandlingen kan bidra med til forskningen og til det barnevernsfaglige arbeidet kommer i kapittel ni.

## **1.4 Litteraturgjennomgang**

Nedenfor vil jeg gå gjennom forskning i tilknytning til barn og unge som får hjelp fra barnevernet i forhold til de forhold jeg har fokus på i avhandlingen;

- Ungdom-sted og gjentatte flyttinger
- Ungdom-familieorientering
- Barn og unge under offentlig omsorg som medvirkere, informanter og medforskere om eget hverdagsliv<sup>5</sup>

I gjennomgangen vil jeg prøve å sammenstille forskningen på disse områdene, noe som ikke uten videre er helt enkelt, da forskerne i ulike studier delvis har studert litt

---

<sup>5</sup> Hverdagsliv er et begrep som ikke er enkelt å definere. I punkt 4.6.1 gjør jeg en redegjørelse for hvordan begrepet forstås i denne avhandling.

ulike ting, lovgivingen med hensyn på plassering av barn i ulike land er ulik, kulturen er ulik i ulike land, aldersgruppen av barn som studeres kan være ulik. Jeg har likevel prøvd å oppsummere noen hovedmønstre basert på foreliggende forskning når forskningen synes å gi retning til det.

### *1.4.1 Forhold ungdom – sted*

I den litteraturgjennomgang som omhandler forholdet ungdom – sted, har jeg spesielt fokus på gjentatte flyttinger mellom steder og betydningen det får for de unges mulighet til å erfare stedet de bor på. Forskingen om gjentatte flyttinger omhandler ulike forhold og ulike begreper og definisjoner blir benyttet. Det kan likevel synes som at gjentatte flyttinger av barn og unge som er plassert er en av flere risikofaktorer plasserte barn møter gjennom oppveksten (Berridge & Cleaver, 1987; Minnis & Devine, 2001; Olsson, Egelund, & Høst, 2012; Oosterman, Schuengel, Wim Slot, Bullens, & Doreleijers, 2007; Yvonne A. Unrau, Seita, & Putney, 2008; Verpe & Engja, 2004). I litteraturgjennomgangen nedenfor vil jeg gjennomgå forskning som har undersøkt 1. Omfanget av gjentatte flyttinger. 2. Ulik årsaker som øker risikoen for gjentatte flyttinger av barn og unge. Og 3. Hvordan barn og unge erfarer å bli flyttet gjentatte ganger.

## **Omfang av gjentatte flyttinger**

Clausen (2003) viser at det har vært en økning i antallet barn som blir plassert av barnevernet i perioden 1990 til 2000. I følge SSB (Statistisk sentralbyrå, 2012b) har det vært en økning på syv prosent av flyttinger<sup>6</sup> av barn som er plassert av barnevernet fra 2010 til 2011, og seks prosent økning fra 2011-2012 (Statistisk sentralbyrå, 2013). De fleste er flyttet en gang, men 19 prosent flyttet mer enn en gang i 2011. Ser vi nærmere på antall flyttinger av 1109 ungdom mellom 13 -17 år som flyttet i 2011, fikk de mellom 2 – 4 flyttinger dette året. Nesten 25 prosent av de unge som flyttet i 2011, i denne aldersgruppen, flyttet mer enn en gang (Statistisk sentralbyrå, 2012b). Omfanget av gjentatte flyttinger for plasserte barn og unge øker når studien strekker seg over flere år. Havik og Christiansen viser for eksempel at 24 prosent av de 70 ungdommene som var plassert av barnevernet, og som deltok i deres studie over en periode på 7–8 år, hadde hatt 5–12 flyttinger i perioden (Christiansen, Havik, & Anderssen, 2010; Havik & Christiansen, 2009). Bare 8

---

<sup>6</sup> Kommunen registrerer flytting for alle barn i barnevernet med eitt eller flere nye plasseringstiltak i statistikkåret, dersom det nye plasseringstiltaket har ført til flytting av barnet. Nokre barn flytter fra heimen, medan andre flytter frå beredskapsheim, fosterheim eller institusjon (Statistisk sentralbyrå, 2012b).

prosent flyttet direkte inn i fosterhjem og hadde et stabilt opphold 7–8 år etter plassering.

Omfanget av gjentatte flyttinger av barn og unge varierer også i internasjonal litteratur: Farmer et al. (2004) har studert 68 ungdom i fosterhjem i England og Olsson et al. (2012) er en studie fra Danmark med 225 ungdommer og studiene viser at mellom 40 - 44 % av de unge ble flyttet mer enn en gang etter at de var plassert. Goodyer (2014) rapporterer at 22 % av alle plasserte barn i England (44 760) i 2012 ble flyttet mer enn en gang. Andre forskere viser til statistikk på gjentatte flyttinger som ligger mellom 22 % - 53 % (Berridge & Cleaver, 1987; Egelund, 2006; Farmer, Moyers, & Lipscombe, 2004; Khoo, Skoog, & Dalin, 2012; Norgate, Warhurst, Osborne, & Traill, 2012; Sinclair, Baker, Wilson, & Gibbs, 2005; Ward, 2009; Ward & Skuse, 2001). Forskningen tyder derfor på at tallene varierer ut fra hvordan gjentatte flyttinger defineres, om det er tilsiktet eller utilsiktede flyttinger som måles, hvor langt tidsspenn periode studiene omfatter, hvilken aldersgruppe som studeres, hvilke problemområder barnet har, plasserings sted og hvilke metoder som er benyttet for å registrere flyttinger. Samlet sett viser statistikken likevel at gjentatte flyttinger av barn og unge som er plassert er et utbredt og utfordrende fenomen både nasjonalt og internasjonalt. Litteraturgjennomgangen tyder på at mellom 22–53 % av barn og unge som er plassert erfarer gjentatte flyttinger mens de er under offentlig omsorg.

## Ulike årsaker til gjentatte flyttinger

Årsaker til gjentatte flyttinger er studert av flere, og ulike forhold er i fokus. Oppsummert er det: forhold ved barnet, forhold ved stedet og personene de bor sammen med samt forhold ved barnevernssystemet. Jeg vil nå gå inn på de ulike forhold:

### **Forhold ved barnet:**

En del studier viser til at kjennetegn med barnet gjør at barnet har en høyere risiko for å bli flyttet gjentatte ganger etter de er plassert; Eldre fosterbarn flyttes oftere enn yngre (Christiansen et al., 2010; Farmer et al., 2004; Elizabeth Fernandez & Barth, 2010; Khoo et al., 2012; Rock, Michelson, Thomson, & Day, 2013; Rød & Havik, 1996; Statistisk sentralbyrå, 2012b; Strijker, 2010; Vinnerljung, Öman, & Gunnarson, 2004; Ward, 2009; Wulczyn & Chen, 2010). Barn som tidligere har vært flyttet av barnevernet har høyere sjanse til å bli flyttet igjen (Khoo et al., 2012; Rock et al., 2013; Ward, 2009). Videre viser forskning at barn med atferdsproblemer (Berridge & Cleaver, 1987; Christiansen et al., 2010; Farmer et al., 2004; Norgate et al., 2012; Rock et al., 2013; Vinnerljung et al., 2004; Ward, 2009) og psykiske, emosjonelle vansker (Norgate et al., 2012; Ward, 2009) har økt risiko for å bli flyttet gjentatte

ganger. Barn og unge selv, kan også oppleve at det er noe negativt ved dem som gjør at de må flytte, slik for eksempel Minnis og Devine beskriver; «A five-year-old thought she had caused the death of the male carer in her previous foster home» (Minnis & Devine, 2001, s. 49).

Noen studier tyder på at flytting i ungdomsalderen skyldes at ungdommene selv avbryter oppholdet (Vinnerljung et al. 2004), spesielt om de er plassert på institusjon (Christiansen et al., 2010). Annen forskning har betvilt dette; Ward (2009) viser at kun 11 % av flyttingene relatert til at ungdommen selv initierte flytting.

Som vi ser blir ulike forhold med barnet vist til, forhold som statistisk øker sjansen for gjentatte flyttinger. Det kan synes som litteraturen enes om at spesielt barn med atferdsvansker, og eldre barn som plasseres første gang har en økt fare for å bli flyttet flere ganger.

Nedenfor vil jeg gjennomgå forskning som peker på noen kjennetegn ved plasseringsstedet og personene barna flyttes til som øker faren for gjentatte flyttinger.

#### **Kjennetegn ved stedet og personene barna flyttes til:**

I de fleste tilfeller er det fosterforeldre og barnevernet som initierer flyttinger (Christiansen et al., 2010; Olsson et al., 2012; Ward, 2009). Faren for flyttinger øker når fosterforeldre føler at de ikke mestrer oppgaven (Christiansen et al., 2010; Farmer et al., 2004; Ward, 2009) eller der fosterforeldre ikke har forstått hva det vil si å være fosterforeldre (Christiansen, Havik et al. 2010). Det vil være høyere risiko for flyttinger om fosterfamilien opplever at de ikke klarer å dekke biologiske barns behov (Christiansen, Havik et al. 2010). Barn som plasseres i familie eller nettverk har redusert risiko for å bli flyttet (Christiansen, Havik et al. 2010), mens barn som flyttes inn i familier der fosterfamiliens biologiske barn er yngre enn fosterbarnet, har økt risiko for flytting (Christiansen et al., 2010; Oosterman et al., 2007). Konflikter mellom fosterbarn og opprinnelige barn i en familie øker sjansen for å bli flyttet gjensatte ganger (Christiansen et al., 2010; Rock et al., 2013). Det er dessuten en høyere risiko for å bli flyttet fra fosterfamilier som har hatt flere fosterbarn tidligere (Minnis and Devine 2001), og risikoen er høyere om barnet bor i institusjoner der det bor flere ungdommer sammen (Olsson et al., 2012; Wulczyn & Chen, 2010). Barn har økt risiko for å bli flyttet fra fosterforeldre som har høyere utdanning (Minnis & Devine, 2001), og der fosterforeldre har for høye forventninger til hva fosterbarn skal klare (Christiansen et al., 2010). Barn har økt risiko for å bli flyttet fra fosterforeldrene når barnet ikke får raskt nok tilbud om mental helse tjenester (Farmer et al., 2004; Norgate et al., 2012). Fosterforeldre som selv hadde erfart en vanskelig

barndom, var mer stabile fosterforeldre enn dem som hadde en god oppvekst selv (Minnis and Devine 2001).

Det er høy risiko for å bli flyttet de første 6 månedene (Vinnerljung et al., 2004), men andre studier viser til en høy risiko innen de første 3 månedene (Olsson et al., 2012; Ward, 2009; Wulczyn & Chen, 2010). 71-62 % av flyttingene skjedde innen det første året (Ward 2009, Olsson, Egelund et al. 2012). Dette viser at den første tiden er regnet som spesielt kritisk.

Videre synes det å være forhold ved systemet som kan øke risikoen for gjentatte flyttinger, og disse tar jeg opp i neste avsnitt.

### **Forhold ved systemet:**

Som vist ovenfor er det barnevernet selv som ofte initierer flyttinger. Risikoen for flytting øker når barnevernet/sosialtjenesten ikke har egnede tilbud til barna (Christiansen et al., 2010; Olsson et al., 2012; Ward, 2009) eller at saksbehandlerne ikke har gjort en god nok jobb med å finne et tilpasset tiltak (Christiansen et al., 2010; Khoo et al., 2012; Olsson et al., 2012; Oosterman et al., 2007; Vinnerljung et al., 2004). Barn som erfarer gjentatte bytte av kontaktpersoner i barnevernet flytter oftere enn andre (Rock et al., 2013).

Akutt plasseringer øker sjansen for ny flytting (Farmer et al., 2004). Akutt plassering utgjorde i 2011 14 % av alle barn som ble plassert i Norge og det er en økning på 3 % fra året før (Statistisk sentralbyrå, 2012b). Flere studier viser at flytting ofte skjer akutt, som en aksjon eller reaksjon, og barna vet ingenting om dette før dagen før, eller samme dag som flytting (Christiansen et al., 2010; Goodyer, 2014; Havik & Christiansen, 2009). Saksbehandlerne (58 %) i Havik og Christiansen (2010) mente at plasseringen av barna burde skjedd tidligere.

Når årsakene til flyttinger blir studert ut fra kontakt og samvær med opprinnelige foreldre er ikke forskningen entydig; Noen studier viser til at samvær med opprinnelige foreldre ikke får betydning for at barn og unge flyttes gjentatte ganger (Christiansen et al., 2010; Oosterman et al., 2007), mens Farmer et al. (2004) viser at problemer mellom ungdom og opprinnelige foreldre øker sjansen for ny flytting. Noen studier påpeker at kontakten med opprinnelige familie, etter at barnet er plassert, øker sjansen til ny flytting (Rock et al., 2013), spesielt når foreldre ikke ønsker at barnet skal være plassert (Strijker, 2010). Men Rock et al. (2013) viser også til en studie som påpeker at kontakt med opprinnelige foreldre fører til mer stabile plasseringstiltak. Det synes også som om adskillelse fra søsken øker sjansen til gjentatte flyttinger (Hegar & Rosenthal, 2011; Leathers, 2005; Rock et al., 2013).

Nedenfor går jeg gjennom studier som har undersøkt hvilke følger det får for barnet å bli flyttet gjentatte ganger.

## **Følger for barn og unge å bli flyttet gjentatte ganger.**

Forskning viser at gjentatte flyttinger kan få negative følger for barnet både på kort og lang sikt. Nedenfor viser jeg noe forskning som har belyst følger gjentatte flyttinger kan få for barnets utdanning og skolegang, samt barnets utvikling og selvforståelse.

Skolen er en arena som både skal gi faglig og sosial opplæring til barn og unge. Flere studier viser at barn som er flyttet gjentatte ganger tar kortere utdanning enn andre (Andreassen, 2003; Minnis & Devine, 2001; Yvonne A. Unrau et al., 2008; Ward, 2009). Forklaringene på hvorfor barn som flyttes ofte tar kortere utdanning, eller på andre måter får skolevansker er antageligvis kompleks og mangesidig og for omfattende til å gå inn på her. Noen faktorer som gjør seg gjeldene er at omsorgssvikt generelt kan føre til skolevansker, og barna står i fare for også å møte tilsvarende svikt i skoletilbudet som gis dem (Andreassen, 2003; Befring, 1996; Chapman, Wall, & Barth, 2004; Havik & Moldestad, 2003; Helgeland, 2003). Andreassen (2003) hevder at barnevernsinstitusjonene ikke legger nok vekt på utdanning og skolegang for beboerne sine, selv om ungdommen ønsket hjelp til å mestre skolen. Studien viser at 70 prosent av ungdommer som skrives ut fra barnevernets institusjoner eller fosterhjem, ikke har skolefaglige kvalifikasjoner. Ungdommene sier selv at de møter lave forventninger fra lærere, at flyttinger ødelegger for konsentrasjon om skolearbeidet, og at det ikke er godt nok samarbeid mellom bosted og skole (Andreassen 2003). Barnevernsbarn har dårligere forutsetninger for å leve opp til skolens forventninger (Havik and Backe-Hansen 1998, Havik 2003), og de får ikke nok hjelp til å tilegne seg den kompetansen som er nødvendig for å følge et vanlig skoleforløp (Andreassen, 2003; Helgeland, 2003). Farmer et al. (2004) hevder at dårlige skolepresentasjoner igjen øker sjansen for gjentatte flyttinger av plasserte barn.

Studier viser også til andre forhold som får betydning for barn som flyttes gjentatte ganger: Gjentatte flyttinger av barn under offentlig omsorg øker faren for atferdsproblemer (Minnis & Devine, 2001; Yvonne A. Unrau et al., 2008; Ward, 2009). Goodyer (2014) viser hvordan gjentatte flyttinger påvirker barnets selvpoppfattelse og følelser negativt, på kort og lang sikt. Gjentatte flyttinger førte til at barna ble forvirret, redd, opprørt, og at de dessuten følte seg isolert, urettferdig behandlet og fremmedgjort i andres hus. Akutte flyttinger<sup>7</sup> opplevdes svært

---

<sup>7</sup> Akutte og utilsikta flyttinger blir i internasjonal litteratur omtalt som «breakdowns» for å skille mellom planlagte flyttinger og flyttinger som ikke er del av barnets langtidspan for oppholdet

traumatisk for barna også flere år etter hendelsen. Barna trodde ikke på forklaringene som ble gitt til hvorfor de måtte flytte. De hadde egne forklaringer som at fosterforeldrene ikke likte dem (Goodyer 2014). Andre studier viser dessuten at barna ikke forstår hvorfor de var flyttet (Andenæs & Skollerud, 2003; Emond, 2014; Goodyer, 2014). De som fikk forklaringer, opplevde at forklaringene var «pyntet på» (Andenæs og Skollerud, 2003).

Også Unrau et al. (2008) studie viser at gjentatte flyttinger fører til tap og følelsesmessig nummenhet, barna snakket om å miste integritet, miste venner og kontakt med skolen, miste personlige ting, miste relasjoner til søsken, miste sin «normale» identitet og selvfølelse. Gjentatte flyttinger gav barna forestillinger om å gi opp, kople ut følelser og trekke seg tilbake. Forfatterne hevder at de fleste knyttet smerte og sorg til perioder med gjentatte flyttinger, men de fant også mønstre med forbindelser til positive erfaringer. Informantene så i ettertid av flyttingen at fosterforeldrene brydde seg om dem, noe som er i tråd med Christiansen et. al. (2010). Barna hadde kontakt med tidligere fosterforeldre etter at de ble flyttet. De feiret jul og andre høytider med dem. Relasjonene ble ikke nødvendigvis brutt ved flyttinger. Det ble nødvendig å flytte for å få et bedre omsorgstilbud, slik at selve flyttingen var en reise til noe som bedret deres livssituasjon. Noen ganger kan flyttinger være den beste løsning og et annet plasseringstiltak kan være mer egnet for barnet (Christiansen et al., 2010; Olsson et al., 2012; Skaale Havnen, 2013; Yvonne A. Unrau et al., 2008; Ward, 2009). Unrau et al.(2008) poengterer at selv om de også klarte å få noen av informantene til å lete frem gode sider ved det å bli flyttet, viser de til at «the message of study participants was clearly that it was a difficult time in their lives, with many negative memories.» (Unrau, et al., 2008, s. 1261).

Samlet sett viser gjennomgangen at barn og unge som flytter gjentatte ganger under offentlig omsorg, får redusert mulighet til å få omsorg og opplæring i et stabilt miljø (Angel, 2009; Christiansen, et al., 2010; Havik & Christiansen, 2009; Oosterman, et al., 2007; Unrau, 2007; Unrau, et al., 2008). Gjennomgangen viser også at det mangler forskning som løfter frem barnas eget perspektiv på flyttingene og flere forskere peker på at det trengs slik forskning (Goodyer, 2014; Rock et al., 2013; Yvonne A Unrau, 2007; Yvonne A. Unrau et al., 2008). Unrau (2007) gjennomgår en rekke bøker og artikler om gjentatte flyttinger av barn under offentlig omsorg fra USA, Canada, Australia, Nederland, Sverige, Finland, Irland og Storbritannia, og konkluderer med at barns perspektiv på gjentatte flyttinger er fraværende.

Avhandlingen vil bidra til å utvikle kunnskap om barnas eget perspektiv og vil gi mer kunnskap om hvilke erfaringer de unge gjør seg med gjentatte flyttinger mens de enda er plassert av barnevernet. Kunnskap om ulike «flytteprosesser» eller det jeg vil



omtale som transittliv mangler i tidligere forskning. Jeg vil vise at de ulike erfaringene med flyttinger gir ulike mønstre av flytteprosesser.

Jeg vil nå se på noen studier som gir kunnskap om barn og unges forståelse av familiebegrepet.

### *1.4.2 Forholdet ungdom – familie*

Den tradisjonelle kjernefamilien er i endring i vår vestlige kultur, men i denne endringstiden er det fortsatt vanligst i Norge at barna bor med foreldrene, selv om andelen barn i alderen 0-17 som bor sammen med begge foreldre har gått noe ned fra 82 % i 1989, til 75 % i 2012. (Statistisk sentralbyrå, 2012a).

Gjennom gjeldende familieforståelse, får barn og unge en oppfatning av viktigheten av å ha en god relasjon til opprinnelige foreldre (Emond, 2014; Hovland, 2005; Hundeide, 2003; Sommer, 2003). Ungdom generelt fremhever foreldre som betydningsfulle samtalepartnere, og de begrunner det i viktigheten av å ha foreldre som støttepersoner i de unges hverdagsliv (Hovland, 2005). I Hovland var det ungdom som omtalte foreldre som deres viktigste samtalepartnere, mens andre sa at foreldrene var deres beste venner. Gode relasjoner til nær familie og til den utvidede familien med tanter og onkler, søskenbarn og besteforeldre ble verdsatt høyt. Det ser ut som ungdom generelt mener at blodsband har en egenverdi og ungdom som er flyttet diskuterer sin familieorientering<sup>8</sup> ut fra denne forståelsen.

Jeg vil vise til studier som spesielt har fokus på plasserte barn og unges familieorienteringer, og hva de legger til grunn når de skal inkludere eller ekskludere medlemmer i sin familie.

Studier (Angel, 2009; Chapman et al., 2004; Ellingsen, 2011; E Fernandez, 2007; Helgeland, 2003; Holtan, 2002; Midjo, 1997; Sinclair et al., 2005; Thørnblad, 2011; Vinnerljung, 1996) viser at det er stor variasjon i hvordan barn og unge som er plassert av barnevernet fortolker og forholder seg til både opprinnelsesfamilie og til fosterfamilie.

---

<sup>8</sup> Midjo (1997) benytter seg av begrepet «familieorientering» for å vise at fosterbarn tar del i ulike familier (fosterfamilie og opprinnelig familie) og de løser denne relasjonelle kompleksiteten på ulike måte. Jeg bruker begrepet familieorientering for å vise hvordan de unge posisjonerer seg selv og andre i forhold til familiebegrepet. Noen blir inkludert og andre blir ekskludert i de unges familiebegrep. I denne sammenheng omtaler jeg det som at de unge gjør en familieorientering.

Forskere viser at det grovt sett er tre ulike måter å forholde seg til familie på. En gruppe barn og unge er godt tilpasset til fosterfamilien og har sterke bånd til både fosterfamilien og den opprinnelige familien eller opprinnelige mor (Angel, 2009; Chapman et al., 2004; Ellingsen, 2011; E Fernandez, 2007; Holtan, 2002; Midjo, 1997; Thørnblad, 2011; Vinnerljung, 1996). Midjo (1997) spesifiserer i sin studie at denne familieorienteringen gjaldt for 49 % av de 47 ungdommene mellom 17 – 26 år som hadde vært plassert av barnevernet som barn.

I den andre kategorien er det barn og unge som har sterke bånd til den opprinnelige familien og svake bånd til fosterfamilien (Angel, 2009; Chapman et al., 2004; Ellingsen, 2011; E Fernandez, 2007; Midjo, 1997; Sinclair et al., 2005). I Midjo (1997) gjaldt dette 7 % av informantene.

I den siste kategorien er barn og unge som har sterke bånd til fosterfamilien og svake bånd til den opprinnelige familien (Angel, 2009; Chapman et al., 2004; Ellingsen, 2011; E Fernandez, 2007; Gardner, 1998; Midjo, 1997; Vinnerljung, 1996). I Midjos (1997) studie omhandlet dette 44 % av informantene.

Noen av studiene av familieorienteringer er retrospektive, det gjelder *unge voksne* som har vært fosterbarn eller som har fått hjelp av barnevernet (Midjo, 1997; Vinnerljung, 1996). Noen ser sin fosterfamilie som sin familie i ettertid av oppholdet (Gardner, 1998; Midjo, 1997; Vinnerljung, 1996), andre ser bare biologiske familie som sin familie (Gardner, 1998; Midjo, 1997). Det er også unge voksne som ser både fosterfamilie og opprinnelige familie som sin familie (Midjo, 1997; Vinnerljung, 1996). Retrospektive studier viser til de samme kategoriene av mulige familieorienteringer som i studier av plasserte barn og unge.

Helgeland (2003) påpeker at andre enn opprinnelige foreldre kan bli betydningsfulle modeller og signifikante andre for barn, og hun viser dessuten at informantenes familieorientering er ulike i ulike faser av livet. I fravær av gode relasjoner til opprinnelige foreldre i ungdomsårene søkte ungdommene jevnaldrende som modeller. Det var i disse relasjonene de opplevde tilhørighet og fikk anerkjennelse.

Til sist er det verd å trekke frem Thørnblad og Holtan (2011) sin studie som viser at unges familieorientering var relatert til personlige relasjoner og ikke kontraktmessige forhold. Det var to forhold fosterbarna identifiserte seg med, enten det normale ved familiekonteksten eller at barna identifiserte seg med fosterbarn statusen. I normalfortelling fremhevet barna at de var i slekt med fosterforeldre. De barna som identifiserte seg sterkt med fosterbarnstatusen opplevde ikke fosterhjemmet som deres egentlige hjem, en gutt forklarte f.eks. at han bodde *vekke*. De unge som identifiserte

seg med fosterbarn statusen inkluderte flere problemorienterte sider av det å bo i fosterhjem.

### *1.4.3 Barn og unge som informanter i studier*

Det er over 20 år siden Tiller (1988) påpekte at barn har informasjon om sin egen hverdag som ingen andre har og barneperspektivet ble først lansert i det norske barndomsforskningsmiljøet NOSEB (Norsk Senter for Barneforskning). Forskere etterspør forståelsesmodeller som lar oss få tak i barn og unges egen oppfattelse av hverdagslivet de lever (Andenæs, 2001; Kampmann, 2000). Det å lytte til barn og unges historier blir viktig i utviklingen av et godt barnevern (Andenæs, 2000; Kjørholt, 2010; NOU 1995:26; NOU 2000:12). Ulvik (2007) påstår at det er enighet om at barn og ungdoms stemmer i forskningen har verdi, men det er ikke enighet om hva dette skal innebære, verken politisk eller i forskningen.

Det er gjennomført flere studier der barn som får tiltak av barnevernet er informanter om eget hverdagsliv, dette gjelder både alderen 4-14 (Andenæs, 2001; Andenæs & Skollerud, 2003; Backe-Hansen, 2003b; Christiansen & Havnen, 2003; Havik, 2003; Havik & Moldestad, 2003; Sandbæk, 2002) og for eldre barn, ungdommer og tidligvoksne (Benedictow, 1996; Ellingsen, 2011; Follesø, 2006; Gautun, et al., 2006; Helgeland, 1989, 2001, 2003, 2010; Hennem, 1997, 1999, 2002; Sagatun, 2005; Stangeland & Waal, 1985; Svendsen, 2002). Flere av de sistnevnte er gjennomført som del av det såkalte Buskerudprosjektet, som ble satt i gang i 1985 (Helgeland, 1989, 2001, 2010; NOU 1985:3; Stangeland & Waal, 1985).

Flere av studiene der barnevernets ungdommer er informanter om eget hverdagsliv, er retrospektive (Clifford & Arnesen, 1997; Follesø, 2004; Follesø, Hjermand, Bunkholdt, Larsen, & Storø, 2006; Gautun, Sasaoka, & Gjerustad, 2006; Helgeland, 2003, 2010; Jessen, 1999; Solberg, 1993; Vinnerljung, 1996). Retrospektive studier er viktige og bidrar med et tilbakeblikk på livet som barn med tiltak fra barnevernet og belyser sider ved hverdagslivet til ungdom i plasseringstiltak som kan vise seg å være relevante også i dag. Samtidig er det også viktig å ha perspektiver på hvordan ulike fenomen erfarer av barn og unge mens de er i tiltaket. De studiene som har nåtidsperspektiv, tar for seg yngre barn som får tiltak av barnevernet i Norge, og som er i alderen 6 til 14 år (Andenæs, 2001; Andenæs & Skollerud, 2003; Backe-Hansen, 2003b; Christiansen & Havnen, 2003; Havik, 2003; Havik & Moldestad, 2003; Sandbæk, 1998, 2002; Ulvik, 2007). Ellingsen (2011) og Jansen (2011) er i så måte pionerarbeider i og med at de har ungdom som informanter mens de er i plasseringstiltak.

## Medinnflytelse

Ungdom som blir flyttet av opprinnelige foreldre blir del av en offentlig daglig omsorg som barnevernet har ansvar for. Barna flyttes til fosterhjem, institusjoner eller de bor i hybel med tilsyn. Ulike studier viser til ulike forhold ved denne offentlige omsorgen, og jeg vil konsentrere meg i litteratursøket om forskning om de unges medinnflytelse<sup>9</sup> i møte med barnevernet og/eller barnevernets hjelpere, og betydningen medinnflytelse eller fravær av medinnflytelse får for de unge.

Det er vanskelig å sammenligne studier som har fokus på medinnflytelse for barn og unge som får tiltak fra barnevernet, fordi det er ulike definisjoner av medinnflytelse og studier ser på ulike forhold barn og unge kan få medinnflytelse i egen livssituasjon. Det synes likevel som om flere studier hevder at barn og unge som får tiltak av barnevernet ikke får mulighet, eller får begrenset mulig til, medinnflytelse i sitt eget hverdagsliv (Angel, 2009; Føllesø, 2006; Gautun et al., 2006; Goodyer, 2014; Horverak, 2006; Minnis & Devine, 2001; Slettebø & Seim, 2001; Stang, 2007; Strandbu, 2011; Svendsen, 2002; Ulset, 2010). Gautun et al. (2006) viser til at nesten 50 prosent av de 436 ungdommene ved 114 barnevernsinstitusjoner ikke kjente til sine rettigheter og 50 prosent av de 413 unge som bodde på institusjon. Videre viser for eksempel studiene overfor at ungdom på institusjon ikke opplever seg hørt av personalet (Svendsen, 2002), at regler innskrenker deres mulighet til å ordne et hverdagsliv slik andre ungdommer gjør det (Angel, 2009; Schjellerup Nilsen & Zobbe, 2003; Ulset, 2010). Det er verd å merke seg at i Hoverak (2006) sa vel halvparten av ungdommene som hadde deltatt på familierådslag<sup>10</sup> at de følte medinnflytelse og medansvar i eget liv. Thomas (2000) og Eide og Winger (2003) hevder at barn ikke ønsker å bestemme selv i barnevernssaker. For barna var det viktigst å bli lyttet til, få sagt hva de mente, og få støtte og informasjon. Å bli lyttet til, få sagt sin mening og få støtte og informasjon er forhold som inngår i den forståelse av medinnflytelse jeg gir i punkt 8.1.

---

<sup>9</sup> Begrepet medinnflytelse blir drøftet i punkt 8.1, der jeg kommer frem til at medinnflytelse bør inneholde at de unge (1) får tilstrekkelig og forståelig informasjon om den aktuelle saken (2) opplever å bli lyttet til (3) får hjelp til meningsdanning (4) får hjelp til å uttrykke og presentere sine synspunkter (5) får meningene sine inkludert i prosessen.

<sup>10</sup> Familierådslag er en fremgangsmåte som kjennetegner at barn, foreldre og den utvidede familien og signifikante personer for barnet i involveres i beslutningsprosesser i barnevernssaker (Schjellerup, Omre, & Marthinsen, 2005).

#### 1.4.4 Barn og unge som medforskere i studier

Internasjonalt er det etter hvert mange forskere som ser viktigheten av å la barn og unge få være aktive deltakere i forskning (Bagnoli & Clark, 2010; Cahill, 2010; P. Christensen & Prout, 2002; Dentith, Measor, & O'Malley, 2009; Gallagher, 2009; Greig, Taylor, & MacKay, 2007; Grover, 2004; Harwood, 2010; Kellett, Forrest, Dent, & Simon, 2004; Mallan, Singh, Giardina, & Natasha, 2010; Milstein, 2010; Petrie, Fiorelli, & O'Donnell, 2006; Walker & Early, 2010; Zeng & Silverstein, 2011). Det er gjennomført flere studier der barn og unge som er plassert er medforskere (Hart, 1997; Holland, Renold, Ross, & Hillman, 2010; Shura, Siders, & Dannefer, 2011; Warming, 2005, 2011; Warming & Juul Rasmussen, 2005). Studiene viser at barn og unge gis en økende medinnflytelse også i forskning på forhold som berører dem. Forskere har dessuten utviklet ulike strategier for å inkludere barn og unge i de ulike fasene av en studie. I stedet for å forske *på* barn, forsker man *sammen med* dem (Dentith, et al., 2009; Greig, et al., 2007; Harwood, 2010; Heath, Brooks, Cleaver, & Ireland, 2009; Milstein, 2010; Tidsdall, Davis, & Gallagher, 2009; Zeng & Silverstein, 2011). Som en reaksjon er det også kommet kritiske innspill til måten deltakere har blitt forsøkt inkludert i forskning (Healy 2001) og spesielt i å inkludere barn som aktive deltakere (Gallacher, 2009; Willumsen, Hugaas, & Studsrød, 2014). I kapittel 2 presenterer jeg grundigere deltakerbasert ungdomsforskning og diskutere den kritikk som er blitt reist i forhold til dette.

Ulike utforminger av studier kan anvendes for å få frem de unges stemme i forskning om eget hverdagsliv og i min avhandling inkluderer jeg ungdommer som medforskere i alle faser av forskningsprosessen. I neste kapittel vil jeg utdype deltakerbasert ungdomsforskning, og medforskernes rolle i studien.



## 2 Deltakerbasert forskning

I denne, metodiske, delen av avhandlingen vil jeg gi en presis og spesifikk beskrivelse, slik at det er mulig å vurdere kvaliteten på arbeidet. Validiteten og muligheten til å generalisere resultatene er avhengige av min redegjørelse. Validiteten referer til studiens gyldighet ut ifra om avhandlingens resultater viser frem den virkeligheten som den gir seg ut for å ha studert. Studiens generalisering blir drøftet i punkt 3.7 ut ifra Gobos (2004) forståelse av overførbarhet.

Studien søker hverdagslivserfaringer hos ungdom som barnevernet har flyttet fra opprinnelige foreldre. I sentrum står de unges identitetsarbeid på grunnlag av egne erfaringer. For å få kunnskap om disse erfaringene forsøker jeg å inkludere ungdom også som deltakere i forskningsprosessen og på denne måten få mer og utvidet kunnskap om deres eget og andres hverdagsliv. Grover hevder at «When children are permitted in those rare cases to become active participants telling their own story in their own way, the research experience is often personally moving and meaningful and the data provided rich and complex» (Grover, 2004, s. 84).

De åtte medforskerne samarbeidet i studien på ulike måter. Alle åtte ble invitert inn i studien i oppstarten, og bakgrunnen for at de ble rekruttert, var at de var flyttet fra opprinnelige foreldre og bodde i et tiltak gitt av barnevernet. Fire deltok på gjentatte gruppemøter, fire deltok på arbeidsseminar i 2009 over 4 dager, og fire deltok på individuelle uformelle møter med meg gjentatte ganger i ulike faser av studien. Disse medforskerne kommuniserte med de som deltok i arbeidsgruppen via nett og mail. Noen medforskere tok del både i arbeidsgrupper, arbeidsseminar og individuelle møter med meg. Andre medforskere tok bare del i arbeidsgruppemøter, eller bare på individuelle møter med meg. Hver av de åtte medforskerne deltok i kunnskapsproduksjon ut fra sine forutsetninger og sine muligheter for deltakelse. Tre av dem deltok i alle faser av studien, mens de andre fem var aktive i oppstarten og frem til og med analysefasen. Heath et al. (2009) hevder at det er særlig viktig å ha medforskere som er aktive i oppstartsfasen av en studie, slik at man får frem tema for forskningen og den riktige tilnærmingen til disse temaene. For at man skal kunne omtale studien som deltakerbasert, vil jeg hevde at det må ha vært medforskere med i alle faser av studien, slik at man ivaretar ungdomsperspektivet gjennom hele prosessen. To av medforskerne som ble mindre deltakende i siste del av analysefasen i min studie, ble igjen aktive i slutfasen, der jeg skriver en bok om resultatene i samarbeid med ungdommene. Selv om ikke alle medforskerne deltok i alle fasene av studien, var det medforskere med i alle fasene av studien.

Vi fikk et rikt datamateriale som bestod av 14 individuelle intervjuer (jf. kapittel 3), i tillegg til all kunnskapen medforskerne frembrakte på arbeidsmøtene i samarbeid med meg. Med inspirasjon fra Gullestad (1996) sin studie «Hverdagsfilosofer» forsøkte vi å få tilgang til ungdommers skrevne fortellinger. Denne tilnærmingen gav tre tekster.

Jeg vil nå beskrive deltakerbasert forskning som en strategi for å generere kunnskap, og jeg vil deretter vise frem det samarbeidet jeg har hatt og fortsatt har med noen av medforskerne. Mot slutten av dette kapitlet vil jeg se på deltakerbasert forskning med et kritisk blick. Først skal jeg se på hva som ligger i begrepet deltakerbasert ungdomsforskning.

## **2.1 Deltakerbasert ungdomsforskning**

Deltakerbasert forskning<sup>11</sup> og medforskning har sine røtter fra 1930-tallet, hevder Kristiansen (2009). Hun forklarer at det var ved Universitetet i Chicago tradisjonen ble introdusert som kvalitativ forskning og etnografisk feltarbeid. Den sosiologisk-etnografiske tradisjonen som utviklet seg der, viste at «'laboratoriet' er upassande som setting dersom ein vil forstå menneskeliv og prøve å takle samfunnsproblem, og [at] forskarane bør flytte seg frå akademiske miljø og vere til stades ute i dei verkelege situasjonane dei vil lære om» (Kristiansen, 2009, s. 21). Lewin (1946) var psykolog og presenterte i 1940-årene en ny form for forskning der han ønsket et samarbeid mellom forskeren og feltet som ble studert. Han introduserte muligheter for å gi informanter en større medinnflytelse i forskningsprosessen, noe han så som en nødvendighet for å forbedre samfunnsvitenskapen: «It needs the best of what the best among us can give, and the help of everybody» (Lewin, 1946, s. 46). Kristiansen hevder at en slik form for aksjonsforskning først fikk gjennomslag på 1970-tallet, flere tiår etter Lewins artikkel fra 1946: *Action Research and minority problems*.

Deltakende aksjonsforskning, eller participatory action research (PAR) ble utviklet på 70-tallet. PAR kan defineres som «a way of learning how to explain a particular social world by working with people who live in it to construct, test, and improve theories about it so they can better control it» (Elden & Levin, 1991, s. 131). PAR er en forskningsstrategi<sup>12</sup> der mennesker som deltar i forskningen, blir styrket til selv å

---

<sup>11</sup> Askheim og Starrin bruker begrepet deltakerbasert forskning i sin artikkel med samme overskrift. De skiller mellom tre grener av deltakerbaserte strategier: pragmatisk og nytteorientert, politisk-ideologisk og feministisk (Askheim & Starrin, 2008)

<sup>12</sup> Deltakerbasert forskning gjør ikke bruk av nye metoder, men av en ny strategi, der vanlige folk deltar i forskningen sammen med utdannede forskere (Askheim & Starrin, 2008).



arbeide for å bedre sin egen og andres livssituasjon (Askheim & Starrin, 2007, 2008). Selv om handling og intervensjon står som en målsetting for PAR-studier, har ikke intervensjon vært noe mål for meg i denne studien, og på den måten er det kanskje mer nærliggende å karakterisere studien for deltakende forskning (Participatory research).

Deltakerbasert forskning (participatory research, PR) er nært beslektet til deltakende aksjonsforskning (PAR). Nash hevder at det er like mange definisjoner av PR som det er forskere som skriver om den. Selv lander han på at PR er «a method of social investigation, an educational process and a process of collective action» (Nash, 1993, s. 38). Nash sin definisjon av PR omfatter det å undersøke og utvikle noen sosiale praksiser i et forskningssamarbeid. Myndiggjøring står sterkt også i Nash sin definisjon av PR, og den representerer kollektiv handling. Definisjonene av både PAR og PR krever at forskningen skal ha et mål om myndiggjøring gjennom handling. Kunnskapsproduksjon alene er ikke nok.

Askheim og Starrin (2008) introduserer deltakerbasert forskning som et norsk begrep. Det bygger på PAR og PR og blir omtalt som en forskningsstrategi: «Deltakerbasert forskning innebærer at mennesker i lokalsamfunnet eller i en organisasjon gjennomfører forskning sammen med utdannede forskere» (Askheim & Starrin, 2008, s. 18). Ifølge dem legger deltakerbasert forskning også vekt på handling. Jeg støtter meg på Askheim og Starrin når de presiserer at deltakerbasert forskning like mye er en strategi for samarbeid som en forskningsmetode.

Ulike metoder, kvalitative og kvantitative, kan benyttes for å generere kunnskap i et deltakerbasert samarbeid. Jeg har brukt en deltakerbasert forskningsstrategi der ungdommens deltakelse utgjør en viktig del av fremgangsmåten for å generere kunnskap. Studien har kunnskapsproduksjon som målsetting, og jeg vil benytte Elden og Levins definisjon av PAR, Nash sin definisjon av PR og Askheim og Starrin sin definisjon av deltakerbasert forskning for å beskrive strategien deltakerbasert ungdomsforskning. Jeg benytter meg av definisjonene til Elden og Levin, Nash uten intervensjon og myndiggjøring som målsetting eller tema for forskningen. Jeg får da en deltakerbasert ungdomsforskning som kan beskrives slik: **Deltakerbasert ungdomsforskning er en strategi som benyttes for å få kunnskap om den sosiale verden de unge lever i, ved å samarbeide med ungdom i alle faser av forskningsprosessen. Målet er at vi i samarbeid genererer ny kunnskap om ungdoms erfaringer.**

Forskningen er et samarbeid mellom forsker og ungdom der målet er kunnskapsproduksjon. Intervensjon gis ikke noen plass i den tilnærmingen som jeg har valgt. Medforskerne kan ha opplevd en større forståelse av egen og andres

livssituasjon, noe som kan ha virket myndiggjørende og dermed i tråd med målsettingen som ligger i PAR- og PR-tradisjonen (jf. punkt 2.4). Forskjellen ligger i at studien min ikke gjør noen systematisk kartlegging av eventuelle myndiggjørende prosesser hos de unge. PAR og PR legger også mer vekt på endring av praksiser og de har ikke ren kunnskapsproduksjon som mål, slik jeg har. Skillet mellom PR, PAR og deltakerbasert ungdomsforskning slik den her er utviklet, er ikke kategorisk ut ifra om man inkluderer eller ekskluderer intervensjon og ser muligheter til myndiggjøring av deltakerne. Forskjellen ligger i at i den tilnærmingen som jeg har utviklet, og som jeg omtaler som deltakerbasert ungdomsforskning, ikke gjør intervensjonen og myndiggjøringen til gjenstand for forskningen.

Det å gjennomføre studier sammen med ungdom som er, eller har vært plassert, er en tilnærming som er ny i Norge. Follesø et al. (2006) er unik i så måte. I hennes studie medvirket ungdommene i forskningsprosessen og var med å systematisere kunnskap om erfaringer fra eget og andres hverdagsliv. Internasjonale studiene, som vist til i punkt 1.4.4 sammen med Follesø (2006), har vært en inspirasjon til utvikling av den strategien som er gjennomført i avhandlingen.

Det å samarbeide med barn og unge i studier er en metode som er «basert på en ikke-positivistisk relasjon til kunnskapsproduksjon» (Widerberg, 2001, s. 40). Samarbeidet gjøres ut fra en sosialkonstruktivistisk tilnærming til barn og unges hverdagsliv, og det er en relativt ny tilnærming (R. A. Hart, 1997; James & James, 2004; James, Jenks, & Prout, 1998; James & Prout, 1997; Kampmann, 2000; Warming, 2011). Når vitenskapen også inkluderer muligheter for kunnskapsproduksjon der forskeren er medprodusent, gis det muligheter til å åpne for at også barn og unge kan innta aktive roller.

Jeg har nå redegjort for en tilnærming til deltakerbasert ungdomsforskning, og jeg vil videre jeg vise hvordan medforskeren ble rekruttert.

### *2.1.1 Å rekruttere medforskere*

Medforskerne ble rekruttert blant ungdom som er plassert av barnevernet. Ungdommene bor i to ulike tiltak: fosterhjem og hybel med tilsyn. Bufetat i to kommuner stod for første kontaktetablering. Tangen (2008) peker på at de unge som er tyngst belastet, for eksempel med rusproblemer, større psykiske problemer eller lignende, kan være vanskelige å gjøre avtaler med, slik at de som blir kontaktet, bør ha en livssituasjon der de kan mestre oppgaven. Ungdom som ble kontaktet, ble valgt ut etter slike kriterier som Tangen fremholder som viktige. Det gjelder kriterier som mulighet til å kunne samarbeide i studien og den enkelte ungdoms behov og

livssituasjon. Bufetat gjorde et strategisk utvalg, også omtalt som theoretical sampling (Glaser & Strauss, 1967), og rekrutterte ungdommene ut ifra følgende hensyn:

Ungdommene skulle selv ha utbytte av å delta

De skulle ha forskjellig livserfaring.

Det skulle være en noenlunde jevn fordeling mellom kjønnene i utvalget.

De skulle trives sammen og fungere godt som gruppe.

Ingen av dem skulle ha alvorlige psykiske eller rusrelaterte problemer.

Gobo (2004) argumenterer for viktigheten av å gjøre slike strategiske utvalg for å unngå rotete og overflattisk empirisk materiale. Det å sikre kunnskapsproduksjon på denne måten var et overordnet hensyn. Samtidig var et strategisk utvalg nødvendig i denne studien også for å øke muligheten for å danne velfungerende arbeidsgrupper som kunne bestå over tid. Selv om vi forsøkte å få en jevn fordeling mellom kjønnene, ble det likevel ikke resultatet. Det var en overvekt av jenter som medforskere, 6 jenter og 2 gutter.

Ungdommene fikk en muntlig forespørsel fra en ansatt i Bufetat og gav sitt muntlige samtykke til å bli kontaktet av meg for å få mer informasjon om studien. Deretter gav de selv muntlig samtykke til å delta i studien. Ungdom som var under 18 år, fikk skriftlig samtykke av de opprinnelige foreldrene til å delta som medforskere i studien (jf. vedlegg 1). Ansatte i Bufetat kontaktet også fosterforeldrene til ungdommene som ønsket å delta, for å høre om de støttet dem i valget deres. Jeg ser det som avgjørende at fosterforeldrene så verdien av at fosterbarna deres deltok, for da fikk de hjelp av fosterforeldrene til å komme seg på møtene. Dette gjaldt både transport, det å sørge for å møte til riktig tidspunkt og å få plass mellom lekser, trening og annet i en travel hverdag. Fosterforeldrene så videre verdien av, og la til rette for, å sende dem på et arbeidsseminar over fire dager på en annen kant av landet. Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste, NSD, gav sin godkjenning til denne fremgangsmåten for å rekruttere medforskere og for gjennomføring av studien (jf. vedlegg 2 a-b)<sup>13</sup>.

---

<sup>13</sup> Første godkjenning gjelder rekruttering av medforskere og i tillegg informanter fra en by kommune der alle ungdommer som var plassert ble spurt om å delta i intervju eller ved å skrive en tekst (jf. vedlegg 2a), andre godkjenning gjelder rekruttering av informanter fra en annen by kommune senere i studien, der 10 ungdommer ble spurt om å delta (jf. vedlegg 2b).

### *2.1.2 Ungdom som medforskere*

Deltakelse i forskning kan ha verdi i seg selv, men ønske er å gi barn og unge innflytelse slik at jeg får et rikt datamateriale. Barnekonvensjonen erklærer at barn og unge har en lovfestet rett til å bli hørt når det gjelder alle forhold som vedrører dem, og derfor også når det handler om deres hverdagsliv (Barnekonvensjonen, 1991 artikkel 12). De har også rett til å være aktører i saker som omhandler dem. Det gjelder i sammenhenger som barn og unge som gruppe er deltakere i, for eksempel at de har rett til å uttale seg i skole- og kommunepolitiske saker. Barn og unge skal i tillegg bli hørt i saker som angår dem spesielt, for eksempel barnefordelingssaker ved skilsmisse (Barnelova, 1981, § 31) og de skal bli hørt i egen barnevernssak (Barnevernloven, 1992, § 6-3). Kellett et al. (2004) hevder at etter at barnekonvensjonen ble ratifisert i de fleste land i verden, skjedde det en økning av studier med barn og unge som deltakere og medforskere. Samtidig vil jeg argumentere for at denne økningen må sees i sammenheng med en generell endring i synet på barn og unge. «The children's world is to be seen as not unaffected by, but nevertheless artfully insulated from the world of adults; it is to be understood as an independent place with its own folklore, ritual, rules and normative constraints» (James, Jenks, & Prout, 1998, s. 29). Fra å se på barndom og ungdomstid som en tid der barnet kvalifiserer seg til voksenverdenen, har synet dreiet mot å se på perioden som en tid som har verdi i seg selv (P. Christensen & James, 2008; Hundeide, 2003; James & James, 2004; James, et al., 1998; James & Prout, 1997; Kellett, et al., 2004; Qvortrup, 1994; Sommer, 2003). «Children should be seen as already social actors not beings in the process of becoming such» (James & Prout, 1997, s. ix). Qvortrup hevder videre at «if we seriously mean to improve the life conditions for children we must, as a minimum precondition, establish reporting systems in which they are heard themselves as well as reported on by others» (Qvortrup, 1997, s. 101). Det endrede synet på barn og unge og de voksnes økende anerkjennelse av barnet som ekspert på eget liv, kan ha bidratt til økningen i studier der barn og unge blir inkludert i forskningsprosessen. Videre sier Qvortrup at vi må utarbeide gode praksiser for å la barn og unge bli hørt. I punkt 2.2 vil jeg mer konkret beskrive hvordan medforskerne og jeg samarbeidet med studien.

Jeg vil nå drøfte en medforskerstatus de unge har i denne studien.

### *2.1.3 Medforskerstatus*

I diskursanalytiske intervju kan intervjuobjektet betraktes som medforsker i form av samarbeidende diskursanalytiker (Kvale, 1997). I denne avhandlingen er medforskerne informanter og kunnskapsprodusenter. I tillegg har de roller som gir

dem større innflytelse på, og kontroll og makt over, flere ulike prosesser i studien. De er deltakere og kunnskapsprodusenter i følgende faser: planlegging, gjennomføring, analyse og formidling. Hart har utviklet en «ladder of children's participation», en stige med åtte trinn som representerer grader av deltakelse (Hart, 1997, s. 41). På det nederste trinnet har ikke barna noen form for deltakelse. De blir manipulert og brukt for å pynte på, uten å ha mulighet til å uttrykke egne meninger. De neste fem trinnene representerer deltakelse fra et minimalt nivå (der barna deltar under voksnes lederskap, men der de er godt informert) til maksimalt deltakernivå (der barna tar initiativ og utfører oppgaver med hjelp fra voksne). De ulike fasene av en studie kan gi de unge ulik grad av medinnflytelse og medbestemmelse ut fra deres initiativ og muligheter til å påvirke og delta. Ungdom skal ifølge modellen til Hart stå fritt til å delta i de ulike fasene av studien ut fra deres interesser, ønsker og muligheter, men det er et mål å la de unge delta mest mulig.

På stigen til Hart (1997) finner vi medforskerne bare på de øverste trinnene. Rollen gir mulighet til innflytelse på hele forskningsprosessen. Informantene i min avhandling er de ungdommene som møter til intervju med forskeren, og som er medprodusenter av kunnskap på et gitt tidspunkt. Disse informantene vil ha liten påvirkning på prosessene i studien utover det at de deltar i kunnskapsproduksjonen ved å dele erfaringene sine med en forsker. Informantenes rolle ser jeg som tradisjonell og avklart. Etter at informantene har gitt sitt intervju, forsvinner de som fysiske personer ut av studien. Fortellingene deres blir objekter for videre analyser. Medforskerne, derimot, gis mulighet til å være sosiale aktører gjennom forskningsprosessen. Til forskjell fra informantene gis de en mulighet til å få innflytelse på studien, i samarbeid med meg, i de ulike faser.

Renold et al. trekke frem medforskerens rolle som uklar og personavhengig, en rolle som skapes i relasjoner til andre. De viser at medforskerrollen kan være en: «'becoming participant,' which foregrounds the dynamic, complex and shifting nature of the ways in which 'participants' are positioned and position themselves within the research process» (Renold, et al., 2008, s. 429). Det å få en medforskerstatus med tilhørende roller gir noen føringer for hva som er mulig å gjøre. Samtidig vil det være opp til hver medforsker hvordan rollen utformes i relasjon til forskeren og i relasjon til andre medforskere. Holland et al. (2010) hevder at medforskerrollen er dynamisk ettersom den kan utformes forskjellig fra medforsker til medforsker og i de ulike fasene av studien. Medforskere kan for eksempel være ekstra engasjert i idéfasen av studien, men mindre i analysefasen, slik at de har mer kontroll og makt over studien i noen faser enn andre. I følge Balcazar et al. formes rollene av tre forhold «the degree of control that participants have over the research process (...), the extent of collaborative decision making between participants and professional researchers (...),

and the levels of input from and commitment of participants with the research process» (Balcazar et al., 2004, s. 18).

Jeg støtter meg til Renold et al. (2008) sin tilnærming til medforskerstatusen og ser at rollene knyttet til statusen er uklar, overlappende, kontekstavhengig, dynamisk og personavhengig. Det er ikke noe klart skille mellom rollene som medforsker og informant. En medforsker er en informant ved at hun eller han genererer data til studien, men som medforsker inntar den unge i tillegg en mer aktiv rolle med mulighet til å være delaktig og ha påvirkning på de ulike fasene av studien. Elden og Levin (1991) viser til at medforskere er noe mer enn informanter som gir fra seg informasjon til en forsker. Medforskere skaper også ny mening til allerede innsamlede informasjon fra studieprosessen. De blir medskaper av kunnskap. Balcazar et al. viser til et skille mellom dem som er på innsiden og medforskere, og dem som er på utsiden og informanter. Medforskerstatusen inkluderer informantrollen, men som informant får den unge ikke status som medforsker.

Begrepet medforsker stammer fra det amerikanske begrepet co-researcher, og det signaliserer at det utøves vitenskapelig forskning. Medforskerstatusen er uklar med hensyn til begrepet forsker. En forsker er ifølge wikipedia en person som driver forskning, og betegnelsen er knyttet til vitenskapelige stillinger. Forskertittelen er ikke beskyttet, men er relatert til forskningsaktivitet. Det vil si at formalkompetanse ikke er påkrevd for å omtale seg som forsker. I praksis vil forskerstillinger være tilknyttet vitenskapelige institusjoner, og det er formelle kompetansekrav for å bli ansatt i en slik stilling. Utdanningsnivå avgjør hvilke forskerstillinger man har, fra de laveste (master) til de høyeste (professor). Willumsen et. al (2014) diskuterer hvorvidt det er etisk og forskningsmetodisk forsvarlig å involvere barn i forskning som «medforskere». De kritiserer begrepet «medforsker» og hevder at begrepene «deltaker», «konsulent» eller «rådgiver» kanskje er mer hensiktsmessig å bruke, avhengig av hvilket mål man har med den aktiviteten man har involvert barna i. De begrunner det i at begrepet «medforsker» kan tilsløre forskjellene mellom barn og voksen og de kjennetegnene som karakteriserer forskning som aktivitet. De viser, for eksempel, at formuleringen «barn som deltakere i forskningsprosessen» tydeligere sier at det er den voksne forskeren som bærer det etiske ansvaret for hvordan barna involveres i forskningen, og som har ansvaret for at forskningen drives forskningsetisk og forsknings metodisk forsvarlig. Jeg har allikevel valgt å omtale de unge som medforskere, for å skille dem fra ungdom som deltar som informanter. Selv om medforskere ikke har formell forskerkompetanse, viser førsteleddet med- at de følger en forsker gjennom ulike prosesser i et forskningsarbeid, og at de gis mulighet til å delta og påvirke de ulike faser av studien.

## **2.2 Samarbeid med medforskere**

Som jeg tidligere har vist til var det åtte ungdommer som ønsket å delta i studien som medforskere. Medforskerne var ved oppstart i 2008 mellom 15 – 21 år. De ble fordelt på to grupper ut fra geografisk sted. Hver arbeidsgruppe bestod av fire medforskere og meg selv. Den ene arbeidsgruppen var særlig aktiv i en periode på ni måneder, med til sammen sju gruppemøter. En av medforskerne trakk seg etter disse ni månedene. Medforskeren som trakk seg, var en svært dyktig og engasjert medforsker. Vi inngikk en avtale i arbeidsgruppen før vi startet samarbeidet, og avtalen ble gjentatt muntlig på de første møtene: *Vi skulle ikke be om begrunnelse fra dem som eventuelt trakk seg i løpet av arbeidet.* Jeg overholdt denne avtalen, og jeg kan ikke gi noe svar på hvorfor medforskeren ikke fortsatte å komme til avtalte møter. Selv om denne medforskeren ikke ble med gjennom hele arbeidet, er hans bidrag til studien omfattende i oppstartsfasen og tidlig i analysefasen. Vi bestemte oss for å arbeide videre i arbeidsgruppen uten å rekruttere nye medlemmer. Bestemmelsen ble tatt ut fra at forskningsprosessen var kommet langt, og samarbeidet i gruppen opplevdes kreativt, trygt og godt. Vi var redde for å inkludere nye medforskere som kunne sette arbeidsprosessen tilbake i tid. I ettertid ser jeg at vi burde forsøkt å få tak i nye medforskere til arbeidsgruppen, for etter 14 måneder med samarbeid og til sammen tolv gruppemøter mistet vi enda en medforsker. Denne personen ble flyttet til en annen kant av landet. Situasjonen med flytting oppstod plutselig for oss andre i arbeidsgruppen, og medforskeren som flyttet, hadde ikke mulighet til å delta på videre gruppemøter på grunn av den geografiske avstanden. På de to siste gruppemøtene var vi derfor bare tre deltakere, inkludert meg selv. Vi var i gang med å skrive boken på de siste to møtene. De to siste medforskerne ønsket å fortsette samarbeidet om boken med meg og medforskerne i den andre byen.

De fire medforskerne som deltok fra en annen by, arbeidet parallelt med den andre arbeidsgruppen. Vi hadde et sosialt møte på en kafe i byen der to medforskerne deltok sammen med meg. Medforskerne bodde langt fra hverandre, og etter flere mislykkede forsøk på å samles som en gruppe gjorde vi avtale om å møtes enkeltvis. To av medforskerne var særlig aktive da vi så på mulige forskningstema i startfasen av studien, mens de to andre er mest aktive nå når vi slutfører boken. To av medforskerne fra hver gruppe deltok på et arbeidsseminar som gikk over fire dager sommeren 2009. Alle de åtte medforskerne var invitert til å delta. Fire av dem hadde mulighet til å bli med. Bakgrunnen for seminaret var at jeg ønsket at medforskerne i de to arbeidsgruppene skulle få mulighet til å møte hverandre slik at de fikk et grunnlag for videre samarbeid om studien og ikke minst boken. Da vi gjennomførte arbeidsseminaret, var studien i datainnsamlings- og analysefasen, slik at vi gjennomførte mer formelle møter der vi sammen analyserte tema som meldte seg i

intervjuer, så på veien videre i studien og diskuterte forslag til tema for boken. Samtalene på arbeidsseminaret ble tatt opp på bånd, transkribert og lagret i Nvivo 8 til videre analyse. Vi hadde også sosiale aktiviteter der det foregikk en uformell samtale om tema fra studien, og der vi så på ulike muligheter for å få disse tema beskrevet i boken. Disse samtalene ble notert i feltnotat.

### *2.2.1 Etablering av arbeidsgruppen*

Før arbeidsgruppen ble dannet, studerte jeg fremgangsmåter for å gjennomføre fokusgruppeintervjuer (Halkier, 2002). Fokusgruppeintervjuer har samfunnsforskere benyttet siden 1920-årene, men en slik form for intervju ble en mer utbredt fremgangsmåte fra 1950 (Kvale, et al., 2009). Metoden er brukt i forbruksforskning, markedsføring, helsepropaganda og evaluering av sosiale programmer. På 1980-tallet ble fokusgruppeintervjuer mer vanlige i den akademiske samfunnsforskningen (Halkier, 2002). Medforskerne og jeg samarbeidet ut fra noen av idealer som er utarbeidet for fokusgruppeintervjuer, men jeg omtaler ikke gruppene som fokusgrupper. Jeg hadde et ønske om å distansere meg fra de fastsatte rollene i et fokusgruppeintervju, med forskeren som leder. Som forsker deltok jeg i arbeidsgruppen og arbeidet for å være mer likeverdig deltaker. En annen forskjell på fokusgruppeintervjuer og de samtalene vi hadde i arbeidsgruppen er at fokusgruppeintervjuer definerer deltakere som informanter, ikke som medforskere som gis mulighet til større innflytelse og medbestemmelse i de ulike fasene av studien (Shura, et al., 2011). I tråd med Halkier (2002) har fokusgruppeintervjumetoden vært viktig for å få en forståelse for de prosessene som skjer i grupper, og for å legge til rette for gode samtaler og en hensiktsmessig dynamikk i gruppen. Eksempler på måten jeg drev gruppene på blir vist til i punkt. 2.2.3.

### *2.2.2 Møtested*

Møtene i arbeidsgruppen ble holdt på Bufetats kontor i det distriktet der de unge bodde. Alle møtene ble gjennomført på ukedager og på ettermiddagstid. Det kan diskuteres om møteplassen kunne sette de unge i en vanskelig situasjon, siden flere var på individuelle møter på Bufetats kontor vedrørende deres egen barnevernssak. Utgangspunktet for at dette møtelokalet ble valgt, var at jeg ønsket å ha en ansatt i Bufetat tilgjengelig ved gruppemøtene i tilfelle noen av ungdommene trengte emosjonell støtte. Etter tre møter så jeg at denne bakvaktordningen ikke var nødvendig og mest sannsynlig ikke ville bli benyttet. På de siste møtene var vi alene på Bufetats møterom. Selv om vi kunne ha skiftet møteplass, når bakvaktordningen ble valgt bort, ble vi værende på Bufetats kontor. De unge fortalte at de trivdes på



møterommet vi fikk tildelt. Vi fikk også tilgang til kjøkkenet, noe som gjorde det enkelt og økonomisk å ordne med mat og drikke. Møterommet gjorde det mulig å bruke diktafon, til forskjell fra om vi hadde møttes på et offentlig sted. Møtene ble tatt opp med digital opptaker og transkribert. Dette materialet ble lagret i Nvivo 8 på samme måte som data fra de individuelle intervjuene, seminaret og tekstene. På de siste møtene, når vi arbeidet med boken, tok jeg ikke opp samtalene. Vi diskuterte utformingen av boken, og jeg så ikke disse samtalene som nødvendige å lagre på samme måte som da vi diskuterte innholdet i de unges erfaringer.

Medforskerne som deltok individuelt, møtte meg på lånt møterom i nærheten av der de bodde, eller på kafé. Møtene var uformelle, og jeg tok ikke opp disse samtalene på bånd, men jeg tok notater. Disse fysiske møtene ble sporadiske. Tidspunktene ble bestemt av når de unge var tilgjengelige og ønsket å prate om studien. Utover de fysiske møtene kommuniserte medforskerne via nettforum, e-post, telefon og SMS med arbeidsgruppens medforskere og med meg.

### *2.2.3 Gjennomføring av arbeidsgruppemøter*

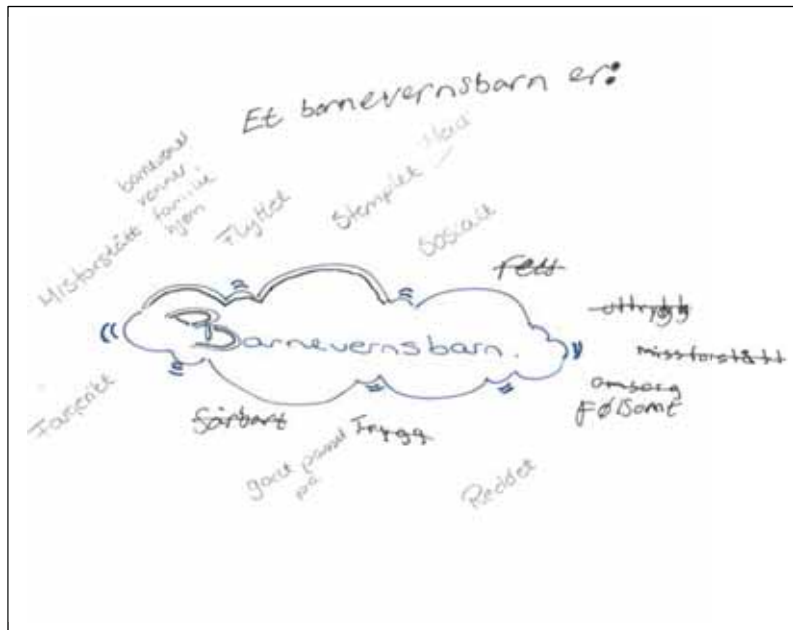
Jeg vil videre beskrive samarbeidsprosessen i studien. Prosessbeskrivelsen er ikke resultat av en vitenskapelig undersøkelse av prosessen, men en redegjørelse for samarbeidet mellom medforskerne og meg i de ulike fasene av studien. I redegjørelsen viser jeg noen erfaringer som jeg har gjort meg i samarbeidet med medforskerne. For å kunne hevde at en studie er gjennomført etter strategien deltakerbasert ungdomsforskning, ser jeg det som viktig at medforskerne får en reell innflytelse i alle faser av den, det vil si fra idé og planlegging til valg av tema, problemstillinger og forskningsspørsmål, planlegging og gjennomføring av datainnsamling og analysearbeid og publisering. Hvordan kan jeg måle om de unge er gitt en reell innflytelse i studien? Skal det måles ut fra resultater vi har kommet frem til, om de unge møter til gruppemøtene og om de deltar i diskusjoner eller om de selv opplever å ha fått reell innflytelse? Det er ikke entydig hvilke kriterier som skal legges til grunn for å gjøre en evaluering. Jeg vil gjøre noen refleksjoner her.

Medforskerne som deltok på møter og samling kan sies å ha fått mulighet til reell innflytelse, bare med å være invitert til å delta og med å være tilstede. En slik tilnærming til å hevde at medforskerne har fått reell medinnflytelse er ikke dekkende. Ungdommene kan ha deltatt på møter, uten å ha blitt gitt et samarbeidsklima der de har vært i stand til å delta, og de kan ha deltatt uten å få sine meninger og argumenter inkludert i forskningsprosessen. I litteraturen omtales det som at medforskere sier de var med på liksom og de kan være gitt en symbolsk, mer enn en reell inkludering (Backe-Hansen, 2011; Healy, 1998, 2001; James, 2007; Mannion, 2010). Det er

vanskelig å hevde på vegne av medforskerne at de er gitt reell mulighet til å få sine meninger og argumenter inkludert i forskningsprosessen uten å studere deres evaluering av samarbeidet. I ettertid ser jeg at jeg burde intervjuet medforskerne og forsøkt å få frem deres syn på samarbeidet og spurt om de selv så det slik at de fikk reell innflytelse i studien. For å få et slikt perspektiv ser jeg det som viktig å få samtykke av de unge til å gjøre intervjuer med dem. Jeg hadde ikke som mål å studere de unges innflytelse og samarbeid, og bad derfor ikke om et slikt samtykke. Jeg så det som etisk vanskelig å be medforskerne kritisk evaluere egne erfaringer med vårt samarbeid når dette ikke var avklart i starten. Jeg må derfor forsøke å tolke de unges deltakelse og innflytelse i studien ut fra det jeg har erfart ved å samarbeide med dem, og de resultater vi sammen har kommet frem til.

Medforskerne fikk på første møte informasjon om deres rettigheter i forbindelse med deltakelsen og vi begynte å prate om aktuelle tema for studien. Jeg hadde fått stipendiatstilling på bakgrunn av en prosjektbeskrivelse der studiens tema var en del av søknaden. Tema var hverdagslivet til ungdom som er flyttet fra opprinnelige foreldre av barnevernet. De unge hadde mulighet til å påvirke innholdet, men de fikk ikke gjennomslag for forslag som lå utenfor prosjektskissens tema. Allerede på første møte med medforskerne var et større fokus for studien lagt: Hverdagslivserfaringer fra ungdom som var plassert. Det kan kritiseres at ikke de unge selv kunne få velge enda friere tema, samtidig som de nettopp var medforskere fordi de selv var plassert av barnevernet.

Jeg så viktigheten av å forsøke å få til gode samarbeidsrelasjoner på første møte, slik at medforskerne ønsket å delta i studien. Det første konkrete arbeidet vi gjorde sammen, var en skriveoppgave der to og to satt sammen og skrev på et ark. Oppgaven var å lage stikkord for tema de mente plasserte barn, var opptatt av, og deretter for hva de mente beskrev ungdommene. Figuren 1 under er et slikt resultat, der to gruppers arbeid er samlet:



Figur 1 « Barnevernsbarn»

Medforskerne fikk ikke lov til å snakke under denne øvelsen, bare skrive. I etterkant snakket vi om det som var skrevet ned. Ved å gjøre ulike øvelser sammen, der man først samarbeidet to og to og siden diskuterte samlet, fikk vi i gang gode gruppeprosesser og ble kjent med hverandre. Dette er i tråd med det Halkier omtaler som gode gruppeprosesser for å bli kjent (Halkier, 2002). Samtidig viser slike aktiviteter og teknikker for å bli kjent, at det er jeg som forsker som initierer «oppgaver» og har styring og makt over de unges aktivitet. Gallacher (2009) kritiserer medforskning nettopp med bakgrunn i idealet om å gi medforskere mer makt og innflytelse, mens det i realiteten er voksne som legger til rette for samarbeidet. Mitt mål var å utjevne maktforholdet, ikke å utslette det. Jeg ser det ikke som hensiktsmessig å gi medforskerne all innflytelse og makt på møtene. Mitt ønske var å få til et godt samarbeidsklima på møtene, slik at ungdommene ønsket å delta og å gjennomføre studien på best mulig måte. I streben etter å få til et godt samarbeidsklima ser jeg at både medforskerne og jeg var opptatt av å komme til enighet om tema vi belyste i oppstarten. Dette er en kjent utfordring som også Halkier (2002) tar opp. Etter hvert som vi ble bedre kjent, ble det lettere for de unge og for meg selv å legge frem forskjellige synspunkter på fenomen som ble diskutert. Det kan

synes som vi trengte noe tid før vi våget å utfordre hverandre med å være kritisk eller uenig.

Jeg tok en klar lederrolle i oppstarten av gruppemøtene og fikk problemer med og tre ut av den rollen. Selv om jeg forsøkte å gi mer ansvar for samtalene til medforskerne, ser jeg i ettertid at lederrollen ble vanskelig å komme bort fra. Milstein (2010) viser også til problemer med en slik maktutjevning i samarbeidet med medforskerne, både fordi det ligger en forventning til at voksne tar ansvar og makt, samtidig som det kan være vanskelig å gi makten i fra seg. Dette er ikke i tråd med PR-tilnærmingen, der medforskerne og forskeren skal ha mer likeverdige roller i samarbeidet. Samtidig bør det sies at jeg også fremstod som en vertinne for møtene. Jeg tok imot de unge og var oppmerksom på hver enkelt. Jeg hadde en omsorgsrolle der jeg tok ansvar for at alle hadde det bra, men jeg var også tilbaketrasket som observatør i samtalene som pågikk mellom medforskerne. Min rolle ble å påse at alle fikk ordet, og at alle synspunkter fikk komme frem, noe som er i tråd med væremåten Warming (2005) inntok i møte med sine medforskere. Det var utfordrende å være vertinne for arbeidsgruppen, der jeg forsøkte å skifte mellom vertinne-, omsorgs-, forsker- og kollegaroller. Jeg var opptatt av gruppedynamikken, og jeg ønsket å minimere dominans og utilpasshet for medforskerne slik også Warming viser var viktig i hennes studie.

Informasjon som er utviklet i øvelsene i arbeidsgruppen, ble diskutert, og det meldte seg tema som vi ønsket å få belyst i studien. Vi benyttet oss av brainstormingsmetoden for å få frem flest mulig tema, og etterpå trakk vi frem områder som vi ønsket belyst. Vi landet på tema som: ungdoms relasjon til fosterforeldre, opprinnelige foreldre, lærere, venner, barnevernet, utdanning og skole, tanker om fremtiden etter at de var flyttet ut av barnevernets omsorg, økonomisk situasjon i nåtid og fremtid, det å være ny som fosterbarn i en fosterfamilie, fritidsaktiviteter, hva ungdommene blir glade eller sinte for, og hva barnevernsmappen forteller. Jeg vil hevde at medforskerne var aktive og fikk mulighet til å påvirke hvilke tema vi ønsket å studere. Det var et område de unge ønsket å få mer kunnskap om, som jeg mente var utenfor studiens forskningsområde. Det gjaldt deres felles ønske om å vite hvordan opprinnelige foreldre har det etter omsorgsovertakelsen. Jeg argumenterte for at vi ikke kunne gå videre med det temaet, siden det ville innebære et skifte fra ungdomsperspektiv til foreldreperspektiv, og at vi hadde ikke ressurser til å gjennomføre et slikt arbeid. Et annet tema som medforskerne mente burde bli lagt vekt på, og som jeg først var skeptisk til, var hvorfor ungdom selv mente de var flyttet av barnevernet. Jeg mente at det ville være for sensitivt og kanskje vanskelig for ungdom i intervju å gi en slik begrunnelse for flytting. Jeg så det som vanskelig å rette søkelyset på bakgrunn for flytting, men vi

ble enige om at jeg kunne være åpen i intervjusituasjonen om ungdom selv ønsket å prate om det.

Jeg har her vist frem eksempler på situasjoner der jeg som forsker har spilt inn andre syn enn de unge gjorde, og tatt en rolle der jeg argumenterer imot forslag fra medforskerne. Det skjedde i eksemplene over i tilfeller der jeg så forslag fra medforskerne som utenfor prosjektskissen, eller når jeg vurderte at det kunne være etisk problematisk å møte ungdom til intervju der bakgrunnen for plasseringen ble et spørsmål. Jeg vil hevde at medforskerne likevel har fått sine stemmer hørt når tema som skulle vektlegges i studien, ble bestemt.

Medforskerne og jeg utarbeidet sammen informasjonsfolderen for å rekruttere informanter og tekster til studien. Både de unge og jeg selv mente at ungdom ville foretrekke å skrive tekster til studien heller enn å bli intervjuet. Derfor sa den første informasjonsfolderen som ble sendt til ungdommen, «Hjelp! Skriv en tekst, få gavekort» (jf. vedlegg 3a)<sup>14</sup>. Ordlyden inni folderen var utfordrende å lage, fordi vi måtte forholde oss til formuleringer som ble pålagt av NSD. Jeg forsøkte å forhandle med NSD om å få omformulere språket, for eksempel denne formuleringen: «Alle tekstene blir behandlet konfidensielt, og jeg har taushetsplikt.» Medforskerne foreslo å bruke ordet fortrolig istedenfor konfidensielt. «Konfidensielt» var et ord de unge ikke kjente til, men NSD godkjente ikke at dette ordet ble erstattet med et annet. Vi beholdt formuleringene som NSD påla oss, samtidig som vi forsøkte å formulere resten av teksten i et mer hverdagslig ungdomsspråk. På fremsiden av folder ønsket medforskerne for eksempel å ha teksten «HJELP!» (jf. vedlegg 3a), noe som ble sluttresultatet. Jeg vil definere de unges rolle som særlig aktiv i utformingen av informasjonsmaterialet og dermed fokusområdet for studien. Det kan synes som de unge oppnådde en høy grad av deltakelse i denne prosessen, ut fra modellen til Hart (1997).

I arbeidsgruppen laget vi spørsmål som jeg kunne stille ungdom når jeg møtte dem til intervju. Medforskerne gjorde et godt arbeid og fikk innflytelse på de tema de mente vi skulle belyse i studien, samtidig som jeg hadde et forslag om å åpne intervjuene med å oppfordre informantene til å lage intervju spørsmål selv. Jeg fikk støtte fra medforskerne til en slik fremgangsmåte. I utarbeidelsen av tema<sup>15</sup> som vi ønsket

---

<sup>14</sup> Jeg har også lagt ved avhandlingen vedlegg 3b, som ungdom fikk som del av informasjonsfolderen for å administrere tekstene som vi forventet å få inn. Dette skjema ble ikke benyttet videre i studien fordi det var kun 3 unge som valgte å skrive tekst og som benyttet skjema.

<sup>15</sup> Jeg benytter meg ikke av en fastsatt intervjuguide i møte med informantene, men kjenner godt til tema medforskerne og jeg ønsker belyst, og jeg stiller oppfølgingsspørsmål når informanten selv bringer aktuelle

belyst i intervju var medforskerne aktive, men de fikk ikke selv gjennomføre intervjuer. Jeg antok at det ville by på større utfordringer, både faglig og etisk, å legge til rette for å gi medforskere mulighet til og selv gjennomføre intervjuer.

Medforskerne fikk heller ikke mulighet til å lese de transkriberte intervjuene, det var det bare jeg som gjorde. Grunnen var først og fremst etisk: Informantene ble lovet fortrolighet. Selv om all gjenkjennbar informasjon ble anonymisert i transkriberingen, kunne situasjonsbeskrivelse føre til at konfidensialiteten ikke ble ivaretatt. Jeg tok sitater fra tema som medforskerne ønsket belyst, med meg tilbake til arbeidsgruppen til diskusjon. Her er et eksempel på en oppstart av en diskusjon med medforskerne i analysefasen av studien. Temaet er flytting. Jeg sier til medforskerne: «*Stig sier i intervju at han har flyttet flere ganger i løpet av [...], og han forteller at han [...]. Hva tenker dere om det Stig sier?*» Medforskerne trekker så frem egne erfaringer om temaet, og de utdyper og forklarer hva de tenker at informanten formidler i intervjuet. Andre forholder seg bare til det de mener informanten formidler, uten å referere egne erfaringer med flyttinger. Etter hvert som jeg ble kjent med medforskerne, så jeg at denne måten å samarbeide i analysen på var grei. De unge ønsket mest mulig muntlige samtaler. Ungdommene ville ikke lese og sette seg inn i større skrevne tekster, noe også Warming (2011) erfarte fra sitt samarbeid med barn. Jeg mener dette var en god fremgangsmåte og medforskerne var aktive i diskusjoner om aktuelle tema som kom frem i intervjuene. Jeg var spesielt oppmerksom på tema de unge diskuterte slik at jeg kunne komme med innspill fra intervjuene.

Min rolle fremstår å være betydelig, siden jeg bestemmer hvilke sitater fra intervjuene som blir tatt inn på møtene og jeg velger bort andre. Samtidig var jeg opptatt av å finne sitater som kunne belyse de tema som arbeidsgruppen hadde rettet oppmerksomheten mot. Nye tema ble også brakt inn til diskusjon etter hvert som intervjuene belyste tema som vi som forskergruppe ikke hadde snakket om. For eksempel ble jeg særlig interessert i de gjentatte flyttingene informantene fortalte om, og jeg brakte dette tema inn til diskusjon i arbeidsgruppen. Medforskerne fant det interessant, og vi jobbet videre også med temaet «*gjentatte flyttinger og identitet*». Dette viser at vi i arbeidsgruppen arbeidet ut fra å ivareta medforskernes interesser samtidig som informantenes erfaringer fikk plass i videre diskusjoner og analyser i arbeidsgruppen. Jeg som forsker fikk også mulighet til å trekke frem tema som jeg fant interessante ut fra å ha møtt informantene, og jeg fikk de ulike tema prøvd ut i arbeidsgruppen.

---

tema inn i samtalen. I noen situasjoner, der jeg opplevde det naturlig, stilte jeg mer direkte spørsmål ut fra forhold medforskerne og jeg ønsket belyst selv om informanten selv ikke hadde brakt det opp.

I arbeidsgruppen diskuterte vi også tema som dukket opp på møtene, for eksempel ble ønsket om å få flytte fra fosterhjem til hybel et tema som gikk igjen. Gruppesamtaler tar gjerne opp det hverdagslivet ungdom nylig har erfart. Medforskerne kom til gruppemøtene rett fra møter med barnevernet, fra skole eller fra trening, og de hadde ferske erfaringer de ønsket å diskutere. Det kunne dreie seg om relasjoner til lærer, saksbehandler, fosterforeldre, jevnaldrende, søsken, fostersøsken eller lignende. Renold et al. (2008) opplevde også at medforskere tok med seg ferske erfaringer til gruppemøter. Gruppemøter gir forskeren innblikk i medforskernes hverdagserfaringer. I arbeidsgruppen rettet vi oppmerksomheten mot de gjentatte samarbeidsmøter de gikk på i barnevernets regi. Tema ble tydelig etter at en ungdom fortalte om et møte hun hadde deltatt på timer før vi i forskergruppen hadde vårt møte. Tematikken ble tatt opp med medforskerne, og jeg hentet videre informasjon om temaet når jeg møtte informanter. Kunnskapsproduksjonen begynte med det umiddelbart erfarte og resultatet er kapittel 8, «Byråkratisert barndom».

Jeg har nå beskrevet hvordan gruppemøtene ble gjennomført, og vist frem prosesser som jeg hever påpeker at medforskerne har hatt medinnflytelse og reell medvirkning i studien. Jeg vil videre se på den kunnskap som ble produsert på arbeidsgruppemøtene, noe som også kan være med å underbygge de unges reelle medvirkning i kunnskapsproduksjon.

### *2.2.4 Kunnskap utviklet på arbeidsgruppemøter*

Ved å studere den interpersonlige dynamikken som oppstår i grupper, får jeg kunnskap om hvordan et tema fremstår når flere ungdommer diskuterer sammen. Videre får jeg mulighet til å se ulike fenomen av det sosiale samspillet i gruppen (Holland, et al., 2010). I samtaler med medforskere om tema som behandles i intervjuene, får jeg tak i noen perspektiver. Holland et al. hevder at ungdom som er alene med forskeren, forteller om mer intime erfaringer fra sitt eget hverdagsliv enn de gjør i en gruppe med andre ungdommer. Det kan være utfordrende å ha samtaler i grupper om forhold som kan være følelsesladd, tabubelagt og skamfulle (Halkier, 2002). Medforskerne i denne studien hevdet at deres felles erfaringer med å være flyttet av barnevernet gjorde det lettere å prate om det. De sa at det vi pratet om på arbeidsgruppemøtene, var forhold som de vanligvis ikke pratet med andre om, for eksempel venner eller familie. Siden vi ble en gruppe mennesker som møttes over tid, ble det naturlig for deltakerne også å diskutere noen sensitive forhold, som relasjon til biologiske foreldre, søsken eller familie, mobbing, gjentatte flyttinger, problematiske forhold til saksbehandlere, følelse av å bli mislikt og sveket og lignende.

Når man møter mennesker over tid, kan man få tilgang til informasjon som man ser forandrer seg etter konteksten. I et av møtene i arbeidsgruppen diskuterte vi det en informant hadde sagt om å ha vanskeligheter med å være i nær relasjon til sine opprinnelige foreldre og behovet for og ikke å ha samvær med dem. I arbeidsgruppen ble det argumentert for viktigheten av å ha en nær relasjon til den opprinnelige familien, medforskerne argumenterte ut fra det biologiske prinsippet og fremtidsperspektivet (jf. kapittel 6). Medforskerne var enige om viktigheten av å arbeide for å opprettholde relasjoner mellom foreldre og barn etter flytting, selv om det førte til større utfordringer for barnet. Når jeg senere møtte en av medforskerne individuelt, kom det frem flere synspunkter:

*«Det vi pratet om tidligere, om viktigheten av å ha kontakt med opprinnelig familie – så er jeg enig i at det er viktig for folk flest. Men sånn er det ikke for meg, jeg vil ikke møte mine biologiske foreldre... Jeg tar ikke telefonen om de ringer, jeg går ikke på steder der jeg vet jeg kan treffe de» (medforsker).*

Dette eksempelet viser viktigheten av å se at informasjon gitt i én kontekst, her et arbeidsgruppemøte, kan endres i en annen kontekst, for eksempel en samtale ansikt til ansikt, og omvendt. Det betyr ikke at medforskere lyver om aktuelle tema, men at vi mennesker velger noen argumenter fremfor andre ut fra blant annet konteksten og hvor sensitivt vi føler for det som diskuteres. I samtaler med medforskere kan det være at studien får frem de hegemoniske ungdomsdiskursene om aktuelle tema, mer enn den enkeltes erfaring. I eksempelet over kan det synes som medforskeren argumenterer for at det for ungdommer flest er viktig å ha en god relasjon til opprinnelige foreldre etter at de er flyttet fra dem. Samtidig ser medforskeren at situasjonen er annerledes for henne. Hadde hun valgt å legge et slikt argument frem i forskergruppen, ville hun fått oppmerksomhet på sensitive eller avvikende relasjoner knyttet til henne og hennes foreldre, og hun kunne blitt utfordret av gruppen på det. Det kan være belastende. Jenta kan ha valgt og ikke referere til egne erfaringer, men diskutere ut fra allmenne og anerkjente perspektiver når hun var enig i at relasjon til opprinnelige foreldre var viktig for å ha det bra i nåtid og i fremtid.

Eksempelet over viser at medforskerne diskuterer et fenomen «ungdom som ikke ønsker kontakt med opprinnelige foreldre», med utgangspunkt i intervjumaterialet. Selv om medforskerne argumenterer for viktigheten av å arbeide for å opprettholde en kontakt med opprinnelige foreldre, viser likevel funnene i avhandlingen ulike oppfatninger om dette. Hvis medforskerne ikke hadde sagt seg enig i at «ungdom som ikke ønsker kontakt med opprinnelige foreldre» finnes i datamaterialet, så ville de likevel ikke fått vetorett. Flere av forholdene jeg har beskrevet ovenfor omhandler grader av «medvirkning» og grenseoppganger mellom hva medforskerne ble gitt



myndighet til å bestemme og hva jeg selv bestemte. Selv om jeg vil hevde at medforskerne hadde stor grad av medvirkning i store deler av forskningsprosessen, var jeg den ansvarlige part med vetorett. For eksempel har jeg vist dette ved at jeg tok rollen som «mediator» for arbeidsgruppene, jeg hadde vertinnerollen i møtene, medforskerne kunne ikke fritt bestemme hva som skulle studeres (for eksempel opplevelse hos foreldre) og de kunne heller ikke «valgt» bort tema som fremkom i datamaterialet. Som forsker er det jeg som har ansvaret for å drive forskningsprosessen videre, for å ivareta forskningsetiske retningslinjer og som har et overordnet ansvar for å presentere valide funn.

Innen kvalitativ forskning som hviler på en sosialkonstruktivistisk posisjon søkes ikke en sannhet. Vi utviklet en praksis som er preget av samarbeid og intersubjektivitet, men der vi ikke skulle komme frem til en stemme eller et syn fra plasserte barn. I analysen legges det frem at ungdom ser ulik betydningen av relasjoner til opprinnelige familie. Dette er noe også medforskerne sa seg enig i, vi ønsket å få frem flest mulig mønstre av meninger og satt disse sammen med andre mønstre for å se på ulike forhold som kan spille inn.

Fortellinger om erfaringer som endres etter konteksten, gir kunnskap om hva ungdom ønsker å identifisere seg med og hva de ikke ønsker å bli gjenkjent som. Medforskerne og jeg er ulike, og vi er i ulik form på ulike arbeidsgruppemøter. Vi er også preget av situasjoner som har hendt samme dag, dagen før, ukene siden vi hadde møte sist, og vi tar dette med oss inn på arbeidsgruppemøtene. Hart peker på at «A child may elect to work at different levels on different projects or during different phases of the same project. (...) some children may not be initiators but are excellent collaborators» (Hart, 1997, s. 41). I tråd med Hart så jeg at i noen situasjoner og diskusjoner velger enkelte medforskere ikke å involvere seg selv og egne erfaringer og kan diskutere ut fra det han eller hun antar er «mest riktig». Videre ser jeg at medforskere deltok i ulik grad ut fra temaene som ble belyst, ut fra dagsformen, og ut fra hvor i prosessen gruppemøtene var. En som var mer stille og forsiktig ved oppstart, ble den personen som kastet seg ut i større diskusjoner og ble svært engasjert etterhvert som hun ble godt kjent med oss andre. I møter med deltakerne i arbeidsgruppen har alle involvert seg på sin egen måte. Noen involverte i mindre grad egne erfaringer og pratet gjennomgående generelt om temaer vi belyste. Andre brukte seg selv og sine erfaringer i noen diskusjoner og ikke i andre. De kunne for eksempel omtale en fosterbror eller -søster som hadde opplevd noe, eller en jente eller gutt de hadde møtt på et institusjonsopphold eller lignende, og bruke vedkommende som hovedperson i deres egen fortelling eller i en forklaring av et av deres egne argumenter. Det kan se ut til at det å fortelle i tredje person ufarliggjør argumentene, som i dette tilfellet: «*En jeg kjenner som har bodd i ..., hun hadde en fostermor*

*som ...» (Medforsker). Når jeg-et ikke er i sentrum, blir situasjoner og relasjoner i situasjoner belyst (Widerberg, 2001). Medforskerne valgte selv hvor mye de ønsket å involvere seg selv og egne erfaringer i diskusjoner i arbeidsgruppen. For noen medforskere ble det naturlig å relatere diskusjoner til egne erfaringer, og jeg-et fikk større plass i bidragene deres. Alt etter temaet som ble diskutert, og hvilken fase vi var i studien, kunne perspektivet også veksle for den enkelte mellom å inkludere egne erfaringer og å delta i diskusjoner ved å ha mindre oppmerksomhet på seg selv. Uavhengig av fortellersjanger deltok de unge i kunnskapsproduksjonen.*

Medforskerne hadde innflytelse på analysearbeidet når vi gjorde tematiske analyser. Jeg forsøkte å involvere medforskerne i den videre analysen ved at jeg viste dem Nvivo 8 analyseprogram på min pc. Jeg forklarte hvordan datamaterialet ble systematisert. Slik jeg så det var ikke dette noe som interesserte medforskerne. Når jeg forsøkte å trekke inn teori for å løfte analysen opp fra det tematiske, opplevde jeg at medforskerne falt av lasset. Jeg klarte ikke å gjøre dette på en slik måte at de ble engasjerte. De ble ukonsentrerte, gjespet, så på klokka og spurte om vi ikke heller kunne diskutere som før. Jeg forsøkte å imøtekomme medforskernes ønske om å samarbeide mer som før, det vil si at vi diskuterte muntlig ulike tema. Holland et al. omtaler det som å møte de unge ut fra deres «own forms of «doing research»» (Holland, Renold, Ross, & Hillman, 2010, s. 369). Jeg tok den tematiske analysen videre selv i ettertid av møte. Så tok jeg resultatet av denne delen av analysene tilbake til arbeidsgruppen for å få kommentarer. Det viste seg at medforskerne gjorde et viktig valideringsarbeid ved å kommentere og kritisere mine videre analytiske kategorier. Da jeg la de analytiske kategoriene for temaet «relasjon til biologiske foreldre» frem for medforskerne på arbeidsgruppemøte, sa for eksempel en medforsker: *«Jeg ser at jeg er under her, men jeg er sikker på at barnevernet ville hatt meg her under her ... Det er her de vil ha oss» (Medforsker).*

Medforskeren kjenner igjen sine erfaringer i relasjon til opprinnelige foreldre i de kategoriene som jeg la frem på arbeidsgruppemøtet, noe som kan styrke analysens validitet. Dette er i samsvar med Schutz' (1973) begrep om adekvanskravet som bør stilles til forskning. Kravet gjelder viktigheten av at informanter kjenner seg igjen i fremstillingen. Medforskerne ble viktige som valideringspartnere i analysefasen, både ved selv å lete etter tematiske kategorier, men også ved å gi tilbakemelding på mitt videre arbeid med analytiske kategorier. Deltakerbaserte strategier har sin styrke i at forskeren er i dialog med de utforskete og ikke kan gjøre forenklete slutninger (Askheim & Starrin, 2008). Videre vil det være funn som medforskerne ikke selv kjente seg igjen i, men de var enige i at informasjon fra intervjuene gav grunnlag for å ha med også dette. For å få til et fruktbart samarbeid med medforskere, ser jeg det

som nødvendig at medforskerne forstår noen av de prinsipper forskningen og tilnærmingen jeg hadde valgt hviler på.

Gjennom analysearbeidet diskuterte vi vanskelige situasjoner som medforskerne fortalte om. Et eksempel var da vi tok opp til diskusjon situasjonen til en informant som hadde mistet en nær venn fordi foreldrene til denne vennen ikke ønsket at barnet deres skulle være venn med et barn som bodde på en barnevernsinstitusjon. Det gjør inntrykk å diskutere andres syn på barn som er flyttet av barnevernet, når medforskerne er i samme situasjon. Samtidig fikk vi med en slik diskusjon frem en enighet om urimeligheten i erfaringene til mange plasserte barn. Et annet eksempel var da en lærer hadde presentert en ny jente for klassen og forklarte elevene at denne jenta måtte alle være snille med siden hun bodde i fosterhjem. Når da en klassevenninne henvendte seg til en av medforskerne og sa: *«så fint, nå kan dere bli venninner, for begge to bor jo i fosterhjem»*, utløste dette irritasjon hos medforskeren. Hun sa: *«Slik kan det da ikke være, at bare fordi vi er barnevernsbarn, skal vi være sammen med andre barnevernsbarn?»* Medforskeren fikk støtte fra de andre i arbeidsgruppen på at slik generalisering var uheldig. En tolkning kan være at medforskerne føler seg stigmatisert og kanskje diskriminert fordi de er fosterbarn og det unike ved den enkelte er mindre synlig. Lewin sier det slik: *«The discrimination which these individuals experience is not directed against them as individuals but as group members and only by raising their self-esteem as group members to the normal level can remedy be produced»* (Lewin, 1946, s. 45). Det kan se ut til at medforskernes syn på barn og unge som er flyttet av barnevernet, er i tråd med Lewins argument. I noen situasjoner kan de føle at de blir mer sett på som en gruppe enn som et individ med egne interesser. Slik ble diskusjonsbidrag som kunne være vanskelige og sensitive å legge frem i gruppen, møtt med en særlig støttende tilbakemelding fra de andre deltakerne. På denne måten bidro også gruppediskusjonene til å utdype kunnskapen om de fenomenene som ble belyst.

Jeg vil også hevde at medforskerne frembrakte kunnskap til studien ved å drive egen informasjonsinnhenting. Dette var ikke noe som var planlagt eller noe de ble oppfordret til. Det oppstod som en naturlig forlengelse av samarbeidet når medforskerne ble engasjert i temaet som vi diskuterte på møtene. Medforskernes informasjonsinnhenting bestod i å ta ny informasjon om tidligere diskuterte tema tilbake til arbeidsgruppen. Nedenfor er det også flere eksempler på dette:

*«Husker du at vi diskuterte ... Jeg har snakket med ei venninne som bor på institusjon, og hun sa ...» (Medforsker).*

*«Jeg har snakket med fostermoren min, og hun sa ...» (Medforsker).*

«Når jeg sa det til min lærer, sa han at ...» (Medforsker.)

På denne måten kan jeg se at medforskerne utforsker eget og andres hverdagsliv med sin form for informasjonsinnsamling, og de gir arbeidsgruppen en dypere innsikt i og nye perspektiver på de ulike tema som vi ser på. Når samtaleemnet engasjerer, så stopper ikke diskusjonene ved gruppemøtenes slutt, men fortsetter å leve sitt eget liv. Det at vi møttes til arbeidsgruppemøter over tid, gjorde at noe av denne levd-liv-kunnskapen kom tilbake til arbeidsgruppen som en viktig del av datagrunnlaget.

Jeg har nå vist hvordan kunnskap ble produsert i arbeidsgruppen, og jeg vil videre beskrive deltakerbasert ungdomsforskning med et blikk på folkeopplysning.

### **2.3 Folkeopplysning**

Hovedmålet for arbeidsgruppens arbeid var å få formidlet til folk flest den kunnskapen vi sammen kom frem til i studien. Målet om å informere og opplyse folk flest om funnene i studien er noe som er et typisk trekk ved deltakerbasert forskning (Askheim & Starrin, 2008). Arbeidsgruppen bestemte tidlig i forskningsprosessen at vi ønsket å utgi en bok der funn fra studien skulle formidles i et språk som de unge kjente seg igjen i, og som var lett leselig for ungdom. Bokprosjektet ble et viktig samlingspunkt i studien, og utgivelsen ble et mål for samarbeidet. Medforskerne mente at målgruppen for boken først og fremst var ungdommer som blir eller har blitt flyttet av barnevernet. En medforsker sa: «Når jeg ser at flere har det lignende som meg selv, så føler jeg meg liksom mer normal» (Medforsker). Medforskerne diskuterte dette og mente at ungdom som selv var plassert av barnevernet, i større grad ville føle seg normale, om de forstod at andre hadde erfaringer som liknet deres. Et annet håp hos medforskerne var at opprinnelige foreldre, barnevernets ansatte, fosterforeldre, ansatte ved barnevernsinstitusjoner, venner, foreldre til venner, lærere og medelever vil lese boken. De unge ønsker å få forståelse fra signifikante andre for deres livssituasjon, og at denne forståelsen vil gjøre det lettere å være plassert av barnevernet. Selv luftet jeg muligheten for at boken kunne gi studenter som utdanner seg til arbeid med utsatte barn og unge, nye perspektiver på de unges situasjon.

Bokprosjektet var også noe som gjorde kommunikasjonen mellom medforskerne fra de to byene betydningsfull. PH. D.-programmet jeg var tatt opp på ved Universitetet i Stavanger, gav i slutten av 2010 en uttalelse om at boken ikke burde publiseres før avhandlingen min var godkjent. Konflikter mellom «forskningsinstitusjonenes tradisjonelle krav til forskning og idealet innenfor den deltakerbaserte forskning» (Askheim & Starrin, 2008, s. 22) er ikke ukjent. Bakgrunnen for at boken ikke kunne publiseres før jeg hadde fått godkjent avhandlingen, var at sitater fra samme

informasjonskilder ble brukt både i avhandlingen og i boken. Jeg ser det som uheldig at prosessen med å få boken publisert måtte stanse, siden samarbeidet med arbeidsgruppen ble utfordrende når vi ikke kunne komme videre i prosessen med å få boken slutført og i trykk. Skal deltakerbasert forskning bli anerkjent som fullverdig og vitenskapelig, vil det å inkludere medforskere i formidling være en del av prosessen, og det er et viktig verktøy for å avgjøre om studien er gjennomført i tråd de strategier som deltakerbasert forskning er bygget på. En slik bok, der de unges sitater spiller en viktig rolle, kunne utgjort et nyttig supplement til avhandlingen. Når et arbeid med en publikasjon stoppes, slik som i dette tilfelle, er det også en fare for at jeg mister medforskere som er viktige bidragsytere gjennom hele prosessen til vi får boken i trykk. I denne studien har vi vært heldige. Vi har fortsatt tre medforskere som holder kontakten, og som vil fortsette arbeidet til boken er publisert, forhåpentligvis i 2014.

Jeg vil nå diskutere medforskernes deltakelse med fokus på empowerment.

## **2.4 Empowerment**

Medforskerne fortalte at de gledet seg til møtene i forkant. Ved flere anledninger fikk jeg SMS-er som denne: «*Skal vi ikke snart ha møte igjen, jeg drar på juleferie ... og vil gjerne treffe dere før jeg drar!*» (Medforsker). Jeg opplevde at møtene betydde noe for medforskerne, og at de ønsket å fortsette samarbeidet om studien. En medforsker sluttet, og jeg antar at denne personen ikke opplevde at møtene hadde samme verdi for han.

Jeg kan se at de unge fikk nye perspektiver å se erfaringene sine i ved å delta i arbeidsgruppen. Når medforskerne samhandler over tid og vender tilbake til tema de ser som aktuelle for sitt hverdagsliv, gir det muligheter til å plassere egne erfaringer i kategorier som er hensiktsmessige for deres eget identitetsarbeid. Her er et eksempel fra et arbeidsgruppemøte der en medforsker holdt på å diskutere innhold i intervjuer: «*Men ... Vi er jo bare vanlige ungdommer med mer uvanlige erfaringer*» (Medforsker). Jeg ble presentert for kategorien *vanlige ungdommer med noen mer uvanlige erfaringer* av en ansatt i barnevernstjenesten da vi rekrutterte informanter, og jeg benyttet meg av denne forståelsen av ungdommene i møte med dem. Siden så jeg, som nevnt over, at medforskere benyttet denne tilnærmingen da vi analyserte intervjuer. Medforskerne ser en kognitiv kategori som gjør det mulig å se på seg selv som vanlige ungdommer, selv om de har noen mer uvanlige erfaringer. Eksempelet over viser betydningen av å føle seg som vanlig. Dentith et al.(2009) sier ved å delta som medforskere forteller de ung om seg selv til seg selv og andre. Dette gir en «*othering*» process on themselves» (Dentith, Measor, & O'Malley, 2009, s. 165) også

beskrevet som «reframing»(Cahill, 2010). Follesø (2007) oppgir samme erkjennelse av søken etter å se seg som normale hos ungdom som deltok i hennes studie. Hun omtaler det som en styrkningsprosess som oppstår gjennom et fellesskap. Askheim og Starrin (2007) forklarer at begrepet empowerment signaliserer makt og styring som gis tilbake til utsatte grupper. Det kan se ut til at fellesskapet lar medforskerne se muligheter til å fremstå som normale og vanlige selv om de også har uvanlige og utfordrende erfaringer, noe som er en positiv identifiseringskilde. Gruppen barn som får hjelp fra barnevernet, kan bli stigmatisert som kriminelle eller stakkarlige. Perspektivet som medforskerne løfter frem, kan gi større muligheter for å minimalisere denne stigmatiseringen. Det kan se ut til at de unge som deltok som medforskere, fikk muligheter til å fortelle andre historier om seg selv og til dem selv og andre etter hvert som de fikk nye kognitive kategorier å plassere sin egen livssituasjon i. Dentith et al. (2009) og Follesø (1992) så lignende erfaringer som kan knyttes til empowerment av deltakere.

Det å delta i arbeidsgruppen gjorde at vi kunne tilby et gruppe-fellesskap. De fleste var godt integrert med andre viktigere fellesskap, som venne fellesskap, familiefellesskap, jobb- eller skolefellesskap og så videre. Men medforskerne sa selv at arbeidsgruppen ble viktig for dem: «*Det som er fint med å være med her, er at vi snakker om ting jeg ikke snakker med andre om ... de [andre venner] vet jo ingenting om det å være flyttet fra foreldre*» (Medforsker). Det å ha felles erfaringer med å være flyttet av barnevernet åpnet for et gjensidig og likeverdig forhold som de unge sa var betydningsfullt for dem. Follesø (1992) forklarer at slike fellesskap har en egenverdi, og at de ikke trenger være virkemidler for å oppnå noe mål. Et slikt fellesskap og en slik tilhørighet omtaler hun som viktige sider av empowerment.

Det skjer også en nettverksbygging mellom medlemmene i arbeidsgruppen. Jeg fikk oppgaver som å hjelpe dem med lekser før eller etter møter. Skoleinnleveringer ble sendt på e-post til meg til gjennomlesning og veiledning, og jeg ble invitert til å diskutere hverdagsutfordringer med dem: studievalg, stell av egne barn og lignende. Medforskerne hjalp også hverandre med praktiske utfordringer i hverdagslivet, og de ble godt kjent på tvers av geografiske avstander ved å chatte på nettet og delta på facebook. Slik jeg ser det, ga samarbeidsprosessen en mulighet til personlig forandring, både for deltakerne og for meg.

Jeg foretar ikke en analyse av de unges deltakelse som medforskere, men som jeg har vist, kan det se ut til at de unge som samarbeidet om studien, har opplevd fellesskapet og tilhørigheten som den gav, som betydningsfull. I et hvert samarbeid vil det også ligge et maktforhold, og dette er et av flere kritikkverdige forhold ved deltakerbasert forskning som jeg vil diskutere i neste kapittel.

## **2.5 Kritikk av deltakerbasert ungdomsforskning**

Det er mulig å kritisere strategiene for deltakerbasert forskning så vel som verdigrunnlaget som den bygger på. Jeg har tidligere i kapittel 2 vist til noen kritiske innvendinger mot deltakerbasert ungdomsforskning som strategi, og jeg vil nå utdype to hovedområder som jeg ser at kritikken gjelder: 1. Den vitenskapelige- og makt kritikken og 2. Den etiske kritikken.

### **2.5.1 Den vitenskapelige- og makt kritikken**

Deltakerbasert ungdomsforskning har utfordringer. Barn og unge kan langt på vei sees på som maktesløse i forhold til voksne, og kanskje særlig ukjente voksne i ukjente roller, som forskere. Healy (1998) forklarer at deltakerbasert forskning blir sett på som en strategi der forskeren med makt skal nedkjempes og barn og unge skal overta denne makten. Forsøker forskere å eliminere forskjellene mellom dem og medforskere, står de i fare for å underkjenne forskningens natur og det ujevne maktforhold blir tilslørt. Askheim og Starrin (2008) peker på at det finnes flere definisjoner av deltakerbasert forskning, og det varierer hvor strenge de er. De strengeste, og den jeg ser blir kritisert av Healy (1998) sier at de unge skal ha full makt i en studie og gjøre alt selv, mens andre ser «deltakerbasert forskning som en form for maktutjevning i skapingen av kunnskap» (Askheim & Starrin, 2008, s. 21). Jeg har tidligere skrevet om Harts (1997) stige, med ulike grader av barns deltakelse i forskningen. På det øverste trinnet, og etter Harts ideelle inkludering, styrer deltakere det meste av forskningsprosessen selv. I denne studien har jeg forsøkt å få til en form for maktutjevning i skaping av kunnskap uten å gi medforskerne full styring i de ulike fasene i prosessen. En studie som gjennomføres kun av barn og unge, eller voksne uten forskerutdanning, der medforskerne selv har full kontroll og ansvar over prosessen kan gjøres som en betydningsfull aktivitet. Jeg mener allikevel at en slik kunnskap ikke er produsert ut fra de rammer som ligger til grunn for vitenskapelig forskning og aktiviteten kvalifiserer ikke til å levere forskning. Kellett et al. (2004) er en slik studie, der tre av medforfatterne er 10 år og i artikkelen legger 10 åringene frem sine funn fra undersøkelser rettet mot andre barn. Aktiviteten som gjøres har verdi ut fra et sosial pedagogisk og aktivitetsfaglig opplegg, men slik jeg ser det, kvalifiserer ikke dette som vitenskapelig forskning. Det er ikke forskningens mål og kun å gi barn og unge «en stemme» om eget hverdagsliv, disse stemmene må behandles etter forskningens strenge prinsipper for at det skal kunne kalles produksjon av vitenskapelig kunnskap. Medforskere i min studie deltar i kunnskapsproduksjon, men de dikterer den ikke. Medforskerne er i et samarbeid med forsker, og sammen tilbyr vi en av flere forståelser og tolkninger som er betydningsfull for å få mer kunnskap om hvordan det er å være plassert.

Grover (2004) sier at vi får mer autentiske kunnskap om barns subjektive verden når barn får delta som medforskere. Argumentet bygger på at barn og unge er eksperter på eget liv, og at de best kan kjenne igjen og forstå andre barn og unges erfaringer i deres liv. Gallacher (2009) har innvendinger til dette, og påpeker at det å inkludere barn og unge som medforskere, i seg selv, ikke trenger å gi mer eller mindre autentisk kunnskap. Strategien har etiske og metodologiske utfordringer, slik også andre fremgangsmåter og metoder innen forskning har (Willumsen, et al 2014). Gallacher (2009) hevder at gode forskningspraksiser ikke kan reduseres til teknikker og metoder for å inkludere barn og unge som medforskere. «While “participation” may seem laudable, it cannot, and does not, deliver all that it promises – perhaps simply because, in the face of the persistent unpredictability of the social world, it tries to offer some kind of guarantee» (Gallacher, 2009, s. 513). I tråd med Gallacher vil det å inkludere ungdom som medforskere ikke gi mer eller mindre autentisk kunnskap, men inkluderingen kan hjelpe forsker å se ulike fenomen i datamaterialet ut fra ungdomsperspektivet. Videre vil det være jeg som forsker som bestemmer hvilke sitater fra datamaterialet som blir fremhevet og teoretisert, og hvilke andre sitater som ikke får plass. Det vil alltid være «en dobbelthet i begrepet barneperspektivet, det vil være voksne som prøver å forstå og sette seg inn i de tanker og oppfatninger barnet har av sitt eget liv» (Kampmann, 2000, s. 25 min oversettelse). Metodisk vil dette bety at barn plasseres sentralt i studieprosessen, barn studeres som subjekt som er ekspert i eget liv, og de voksne må forsøke å tolke informasjonen som barna gir. Kampmann (2000) viser til at maktforholdet i relasjonen mellom barn og voksne endres når barnets perspektiv står sentralt i forskning, og den voksne må ha en ydmyk væremåte for å få tak i ekspertens informasjon. Videre må den voksne være klar over usikkerheten som ligger i å være en voksen som tolke barns informasjon.

James forklarer problemet med å se på barn og unges kunnskap som mer autentisk som «The pitfall of authenticity» (James, 2007, s. 264). Det ligger en fare i å tro at en har fanget den ekte og udiskutable barnestemmen. Med en sosial konstruktivistiske tilnærming er jeg ikke ute etter å få fatt i en sann og autentisk stemme til plasserte ungdom. Warming påpeker det samme når hun skriver «...one should not aim to achieve an unambiguous foster child’s perspective—an essential “authentic” foster child’s voice—nor deny the meaning of searching for the perspectives of foster children”. (Warming, 2006, s. 35). Gjennom nær dialog med medforskerne finner vi stemmer, ut fra ulike kontekster de unge befinner seg i. Gjennom kritiske analyser av datamaterialet finner jeg noen mønstre. Videre ser jeg disse mønstre og prosesser som kommer frem i forhold til annen relevant forskning på området. Istedenfor å hevde som Grover (2004) at vi får mer autentisk kunnskap når barn unge inkluderes i forskning, tenker jeg at vi får et datamateriale som er annerledes enn om vi etterspør f.eks. hvordan voksne/lærere/miljøarbeidere/saksbehandlere tenker at ungdom erfarer



sine hverdagsliv. Vi må uansett være kritiske til hvordan kunnskapen er produsert, uavhengig av om det er barn eller voksnes perspektiver som er representert. Vitenskapelig kunnskapsproduksjon har sine etiske, metodologiske, teoretiske og epistemologiske utfordringer, og vi unngår ikke dem ved å ha barn og unge som informanter eller som medforskere (Willumsen et. al 2014). Samtidig er det viktig å finne måter å overkomme utfordringene (Warming, 2006). De unges stemmer både skaper og reflekterer hverdagslivet til plasserte barn, og det har verdi å få tak i disse stemmene selv om også denne tilnærmingen har utfordringer. Skaale Havnen(2013) peker på det samme og viser at studier som har barnets perspektiv (barnets stemme) viser andre resultater enn studier som har barneperspektivet (studier av barns mentale og fysiske helse, prestasjoner på skole og fritid, sosioøkonomisk situasjon som tidlig voksne ol) i fokus. I Skaale Havnens litteraturgjennomgang viser studier med barneperspektivet mindre positive effekter av å være plassert, mens studier som innehar barnets perspektiv får frem mer positive sider ved å være plassert. Skaale Havnen viser med dette betydningen av og også å inkludere barnets stemmer i forskning. For å belyse et fenomen vil jeg hevde at vi trenger studier med ulike perspektiver og tilnærminger, ut fra problemstillingen og fenomenet som skal utforskes.

Også i forskning som baserer seg på å inkludere medforskere vil maktforholdet være ujevnt fordelt. Forskning kan defineres som systematisk, sosialt organisert søken etter ny og bedre innsikt (NES 2011) og det er som tidligere vist, forskeren som har det overordnede ansvaret for forskningsprosessen og den vitenskapelige kunnskaps utvikling. Selv om denne studien søker de unges medvirkning som medforskere, er det, som tidligere vist, jeg som forsker som setter grensene for deres innflytelse. Paradokset ligger i at jeg på den ene siden ønsker å utjevne maktforholdet i relasjonen forsker–deltaker mens jeg på den annen side, i egenskap av forsker, avgjør når og i hvilke situasjoner denne utjevningen skal skje. Forskere har en autoritet som gir dem makt over forskningsprosessen og gjennomføringen, og denne makten må ikke tilsløres (Gallacher, 2009; Healy, 2001). Ifølge Askheim og Starrin er dette «*kanskje uunngåelig*» at makten er ujevnt fordelt, særlig når medforskerne ikke har erfaring med å lede grupper eller drive forskning. Jeg deler Askheim og Starrins oppfatning om at en forsker må ha en vis autoritet over de ulike prosessene i en studie. Samtidig har jeg forsøkt å legge vekt på de unge som eksperter på eget hverdagsliv, samtidig som de er dyktige til å tolke og analysere fortellinger gitt fra andre unge som er i lignede situasjoner som dem selv. Etter hvert som studien pågikk fikk også jeg mer kunnskap om de unges hverdagsliv, både ved at medforskere delte av sin kunnskap og ved at jeg gjennomførte intervjuer og fikk kjennskap til informantenes kunnskap. Gjennom dialog og samarbeid med medforskerne har jeg kommet frem til noen funn, noen mønstre og prosesser som blir presentert i denne avhandlingen. Jeg ser på meg

selv som en som vet noe om hvordan man kan produsere kunnskap ut fra vitenskapelige standarder og medforskere er eksperter på erfaringer de gjør seg ved å være plassert. For å kunne utvikle vitenskapelig kunnskap ser jeg det som nødvendig at en forsker tar ansvar for å kvalitetssikre forskningsprosessens metodiske og etiske sider, samtidig som jeg ser betydningen av den kunnskapen som de unge selv besitter gjennom sitt hverdagsliv som plassert av barnevernet

Medforskerne har ikke hatt innflytelse på hvordan funnene blir presentert i denne avhandlingen. Spørsmålet er om de unge er reelle medforskere når denne avhandlingen består av poenger og uttrykk de ikke ville kunne kjenne seg igjen i. Warming beskriver det slik: "On the one hand, one can argue that analysis is an academic skill and interest; on the other hand, the child who said "How can you know, you're not a foster child" has an important point. The challenge for participatory research is to live with and "go beyond" rather than overcome this dilemma. Going beyond the dilemma means allowing children to become researchers in a participatory manner in which their contribution is recognized (valued) as different from and supplementary to that of the academic researcher" (Warming, 2006, s. 41). Jeg ser det slik at vi kan ha flere formidlingskanaler når det gjelder presentasjon av funn fra studier som har inkludert medforskere. I tråd med Warming ser jeg ikke at målet med deltakerbaserte strategier er å gjøre medforskere til kompetente forskere som skal studere og skrive akademiske tekster. Det som kommer frem i en «ren akademisk tekst» vil kanskje ikke medforskerne kjenne seg igjen i, men de vil kunne kjenne igjen meningsinnholdet når det legges frem på et språk de kjenner til. Jeg ser det som nødvendig å anerkjenne flere måter å formidle forskning som er produsert i samarbeid med medforskerne, der den tradisjonelle akademiske avhandling også er en av dem.

Et annet kritisk innspill er at den akademiske rollen gir noen føringer som ikke alltid kan forenes med å inkludere medforskerne fra idéstadiet i forskningsprosessen til akademiske publikasjoner. Som jeg har vist til før i avhandlingen, må doktorgradsstipendiater for eksempel ha prosjektbeskrivelse for å bli ansatt, og i denne prosjektbeskrivelsen ligger føringer for studien uten at medforskerne har fått deltatt. Det samme vil gjelde for forskere som søker midler eksternt (Askheim & Starrin, 2008). En annen retning i kritikken kommer fra Healy (1998) som påpeker at deltakerbasert forskning ikke kan sees som en tverrkulturell strategi, den vil ikke kunne gjennomføres i asiatiske land der respekt for autoriteter og viktigheten av og «ikke å miste fjes» står sentralt. Jeg ser at utfordringene kan være større i land som det her vises til, samtidig som jeg mener det kan være viktig og utforske ulike fremgangsmåter for å få tak i de unges kunnskap også i land som der det kan være utfordrende. Jeg ser det som etisk uforsvarlig å utelukke en gruppe mennesker for å

delta i forskning, med bakgrunn i f.eks. deres kulturelle bakgrunn. Jeg vil videre diskutere ulike etiske utfordringer til å inkludere medforskere i forskningsprosesser.

### 2.5.2 *Den etiske kritikken*

Når jeg nå skal vise til den etiske kritikken bygger litteraturen jeg viser til både på barn og unge som informanter og som medforskere. Slik jeg ser det vil de samme argumenter gjøre seg gjeldende når de etiske sider av å inkludere barn og unge i forskning belyses.

Når barn og unge gis en stemme om eget hverdagsliv i forskerøyemed, kan det argumenteres ut fra barn som kompetente aktører (Sommer, 2003), eksperter på eget liv (Warming, 2006), som medborgere og som del av et demokratiforståelse (Backe-Hansen, 2011) og ut fra forståelsen om menneskets søken etter anerkjennelse gjennom samhandling med andre (Fitzgerald, Graham, Smith, & Taylor, 2010; Honneth & Holm-Hansen, 2008; Mead, 1962). Argumentasjon gis ut fra krav om deltakelse med bakgrunn i likhet, barn og voksne skal gis like mulighet til å få sine stemmer hørt i forskning (Backe-Hansen, 2011; Fitzgerald et al., 2010). Willumsen et al. (2014), viser at en slik likhetsargumentasjon ikke tar nok hensyn til statusforskjellene mellom voksne og barn, og at det er fare for at barna inkluderes i voksnes forskningsaktiviteter uten at de er i stand til å inngå i slik aktivitet, eller at forskerne ikke er nok bevisst på forskjellene mellom voksne og barn og at en derfor overser de etiske utfordringene en har i denne prosessen.

Deltakelse også kan argumenteres ut fra ulikhet, der en ønsker å få frem stemmene til minoritetsgrupper og utsatte grupper i vårt samfunn (Backe-Hansen, 2011; Fitzgerald et al., 2010). Men en slik tilnærming kan jeg si at det uetisk og ikke å gi barn og unge mulighet til å delta i forskning som omhandler deres liv. Skeggs forklarer det slik "If subaltern group have no access to the mechanism and circuits for telling and distributing their knowledge, how do others even know they exist" (Skeggs, 2002, s. 130). Argumentet er å gi barn og unge en stemme som forskere skal lytte til, fordi denne stemmen er ulik de voksnes (Fleming, 2010; Grover, 2004), men målet med forskningen er ikke bare er å «rapportere» informanters stemmer, «men også analysere» (Gullestad, 1989, s. 19). Måten inkluderingen gjøres på vil være avgjørende for om kunnskapen er produsert på en etisk forsvarlig måte. Men å avvise en gruppe mennesker for å få sine stemmer fremmet i forskning ser jeg som uetisk.

Jeg ser de unge som relativt kompetente samtidig som de er unge og skal beskyttes. Det doble barnesynet omtaler Warming slik: «Childhood is characterized by the ambiguity in the construction of children as both acting "beings" with the right to

speak for themselves *and* as vulnerable “becomings” in need of protection» (Warming, 2006, s. 31). Jeg ser at ungdomstiden har verdi i seg selv, der de unge søker anerkjennelse for slik de har det og slik de ønsker å fremstå i nåtid (beings). Samtidig trenger ungdom beskyttelse (becomings). Jeg har i møte med medforskerne forsøkt å møte begge syn for å handle etisk forsvarlig i samarbeidsrelasjonene. Når unge blir invitert inn som medforskere forplikter det meg som voksne til og både å ivareta dem som deltakere og gi dem muligheter til reell innflytelse gjennom forskningsprosessen. Faren er at de unges deltakelse blir en symbolsk inkludering, fordi måten de unge blir forsøkt inkludert på ikke gir dem den anerkjennelsen de søker.

En etisk utfordring jeg fikk i spenningsfeltet med å ivareta og se på medforskerne som relativt kompetente er når vi nå skal publisere en bok sammen. Hvem skal stå som forfatter? Av de 8 medforskerne var det 2 som ønsket å identifisere seg selv med navn. De 6 andre ønsket ikke å bli identifisert, og de argumenterte for at det kanskje ikke var så kjekt å bli gjenkjent som «barnevernsbarn» i fremtiden. På den ene siden kan det å få være medforfatter i en bok, gi anerkjennelse for den jobben de unge har gjort i forskergruppen. På den andre siden kan det å bli identifisert som barn plassert av barnevernet oppleves stigmatiserende. Vi kom frem til en enighet om å gi alle fiktive navn som de selv kunne kjenne seg igjen i. Jeg er fortsatt usikker på den avgjørelsen vi tok. Bagnoli og Clark (2010) hadde samme utfordring i deres studie med medforskere som ønsket å stå frem med navn. Burde ikke medforskerne selv få bestemme om de ønsket å bli identifisert? Det å gå i mot medforskeres ønske for å beskytte dem, kan sees som å gå i mot den filosofi som deltakerbasert forskning hviler på (Bagnoli & Clark, 2010).

En annen etisk utfordring er det Warming (2011) påpeker som språkets makt og betydning av å ha et godt utviklet språk. De fleste fremgangsmåter for å inkludere barn og unge i forskning forutsetter et godt utviklet språk hos informantene. Hvem kan delta og hvem faller utenfor? Det at studier produserer data og kunnskap fra de språklig sterke informantene gir både et etisk og metodologisk problem. Vi står i fare for «å reproducere symbolske vold» rettet mot de grupper av ungdommer som ikke er i stand til å delta. Framgangsmåten som er valgt i denne studien favoriserer de verbalt sterke ungdommer, og kan fremstå som undertrykkende for plasserte barn flest.

Tilslutt vil jeg vise til kritikken om verdigrunnlaget til deltakerbasert forskning, og tanken om å produsere kunnskap sammen for å få til endringsprosesser for utsatte mennesker. Slike endringsprosesser skjer sakte (Petrie, Fiorelli, & O'Donnell, 2006). Medforskerne kan føle at studien de deltok i, ikke har gjort den store forskjellen. Et forskningsprosjekt kan pågå over mange år, og det kan være skje mye i unges liv som

gjør at de ikke kan følge hele studieprosessen. Spesielt dem som faller fra tidlig i prosessen kan oppleve at de har fått lite igjen for din deltakelse (Petrie et al., 2006). Jeg arbeider for fast stilling og status i academia, mens medforskerne selv kanskje ikke har opplevd å få noen bedre livssituasjon. De kan føle seg utnyttet. Jeg kan ikke utelukke at noen av de åtte medforskerne kan ha opplevd det slik, selv om min tolkning er at samarbeidsprosessen er preget av at det var en rekke av gode erfaringer for oss alle, og at overvekten av gode erfaringer var grunnen til at vi ble værende i arbeidsgruppen over tid.

Jeg støtter meg på Fitzgerald et al.(2010) som argumenterer for en dialogisk tilnærming for å inkludere barn og unge til deltakelse. En dialogisk forståelse av barn og unges deltakelse, ser forsker og medforskere som avhengig av hverandre. Den undergraver ikke kompleksiteten og utfordringene deltakerbaserte strategier har, men diskuterer utfordringene ut fra «struggle of recognition» (Fitzgerald et al., 2010, s. 303). Warming utdyper det slik: “What does make a difference for the children, however, is whether their way of participating is recognized in the sense of being valued—and possibly supported—or whether it is neglected and/or opposed” (Warming, 2006, s. 43). Fitzgerald et al. (2010) og Warming (2006) understreker betydningen av Honneths begrep om sosial anerkjennelse i deltakerbasert forskning: Fokuset er rettet mot at de unge skal oppleve seg verdsatt. En fostermor skrev i epost til meg etter at jeg hadde hatt et møte med fostersønnen hennes: «... jeg er veldig glad og takknemlig for at du ikke gir opp å avtale tid med han.[...] Han følte du hadde bruk for han» (fostermor). Fostermoren antyder at fostersønnen kan ha følt seg verdsatt og anerkjent i møte.

Jeg har nå presentert den forskningsstrategien som jeg omtaler som deltakerbasert ungdomsforskning. Jeg vil videre i avhandlingen beskrive og diskutere forskningsintervjuet som metode.



## 3 Metode

Jeg vil innta en tilnæringsmåte som vektlegger å få tak i, belyse og analysere de unges muntlige og skriftlige fortellinger. Det er ungdoms erfaringer med ulike situasjoner som er grunnlaget for analysen. Det å forske sammen med og på ungdom som har vært eller er i utsatte omsorgssituasjoner, krever gjennomtenkte fremgangsmåter. Det var en relativ lang prosess å få studien godkjent av NSD (jf. vedlegg 2 a-b). Regional komité for medisinsk forskningsetikk Vest-Norge har vurdert studien til ikke å være fremleggingspliktig for dem.

Intervjuene ble gjennomført i perioden 2008-2009, og møter med arbeidsgruppen (medforskere) ble holdt i perioden 2008-2012. Det har i tillegg vært individuelle møter med medforskerne gjennom hele prosjektperioden, hvor arbeidet i siste del av perioden har vært med fokus på bokutgivelse. En helhetlig oversikt over datagrunnlaget fremgår i Tabell 1.

Type data	Antall	Varighet/omfang
Individuelle intervju	14	1-1/2 time pr intervju (et intervju pr informant)
Medforsker – gruppe	4	14 treff i gruppe av 1-2 timer varighet
Tekster om hverdagsliv	3	1-1 ½ siders tekst (maskinskrevne)
Medforskere – seminar	4	4 dager med 3 møter av 1-2 timer varighet
Medforskere – individuell	4	Sporadiske samtaler

**Tabell 1:** Oversikt over datagrunnlaget i studien. Samlet omfang av datamaterialet består av 480 sider.

### 3.1 Forskningsintervju

I møte med informanter i intervju var min oppmerksomhet rettet mot å få tak i de unges erfaringer i hverdagslivet. Intervjuene ble forberedt ut fra den fenomenologiske tradisjonen, der ønsket er å få frem de erfaringene informantene omtaler som viktige for dem (Kvale, et al., 2009). I utgangspunktet har jeg ikke et ønske om å validere noen antatte perspektiver, men jeg forsøker å forstå og videre tolke og analysere de erfaringene ungdommene forteller at de gjør seg i sin hverdag. Med denne fremgangsmåten for kunnskapsproduksjon får jeg belyst de unges identitetsarbeid (jf. kapittel 4).

Jeg vil gjennomgående i dette kapitlet referere til Briggs' (1986) kritiske tilnærming til intervjuet som metode. Jeg ser at intervjuet som andre metoder har sine

utfordringer, og at kunnskap produsert ved hjelp av intervju kan kritiseres. Derfor ser jeg det som viktig å beskrive i detalj de fremgangsmåtene jeg har benyttet i denne studien for å generere kunnskap ved hjelp av intervjuer. Først vil jeg beskrive rekruttering av informanter og frafall. Jeg vil videre omtale kontekst for intervju og oppstart og avslutning av intervjuet. Det er ulike former for intervjuer, og jeg vil beskrive hvilke versjoner jeg benytter. Deretter beskriver jeg hvordan intervjumaterialet er systematisert og tolket. Mot slutten av dette kapitlet ser jeg på informantenes motivasjon for deltakelse, og jeg gjør noen eksplisitte etiske overveielser før jeg diskuterer studiens overføringsverdi og oppsummerer analysen i en modell.

### **3.2 Rekruttering**

Backe-Hansen og Frønes (2012) viser til viktigheten av å tilpasse metoden og forskningstema til barnets alder, livsfase samt det særegne ved informantgruppen. Barn og unge kan gis muligheter til å delta i forskning men på andre premisser enn det som gjelder voksne hevder forskerne. I rekrutteringsarbeidet møtte jeg holdninger som så ut til å legge til grunn at ungdom som er plassert av barnevernet, ikke bør bli inkludert i forskning. Årsaken til en slik reservasjon var at studien retter seg mot en gruppe ungdommer som forstås å være ekstra utsatte og sårbare. Ungdommene kan være generelt sårbare, siden de er umodne og i et avhengighetsforhold til voksne. I tillegg har ungdommene erfart å leve under omsorgssvikt, slik at sårbarheten blir forsterket (Cloke & Davies, 1997).

Jeg tok muntlig og skriftlig kontakt med barnevernstjenestens ledere i to aktuelle kommuner med forespørsel om å få rekruttere informanter fra deres registre. Begge lederne gav sitt skriftlige samtykke til at deres barnevernstjeneste kunne bistå med rekruttering av informanter (jf. vedlegg 4). En utenforstående forsker vil ikke ha mulighet til selv å ta første kontakt med barn og unge som er registrert av barnevernet, fordi barnevernet har lovpålagt taushetsplikt. Barnevernslederne delegerte rekrutteringsarbeidet til sine fagansatte. Fagansatt<sup>16</sup> i den ene kommunen søkte råd hos kommuneadvokaten om fremgangsmåter jeg hadde lagt frem for å gjennomføre rekrutteringen. Kommuneadvokaten konkluderte med at studien var uetisk og begrunnet dette i at barnevernsbarn er «*sårbare barn*» som kan ta alvorlig skade av å delta som informant i studien. Jeg fikk et ti siders dokument fra kommuneadvokaten, der advokaten argumenterer for at deres barnevernstjeneste ikke

---

<sup>16</sup> Fagansatt i barnevernstjenesten har et overordnet ansvar for fagutvikling hos de ansatte barnevernsarbeiderne. Større kommuner kan ha flere fagansatte per barnevernstjeneste.



bør rekruttere informanter til studien. Barnevernstjenestens leder trakk deretter sitt samtykke til å hjelpe med rekrutteringen, og vi avsluttet samarbeidet.

Flere forskere har gjennomført studier i Norge rettet mot utsatte barn og deres familier (Andenæs & Skollerud, 2003; Ellingsen, 2011; Føllesø, 2004, 2006; Jansen & Andenæs, 2011; Sagatun, 2005; Ulvik, 2005). Jensen (2012) viser til at det i forskning er uheldig å undervurdere sårbarheten til barn, samtidig som hun hevder det er uheldig å overdrive den. Overdriver vi barn og unges sårbarhet, og unngår å prate med dem, sier Jensen at vi går glipp av den kunnskapen som barn og unge besitter. Undervurderer vi sårbarheten står vi i fare for å kunne krenke eller skade barnets psykiske helse.

I et møte med den andre barnevernstjenesten la jeg frem argumentene fra den kommunen som hadde trukket seg. Dette gjorde jeg for å høre hvordan de ville stille seg til et videre samarbeid. På møtet deltok to fagansatte og jeg. De fagansatte sa at deres ungdommer burde få tilbud om å delta i studien, og at ungdommene burde få mulighet til selv å bestemme om de ønsket å delta eller ikke. Jensen (2012) sier det samme når hun påpeker viktigheten av at barn får mulighet til å fremme sin egen stemme i forskningen om forhold som angår dem. De fagansatte mente at det ville være uetisk og ikke å la ungdommen selv få bestemme om de ønsket å delta i studien. Som en av de fagansatte uttalte:

*«Det er jo ikke slik at om man forteller om noe som er vanskelig, så blir forholdene mye verre for den unge. Den unge lever med disse forholdene i hverdagen sin. Det er vanskelig, det! Om ungdom ønsker å snakke om det som er vanskelig, så mener jeg det kan være positivt, kanskje kan til og med den unge føle det som greit» (fagansatt 1).*

Fagansatt 2 støttet utspillet, og begge uttrykte at ungdom mest sannsynlig ikke ville føle intervjuet som belastende. Jensen (2012) sier at ubegrunnet frykt for å inkludere barn i forskning kan virke diskriminerende fordi de unges erfaringer ikke blir hørt. Backe Hansen og Frønes (2012) viser til argumentet der barn har rett til å delta i forskning som forlengelse av barns medborgerrettigheter, samtidig som barn ikke har en plikt til å delta.

Fagansatt 2 sa det slik:

*«Kommer en ut for en ungdom som kan ta større skader av å prate med en forsker om hverdagslivet sitt, vil det være et tegn på at signifikante andre rundt barnet ikke har tatt sitt ansvar. Om en gjennom et enkelt intervju utløser problemer for en ungdom,*

*vil dette være et tegn på at andre voksne [foreldre, barnevernarbeider, fosterforeldre, miljøarbeider, lærere eller lignende] ikke har klart å ivareta den unges behov. Skulle en ungdom reagere svært negativt på å delta i et intervju, vil han stå i fare for å reagere like sterk i samtaler med andre han møter i hverdagen sin. Dette kan ikke være en forskers ansvar» (fagansatt 2).*

Argumentet i sitatet ser ut til å være at ungdom som er i en situasjon der enkeltsamtaler kan utløse større problemer, bør få hjelp. Videre vises det til at en forsker ikke kan ta ansvar for ungdom som eventuelt ikke får tilstrekkelig hjelp. Jeg vil hevde at en forsker har ansvar for å ivareta informanter som deltar i forskning, ved å tilrettelegge for en etisk god intervjusituasjon. Samtidig som jeg støtter den fagansatte når han sier at det ikke kan være forskerens ansvar alene å ivareta en ungdoms eventuelle reaksjoner på forhold ved hverdagslivet som er tatt opp i intervju. I den videre beskrivelsen av min fremgangsmåte vil jeg vise hvordan jeg har ivaretatt den enkelte ungdommen som deltok i studien.

Selv om NSD godkjente studien som etisk forsvarlig, vurderte jeg på ny de etiske utfordringene og løsninger i lys av kommunens innvendinger. Jeg vil ikke kunne sikre meg mot at noen kan føle informantrollen som vanskelig, belastende og kanskje utløsende for større problemer. Jeg gikk igjennom argumentene fra begge kommunene, og jeg diskuterte argumentene til de fagansatte i begge kommuner videre med veileder, kollegaer ved Institutt for sosialfag, UiS, og referansegruppen for studien. Jeg landet på at måten intervjusituasjonen ble tilrettelagt på, ville være avgjørende for hvordan ungdom opplevde sin deltakelse. Jeg mener at forskningen ikke kan avskrive en hel gruppe menneskers deltakelse på grunnlag av et stempel som kollektivt sårbare. Vi må sikre oss en tilpasset og etisk forsvarlig fremgangsmåte i kontaktetableringen og i møte med informantene, uavhengig av informantenes bakgrunn. Barn og unge som er plassert av barnevernet, skal ikke av den grunn nektes å delta i forskning.

De fagansatte og jeg antok at ungdom som kunne føle det belastende å delta som informant, ikke ville svare på min henvendelse. I etterkant ser jeg at en ungdom bekreftet dette. Tone møtte til intervju etter andre gangs henvendelse og forklarte hvorfor hun ikke hadde svart da folderen kom i posten første gang. Hun sa det slik: *«Jeg leste folderen, men da var alt så kaotisk ... akkurat flyttet ... men nå er jeg klar»* (Tone, 17 år).

I møte med barnevernstjenestens fagansatte fra to kommuner ser jeg to barnesyn som grunnlag for deres argumentasjon. Det ene er et paternalistisk barnesyn der barn og ungdom som barnevernstjenesten har flyttet fra opprinnelige foreldre, er sårbare og utsatte barn som må beskyttes (P. Christensen & James, 2008; P. Christensen &

Prout, 2002; Harwood, 2010). Barn og unge som får hjelp av barnevernet, vil med slikt syn få en dobbel belastning. Både fordi de fortsatt er barn som er umodne og ikke i stand til selv å vurdere om de skal delta i forskning. I tillegg vil informantene trenge ekstra beskyttelse, siden de har opplevd vanskelige oppvekstvilkår. Med et barnesyn der barn og unge er sårbare og utsatte, vil ansatte i barnevernet inngå i en beskytterrolle. De vil påse at barna ikke blir utsatt for det de antar kan påvirke barnet negativt. Det er et kjent fenomen at «portvokteren» kan ha et ønske om å beskytte barn og ungdom mot deltakelse i forskning (Cloke & Davies, 1997; Dentith, et al., 2009).

I møte med den andre barnevernstjenesten møter jeg et barnesyn der barn og ungdom blir anerkjent som relativt kompetente. Begrepet «det relativt kompetente barnet» blir benyttet av Dion Sommer (2003) og det relateres til Claezon (1996), som viser frem en utvikling i barnesynet som inkluderer det resiliente barnet. Det vil si at de unge er sosiale aktører i eget liv (P. Christensen & Prout, 2002; Harwood, 2010; James & Prout, 1997; Tangen, 2008). Med et slikt syn på barn og unge, inkludert dem som er plassert av barnevernet, vil de fagansatte anerkjenne de unges mulighet til selv å bestemme om de vil delta i forskning. Barn og unge kan på lik linje med voksne være medskapere av kunnskap i forskning (Thorne, 1993). Om «portvokteren» har et syn på barn som relativt kompetente og sosiale aktører som har spesiell kunnskap som er viktig for forskningen, vil de kunne åpne opp for å gi barn og unge forespørsel om å delta i forskning. Det kan se ut til å være et slikt barnesyn de fagansatte hadde i kommunen som ønsket å delta, og at det var de fagansattes barnesyn som gjorde det mulig å rekruttere informanter til studien.

Jensen (2012) gjennomgår studier der barn har vært traumatisert og blir intervjuet. Barna kunne oppleve intervjusituasjonen som vanskelig, men de fleste (fra 80 - 100 %) rapporterte at deltakelsen hadde vært en samlet positiv opplevelse. Jeg klarte ikke å fange opp ungdommer som fortalte at de hadde opplevd intervjuet som vanskelig eller belastende. «Ståle» og «Lisa» sa det slik:

*«Det var jo bare å prate om daglige ting» (Ståle, 17 år).*

*«Jeg stoler på deg. Ikke så farlig. Jeg har ikke sagt noe hysj hysj» (Lise, 16 år).*

En fostermor kontaktet meg etter intervjuet av fosterbarnet hennes og fortalte at hun var glad for at fosterbarnet hadde møtt til intervju. Hun sa at barnet var helt utslått etter intervjuet, «men på en god måte».

Flere studier rettet mot utsatte grupper har vist at det er vanskelig å rekruttere informanter (Askheim & Starrin, 2008; Cloke & Davies, 1997; Dentith, et al., 2009). Askheim og Starrin (2008) mener dette skyldes at mennesker i utsatte situasjoner har følt seg utnyttet, eller at de ikke har sett meningen med forskningen. Videre peker forfatterne på at den etablerte forskningen kan være del av selve undertrykkelsen når de gjør informanter til objekter for forskning.

Det å rekruttere ungdommer til å delta i denne studien har vært utfordrende. Litteraturen beskriver viktigheten av å ha god kontakt og godt samarbeid med «portvokteren». I denne studien vil det være flere forskjellige aktører som er portvoktere. Både opprinnelige foreldre, fosterforeldre, ledere i barnevernstjenesten og i Bufetat og fagansatte og saksbehandlere i barnevernstjenesten. For å øke sjansen for å få rekruttert informanter til studien informerte jeg fosterforeldre, opprinnelige foreldre og barneverntjenestens ansatte om den. Det skjedde både på et seminar som Bufetat arrangerte for fosterforeldre, og på et styremøte for Fosterhjemsforeningen. Dessuten la Landsforeningen for barnevernsbarna ut informasjon om studien på nettsiden sin. Alle de ansatte i barnevernstjenesten i den kommunen som rekrutterte informanter, ble informert i en felles e-post. Det å gi generell informasjon anså jeg som viktig, siden det gjorde at voksne som hadde relasjoner til de unge, kjente til studien og kunne motivere dem til å delta. Opprinnelige foreldre fikk informasjonsskriv med passiv samtykkeerklæring om de hadde omsorgen for barnet (jf. vedlegg 5a), og kun informasjonsskriv om barnevernstjenesten hadde omsorgen for barnet (jf. vedlegg 5b). Samtidig som de unge fikk forespørsel om å delta i studien via en informasjonsfolder (jf. vedlegg 3a). Jeg har ikke fått informasjon om at opprinnelige foreldre har støttet sine ungdommer i å delta som informant, men en forelder ringte og ønsket å reservere sin ungdom mot å delta. En ungdom sa at hun deltok fordi saksbehandleren hennes hadde omtalt studien positivt.

Videre fikk jeg samarbeidspartneren Redd Barna til å kommentere studien, og vi ble enige om å ta med anbefalingen deres i informasjonsfolderen i håp om at studien skulle bli oppfattet seriøst, og at ungdom dermed ville delta. Grete Vandvik i Redd Barna ble sitert slik i folderen:

«Redd barna jobber for at alle barn og unge skal bli hørt og tatt på alvor, og at flere voksne skal få vite om og lære av barn og unges egne erfaringer og meninger. Vi synes derfor dette er et veldig viktig prosjekt, og vil samarbeide med Wenche frem til prosjektslutt i 2012. Vi gleder oss til å lære av det hun finner ut med hjelp fra dere. Din erfaring og dine meninger er viktige!» (jf. vedlegg 3a).

Alle de 110 ungdommene mellom 15 og 22 år som var plassert av barnevernet i en bykommune i Norge, ble spurt om å delta i studien enten ved å skrive en tekst eller

ved å bli intervjuet. Av dem var det bare 15 som svarte at de ønsket å bli kontaktet til et intervju, og av dem igjen møtte jeg elleve til intervju. De fire andre mistet jeg av ulike grunner: En flyttet før jeg fikk møtt henne. En gutt var jeg i kontakt med via SMS, men så sluttet han å svare på mine forsøk på å nå han per mobil når tidspunktet for intervjuet var bestemt. To ungdommer svarte aldri på mine forsøk på å kontakte dem.

Ved andre gangs utsendelse (jf. vedlegg 6) ble de samme 110 ungdommene kontaktet med forespørsel om å møte til intervju. To informanter ønsket å delta, og de møtte til intervju. Siste forsøk som ble gjort for å øke antall informanter, gjorde jeg med å rekruttere ungdommer fra en annen bykommune i Norge. Barnevernstjenestens leder godkjente at de kunne rekruttere informanter (jf. vedlegg 7) og fagansatte gjorde et strategisk utvalg på ti ungdommer som var plassert av barnevernet etter barnevernsloven § 4-12<sup>17</sup>. Dette var de ti ungdommene som de ansatte i barnevernstjenesten mente mest sannsynlig var motivert til å møte til intervju. Barnevernstjenestens ansatte gav en muntlig forespørsel til ungdommene, og de unge fikk også en informasjonsfolder om studien<sup>18</sup> (jf. vedlegg 8). To ungdommer tok kontakt med meg og sa de ønsket å delta, men bare en møtte til intervju. Den andre som ønsket å delta, avlyste det første møtet vi hadde avtalt. Deretter sluttet han å svare når jeg ringte. De som møtte til intervju var fra 15 – 19 år.

Det kan rettes kritikk mot å forsøke å øke antallet informanter ved å gå til en ny kommune. Gobo (2004) siterer Kish, og hevder med det at «replacing non-responses is often a mistake because substitutes are like those who accepted to be interviewed rather than those who refused to answer» (Kish i Gobo, 2004, s. 412). Vi får mest sannsynlig mer informasjon fra samme gruppe ungdommer, det vil si informasjon fra ungdom som er særlig motivert, og som er trygge i sitt verbale språk (Warming, 2011). Samtidig syntes jeg det var viktig å gi et strategisk utvalg en sjanse, for å forsøke å øke muligheten for å få tilgang til informasjon fra informanter som ansatte mente kunne være spesielt motivert. Når bare en ungdom ønsket å møte til intervju, gav også denne rekrutteringsmetoder svært lav tilgang til informanter.

---

<sup>17</sup> Ved første og andre gangs rekruttering gjaldt utvalget plasserte ungdommer fra 15 -22 år, også ungdommer der foreldrene hadde omsorgen for dem. Foreldre fikk informasjonsskriv der de kun trekke sin ungdom for deltakelse. Når det ble gjort et strategisk utvalg på ti ungdommer fra 15 -17, valgte jeg kun ungdommer som var plassert på § 4-12 og der barnevernstjenesten hadde omsorgen. Da kunne barnevernstjenesten samtykke til de unges mulighet til deltakelse.

<sup>18</sup> Fra første informasjonsfolder til denne siste så prøvde jeg å ha mindre tekst, dette for å se om jeg da kunne nå flere ungdommer. Jeg opprettet en nettside der mer informasjon om studien var tilgjengelig. NSD godkjente denne fremgangsmåten. Det gav ikke bedre tilgang til informanter.

Det er vanskelig å si noe om hvorfor de fleste som ble spurt, ikke ønsker å delta i studien. En tilbakemelding som jeg synes er interessant, er fra en fostermor. Hun hadde en ungdom som ble irritert og sint over å få forespørsel om å delta: *«Hvorfor skal jeg bli forsket på bare fordi jeg bor i fosterhjem?»* Det å få en forespørsel om å delta i forskning fordi man er flyttet av barnevernet, kan oppfattes som stigmatiserende i seg selv. Det kan føre til at ungdom ikke ønsker å delta, siden de ikke vil identifisere seg selv med å være plassert av barnevernet. Ungdomstiden preges av streben etter å være som andre, samtidig som ungdom prøver å fremtre som seg selv på en unik måte (Hovland, 2005). En medforsker forklarer det som at man ikke må *«være en rævdilter, det er ikke populært»* (Medforsker). Det å skille seg ut er viktig for å vise andre at man er seg selv og ikke bare er en person som følger eller kopierer andres normer, verdier og væremåte. Måten å skille seg ut på blir avgjørende for om den unge treffer den anerkjente væremåten i et gitt vennefelt. Det å skille seg ut i kraft av å være en som får hjelp av barnevernet, kan for noen bli en identitetsmarkør som har negative konnotasjoner. Når ungdommen forstod at hun er en del av utvalget til studien, med bakgrunn i noe hun kanskje føler som uheldige identifiseringskilder, så kan det å få en henvendelse om deltakelse være stigmatiserende i seg selv.

Jeg kan ikke gi noen utfyllende informasjon om hvorfor ungdom ikke ønsket å delta i studien, men jeg fikk stilt spørsmålet til de to informantene som møtte til intervju etter andre gangs forespørsel. Den ene ungdommen forklarte at hun hadde skrevet en tekst, men mistet folderen når teksten var skrevet, slik at hun ikke visste hvor teksten skulle sendes. Når hun fikk informasjonsfolderen for andre gang, ønsket hun heller å bli intervjuet. Den andre ungdommen opplevde et liv som var så kaotisk med flyttinger da hun fikk forespørselen første gang, at hun ikke hadde overskudd til eller ønske om å delta. Tre av de informantene som jeg ikke fikk møtt, men som gav sitt samtykke til at jeg kunne kontakte dem, var i det jeg vil tolke som belastende livssituasjon. En av dem var jeg i en rekke telefonsamtaler med, og hun ringte meg flere ganger. Hun sendte også SMS-er som dette:

*«Jeg er på vei til [sted X] nå, vet ikke når tid vi kan treffes, når saken kommer opp kan jeg bo i [sted X] eller [sted X]. Saken skal opp i januar»* (Zora, 17 år).

Jeg fikk en ny SMS to måneder senere fra samme jente:

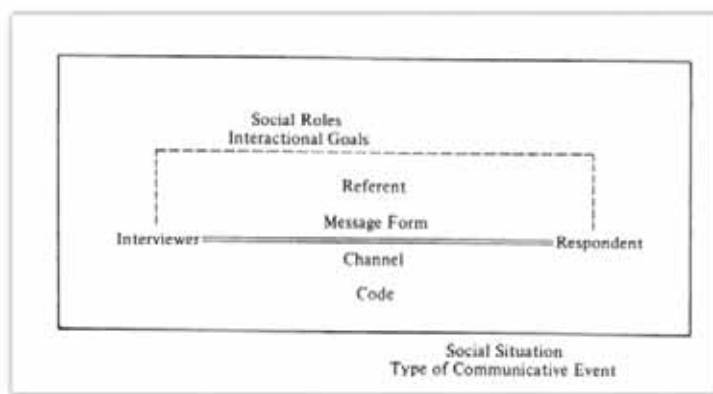
*«Jeg bor nå i [sted X], får kanskje reise til [sted X], og vi kan møtes i vinterferien»* (Zora, 17 år).

Zora gir et inntrykk av en kaotisk og uoversiktlig livssituasjon i SMS-en. Ved den siste telefonsamtalen vi hadde, satt hun i en bil og ble kjørt til en ny institusjon på en annen kant av landet enn de stedene som omtales over. Hun regnet ikke med å få ha tilgang til mobil etter denne flyttingen. Det kan være en grunn til at jeg ikke fikk kontakt med henne og hun kontaktet ikke meg igjen. De som først ønsket å delta i studien, men som revurderte sin deltakelse, kan ha innsett faren for å bli stigmatisert, eller de kan ha falt fra på grunn av en utfordrende livssituasjon. I denne sammenhengen kan en slik livssituasjon beskrives som kaotisk, preget av rusmisbruk eller større psykiske lidelser og/eller av at man er på flyttefot.

Jeg kan ikke gi noe uttømmende svar på hvorfor ungdommene valgte og la være å delta i studien, men noen forhold er belyst. Jeg vil videre vise frem kontekster for intervjuene og oppstarten og avslutningen av samtale.

### 3.3 Intervjukontekst

Briggs hevder at forskere ikke er kritiske nok til intervjuet som metode, og han etterspør en større diskusjon om «the nature of the interview as a communicative event» (Briggs, 1986, s. 4). Han plasserer de ulike komponentene i intervjusituasjonen i følgende modell:



Modell 1 (Briggs, 1986, s. 41)

I modellen består rammen for intervjusituasjonen av to ting: den sosiale situasjonen intervjuet finner sted i, og mengden av mulige kommunikative begivenheter. I sosial situasjon inkluderer Briggs både tid og fysisk sted. Det gjelder den sosiale situasjonen, sosiale roller og deltakeres motivasjon for å delta. Modellen viser også

selve kommunikasjonen, der et budskap om noe (referent) skal kodes i samhandling mellom intervjuer og informant. Ut fra modellen vil jeg nå legge frem hvordan intervjuet som metode blir brukt i avhandlingen.

Briggs (1986) hevder at stedet som blir valgt for intervjusituasjonen, setter noen rammer for hvilke typer samtaler som er mulige. I modellen omtales stedet som del av den sosiale situasjonen. Jeg møtte informantene der de selv ønsket å møte meg. Jeg antok at de unge ville foreslå et sted der de selv opplevde at det ville være trygt å gjennomføre et intervju. En slik trygghet vil ifølge Briggs ha betydning for hvilken informasjon som blir tilgjengelig i intervjusituasjonen. Ti av intervjuene ble gjennomført i ungdommens fosterhjem eller hybel. Fire ungdommer ønsket å gjennomføre intervjuet på en mer nøytral plass, og vi møttes på et kontor i nærheten av der de bodde. Av dem som inviterte meg hjem, ønsket noen å gjennomføre intervjuet i stua eller på kjøkkenet. Andre ønsket at vi skulle sitte på deres soverom. Aagre (2006) har gjort en studie av ungdomsrommet der han skildrer det samme som jeg opplevde: Det at jeg ble invitert inn på ungdomsrommet, gav meg spennende informasjon om den unges hverdagsliv og identitetsarbeid. Ungdomsrommet ble et sted som etablerte en referanseramme. Rommet ble som en intersubjektiv forbindelse mellom ungdom og meg, noe som jeg vil hevde bedret mulighetene for å få til en god samtale. Vi pratet om konkrete gjenstander i rommet, som plakater, bøker de var glad i, tegneserier, adventskalenderen, sengetøyet med favorittlaget, filmsnutter de ønsket å vise meg på YouTube, pokaler for idrettsprestasjoner og lignende. Det å bli invitert inn i de unges rom gir gode muligheter for å få til innholdsrike samtaler om aktiviteter i hverdagen som de unge identifiserer seg med. Selv om det gav mye spennende informasjon å bli invitert inn på ungdomsrommet, respekterte jeg de unge som valgte et annet sted for intervjuet.

Tilleggsinformasjonen som jeg fikk tilgang til i og med at jeg fikk komme hjem til de unge, var verdifull også i de tilfellene der jeg ikke ble invitert inn på deres eget rom. Når jeg fikk møte de unge der de bodde, var det lett for dem å hente frem ting de ønsket å vise meg. For eksempel ble dokumenter fra barnevernstjenesten, skole, PPT og ungdomspsykiatriske sykehus uoppfordret hentet frem for å dokumentere det de pratet om.

I Briggs' modell refererer sosial situasjon også til konteksten intervjuet finner sted i, noe som også innbefatter tidspunkt på dagen. Alle intervjuer ble gjennomført på ettermiddagstid og på hverdager. De unge var da fri fra jobb og skole, og de hadde alle sammen satt av to timer for å møte meg. En ungdom fikk en telefon og ønsket å avslutte intervjuet før jeg anså det som ferdig, mens de andre informantene formidlet at de hadde god tid. Modellen til Briggs får frem tidsaspektet ved intervjuer.



Informanter som ikke har satt av nok tid, kanskje fordi de skal videre til en annen aktivitet, vil gi en annen form for informasjon enn de som har tid nok.

Møtene med de unge ble forskjellige, men i etterkant ser jeg at strukturen på intervjuene allikevel ble ganske lik. Etter en tid med småprat, gjerne med omvisning, dersom jeg var hjemme hos dem, satte vi oss ned et sted. I denne innledende fasen av intervjuet kan det se ut til at informanten og jeg forsøkte å forhandle oss frem til hvilke sosiale roller som var hensiktsmessige for situasjonen (jf. Briggs modell). Jeg beskrev studien ved å fortelle hvem som kunne delta (ungdom som var flyttet fra opprinnelige foreldre av barnevernet), og hva som var studiens mål (å få informasjon om hverdags erfaringer hos ungdom som selv var eksperter i eget liv). Jeg viste også til at informanten selv bestemte hva han eller hun ville fortelle, og jeg gikk gjennom de rettighetene en informant har (taushetsplikt, konfidensialitet, mulighet til å trekke seg fra intervjuet, mulighet til å trekke informasjon i ettertid, mulighet til og ikke svare). I et forsøk på å definere situasjonen sammen med informanten ble den uformelle stemningen før vi «begynte intervjuet», brutt. En informant sa: «*Ja, men dette vet jeg jo ... har jo vært i barnevernet i et tiår*» (Lise, 16 år). Jenta sier hun er kjent med sine rettigheter og mener informasjon som gis er unødvendig. Jeg opplevde at jeg forsøkte å definere normer for interaksjonen i intervjusituasjonen, men dette forsøket gjør også noe med de sosiale rollene og relasjonen som vi hadde etablert via småpraten i oppstarten av møtet. Situasjonen gikk fra å være «løs og ledig» til å bli «alvorspreget», og ifølge Briggs (1986) vil denne overgangen påvirke hva som blir mulig å få ut av intervjuet. Intervjusituasjonen går fra småprat, som reflekterer nåtidens erfaringsgrunnlag, over til å dreie seg om en annen tid, et annet sted og en annen prosess. Avklaringen av de sosiale rollene påvirker den totale sosiale situasjonen vi var i. Briggs hevder at det som kommer frem i intervjuer, reflekterer noe som blir formet av informant og intervjuer, mer enn at den unge forteller om erfaringer som «finnes der ute». Tanken er at intervju er en annen samtale enn den som vanligvis skjer når personer møtes for informasjonsutveksling. Jeg støtter Briggs i hans kritikk av den kunnskapsproduksjonen som skjer via intervju. Samtidig vil jeg hevde at den kunnskapsproduksjonen som skjer i et intervju når en konsentrere seg om det Gobo (2004) kaller «*nature of process*», er et argument for at også denne kunnskapen har verdi utover intervjusituasjonen. «*Nature of process*» henviser til at intervju gjøres ut fra kjente rammer som inngår i dagligtalen. Informasjonen som kommer frem via intervju, kan speile noen forhold som også er gjeldende i informasjonsoverføring mellom to personer generelt.

Jeg avsluttet intervjuene med å gi mitt kontaktnummer til informanten, slik at han kunne kontakte meg om det var noe han ønsket å slette fra intervjuet, eller om han lurte på noe. Ingen tok kontakt. Jeg sendte også individuell e-post til dem jeg hadde

møtt til intervju, der jeg takket for at de hadde møtt meg. I e-posten presiserte jeg et kort eksempel fra intervjuet, for eksempel slik: «*Du har lært meg viktige ting om ditt hverdagsliv. Spesielt lærte jeg noe nytt når du fortalte om ...*». Jeg avsluttet e-posten med å skrive at de kunne skrive til meg om det var noe mer de ønsket å fortelle, eller om det var ting de syntes var ubehagelige og som de ville slette fra båndopptakeren. Jeg spurte om det var noe de hadde opplevd som vanskelig i møtet med meg. Alle svarte, men ingen gav uttrykk for at intervjusituasjonen hadde vært vanskelig, verken under eller etter intervjuet. Flere skrev kort tilbake som svar på min e-post, for eksempel slik: «*Nei, jeg har ikke mer å si, det var greit å bli intervjuet ☺*» (Krister, 16 år). Ingen informanter gav utfyllende informasjon som svar på min e-post.

Jeg har nå beskrevet konteksten for intervjuet og oppstarten og avslutningen av det. Nå vil jeg gå over på å beskrive hvilke teknikker jeg benyttet meg av i selve intervjuet.

### **3.4 Intervjuformer**

Postmodernisten Tyler omtaler det som kommer ut av intervjuet, som «a cooperatively evolved text» (Tyler, 1986, s. 125). Ifølge han er det ikke ungdommens eller min meningskonstruksjon som blir formidlet i avhandlingen, men noe som vi har utviklet sammen i dialog. Flere forskere støtter denne forståelsen (Briggs, 1986; Haavind, 1987; Kvale, 1997; Kvale, et al., 2009). Intervjuene er i avhandlingen samtaler som er skapt sammen med ungdom som er flyttet fra opprinnelige foreldre av barnevernet, og informasjonen er en fellesproduksjon mellom informant og intervjuer.

Briggs ser på intervjuet som en type metakommunikasjon bestående av utsagn som «report, describe, interpret, and evaluate communicative acts and processes» (Briggs, 1986, s. 2). Han er opptatt av å se på hvordan språket brukes i intervju i ulike kontekster, og han hevder, som nevnt tidligere, at vi ikke kan bruke normer for samtaler generelt på intervjuer. Jeg vil i det følgende vise hvordan jeg har forsøkt å ta konsekvensen av noe av kritikken til Briggs.

For å ivareta ungdomsperspektivet ønsket jeg å møte informantene med åpenhet når det gjaldt tema i intervjuet. Jeg valgte en fremgangsmåte der vi begynte med at de unge selv fikk mulighet til å hjelpe meg med å lage spørsmål. Fremgangsmåten er gjennomført av flere forskere tidligere (Angel, 2009; Schjellerup Nielsen & Nilsson, 2004; Stokholm, 2006). Stokholm åpnet intervjuet med følgende spørsmål: «Hvad er interessant at spørge børn på døgninstitution om, hvis du interviewer dem til et radioprogram eller et magasin for børn?» (Stokholm, 2006, s. 33). Med en slik åpning

på intervjuet får man hjelp fra informantene til å lage intervju spørsmål som formidler en åpenhet for hva barnet synes kan være interessant. Dette i kontrast til en forsker som møter informanter med spørsmål om temaer som forskeren ønsker belyst.

Jeg var særlig interessert i å forstå og få kjennskap til erfaringer som de unge selv ser som betydningsfulle, så jeg åpnet intervjuet slik: *«Hvilke spørsmål mener du det er viktig å stille de unge som jeg møter i denne studien? Kan du hjelpe meg med å lage spørsmål til de ungdommene jeg skal møte neste uke?»* Deretter spurte jeg informanten om han selv ville svare på noen av spørsmålene han hadde laget.

Jeg møter informanten med et ønske om å få belyst de temaene som informanten synes er viktige. Samtidig kan oppstarten av intervjuet støtte opp om noen sosiale roller der det er de unge som er eksperter, og der de selv kan være med på å definere tema for intervjusituasjonen. Fremgangsmåten er allikevel ikke uten forskerfokus. Jeg var interessert i hverdags erfaringer, og medforskerne og jeg hadde diskutert aktuelle oppfølgingsspørsmål i arbeidsgruppen (jf. vedlegg 9). Selv om informantene ble oppfordret til å være med på å definere intervjusituasjonen, var jeg som intervjuer medskaper av informasjonen. Noe annet ser jeg som umulig.

Det var tre ungdommer som ikke ønsket å lage egne spørsmål. En sa:

*«Uff, da. Jeg er ikke riktig person å spør då men, ... ååå huff nei ... altså jeg er ikke så god på å lage spørsmål (ler)» (Stig, 16 år).*

En annen sa: *«Jeg synes det er bedre at du spør meg om ting, fordi det er så mye egentlig» (Line, 17 år).*

Kristin sa det slik: *«Eg kan svare på alt det du spør om, bare for å ta det først. Det er vanskelig å vite hva spørsmål jeg skal lage» (Kristin, 19 år).*

De unge som ikke ønsket å lage egne spørsmål, fikk bekreftelse på at det var greit. Jeg spurte da om de ønsket å svare på noen av de spørsmålene som andre ungdommer hadde laget til studien. Inngangen til intervjusituasjonen til disse tre informantene ble noe annerledes, siden de ikke ønsket å sette sitt preg på spørsmålene og deres mulighet til å være med på å definere intervjuet ble noe annerledes. Samtidig dreiet intervjuet seg om det som var interessant for akkurat dem å prate om, ved at de valgte bort spørsmål som de ikke fant interessante. Det kan også synes som disse tre ungdommene tok kontroll over intervjusituasjonen ved å bryte den rammen som jeg forsøkte å skape for intervjuet. Briggs (1986) hevder det ligger makt i å bryte rammen

for intervjuet. Ungdommene definerte intervjusituasjonen ved og ikke å gjøre det som jeg foreslo, og på den måten satte også de sitt preg på intervjusituasjonen.

Jeg vil hevde at noe av den kritikken Briggs (1986) retter mot intervju som metode, kan møtes med en tilnærming der informanten får mulighet til å prate om forhold han er interessert i. I tradisjonelle intervjuer har intervjueren kontroll over intervju spørsmålene, noe som kan legge føringer for interaksjonen mellom intervjuer og informant. Rollefordelingen mellom intervjuer og informant blir noe vagere med den tilnærmingen som jeg brukte. Noe av kontrollen gis tilbake til de unge når de selv får mulighet til å lage spørsmål. Fremgangsmåten kan føre til at samtalen ikke blir like iscenesatt som når ungdom får spørsmål av typen: «Fortell meg om ...».

Samtidig kan ikke intervjusituasjonen være slik som hverdagssamtalene «der ute». Intervjuet kan ikke sies å være en naturlig samtale (Briggs, 1986). Intervjuet er en konstruert situasjon som ikke følger vanlige normer for samtaler. Informanter vil ikke bare svare på spørsmål. De svarer på spørsmål ut fra intervjusituasjonen i sin helhet.

Som nevnt ble de unge spurt ved oppstart av intervjuet om å lage spørsmål som jeg kunne bruke når jeg senere skulle møte andre ungdommer og den unge fikk mulighet til å svare på egen spørsmål. Spørsmålene som informantene laget, handler om ulike tema som de unge mener er viktige. Jeg presenterer nå noen slike spørsmål i konsentrert form:

*«Hvordan de har det hjemme der de bor nå, hvordan de har det i fosterhjemmet, liksom. Om ting kunne vært gjort annerledes ... Om de har det bra, om de du bor hos, er snille?» (Lise, 16 år).*

*«Hvordan opplever de saksbehandlere og hjelpen de får?» (Linn, 18 år).*

*«Om det er vanskelig å være fosterbarn, enn om du hadde bodd i egen familie?» (Kristin, 19 år).*

*«Har du det bedre nå enn før?» (Lotte, 15 år).*

*«Hva de driver de med på fritiden, har de noe å gjøre eller?» (Stig, 16 år).*

*«Var plasseringen frivillig?» (Linn, 18 år).*

*«Jeg synes det er viktig at dere lærer noe om hvordan ungdom har det på de plassene de bor på, og om alle plassene passer til den enkelte ungdom» (Mona, 17 år).*

*«Hvordan de oppfatter barnevernet og hvilket grunnlag [de ble flyttet på]» (Stine, 16 år).*

*«Hvordan er generelt dagen? Hvordan føler du deg på slutten av dagen, hvordan har du det over en dag? Hvordan har du det over en dag, uke og år og på langtidssikt?» (Krister, 16 år).*

Oppsummert kan det se ut til at informantene er opptatt av å få belyst hvordan de har det i hverdagslivet generelt (jf. Krister, Stig, Lise), og hvordan ungdom erfarer å bo sammen med fosterforeldre spesielt (jf. Lise og Kristin). Ungdommene ønsker også at vi tar for oss hvordan de erfarer hjelpere i barnevernet, som saksbehandlere (Linn og Stine), og om tiltaket de får passer dem (jf. Mona). Hvordan ungdom har det før og nå, står sentralt (Lotte og Kristin). Jeg tolket det slik at Lotte med «før» viser til tiden før plassering av barnevernet og at «etterpå» er tiden etter plassering. Kristin ønsker informasjon om det å være fosterbarn eller barn i opprinnelig familie, som kan være et sammenligningsgrunnlag som også Lotte etterspør mer informasjon om. Det kan videre se ut til at de unge er opptatt av hvorfor de var flyttet (Stine og Linn). Jeg forstår det slik at de har behov for å gi en forklaring på hvorfor de er kommet i en situasjon der de er flyttet fra opprinnelige foreldre. Det Stine og Linn sier viser at det er viktig å forstå nåtiden ut fra erfaringer i fortiden. De ulike tidsperspektivene, fortid, nåtid og fremtid, står sentralt i analysekapitlene i avhandlingen.

Kvale og Brinkmann (2009) gir oss beskrivelser av ulike intervjuformer. I utgangspunktet ønsket jeg å gjennomføre fenomenologisk inspirerte intervju, i form av livsformsintervju. Jeg justerte livsformsintervju ved å la spørsmål om rutiner i hverdagen bli oppfølgingsspørsmål til de temaene som de unge selv har valgt å snakke om i intervjuet. I tillegg har jeg sett at jeg gjennomgående også har brukt teknikker fra «det empatiske intervjuet». Det vil si at jeg har brukt empatiske tilbakemeldinger som «Det kan jeg godt se har vært utfordrende, men hva mente du med ...?», eller «Det kan jeg godt forstå. Kan du forklare meg ...?» eller «... forstår at du er glad for ...». Jeg forestiller meg hvordan det er å befinne seg i den andres situasjon, og jeg bruker egne følelser og formidler mine kategoriseringer for å forstå det den andre forteller. Aktiv empati vil si at forskeren forsøker å møte den andres tanker og følelser (Bech-Jørgensen, 1994). Det aktive ligger også i at jeg som intervjuer forsøker å få ungdommen til å utdype og tydeliggjøre det som fortelles. Jeg spør etter mer informasjon, jeg bekrefter, og jeg gir uttrykk for mine tanker, både emosjonelt og intellektuelt.

Informantene og jeg kom fra ulike bakgrunn. Jeg er voksen, jeg er mor til tre ungdommer, jeg er stipendiat, og jeg er vokst opp i en tradisjonell kjernefamilie. Briggs sier at «the farther we move away from home, culturally and linguistically, the greater the problem» (Briggs, 1986, s. 3). Briggs viser med dette sitatet til de vanskeligheter jeg som intervjuer vil møte når jeg skal forsøke å skape en intersubjektiv samtale med ungdom, siden vi har så ulike bakgrunn og ståsted. Kampmann (2000) påpeker det samme når han viser til den dobbelthet som ligger i at voksne er formidlere av et barneperspektiv. Vi vil legge ulike meninger i ord. Ungdommene var alle unike, men det de hadde til felles, var at de hadde erfaringer med å være flyttet fra opprinnelige foreldre av barnevernet. For å minske faren for å feiltolke ungdommene stilte jeg spørsmål etter hvert om mine tolkninger samsvarte med ungdommenes. Schutz (1973) omtaler kontrollspørsmål som viktig for adekvanskravet. Videre ble svarene fra intervjuene tolket og analysert i arbeidsgruppen, med ungdom, slik at jeg som forsker fikk betydelig hjelp til å få tak i de unges forståelse av informasjonen som vi fikk inn.

Avstanden mellom ungdom og forsker gjelder ikke bare status (voksen–ungdom, forsker–informant og så videre) men også hva vi ønsket å dele med hverandre. Jeg selv hadde ikke erfaring med å være flyttet fra opprinnelige foreldre, men jeg benyttet meg av andre informanternes anonymiserte erfaringer, og jeg gav informanten informasjon om disse erfaringene for å få mer informasjon om det aktuelle emnet. Når jeg benyttet denne metoden, var jeg i situasjoner der jeg mente at det kunne være hensiktsmessig enten for kunnskapsinnhenting eller for å støtte informanten i at andre erfarer det samme som han. Metoden omtaler jeg som kumulativ intervjuing. Som forsker var jeg i utgangspunktet uvitende og informanten ekspert på temaene som kom frem i intervjuet. Etter hvert kunne jeg referere til hva jeg hadde lært av andre informanter, og jeg benyttet denne kunnskapen i senere intervjuer, for eksempel slik: «Sist uke møtte jeg en gutt på din alder. Han fortalte også noe av det samme som deg, men han var også redd for ... Hva tenker du om det han sa?» Denne fremgangsmåten gav meg en unik mulighet til å se på hvordan de unge sammenligner og identifiserer seg med andre, og jeg fikk frem likheter og forskjeller i de erfaringene som ble presentert. Eksempelet over viser hvordan kunnskapen genereres i kumulativt intervjuing.

I noen situasjoner var jeg konfronterende i intervjusituasjonen. Målet var å oppfordre intervjupersonen til å gi meg ytterligere informasjon om det vi snakket om. Der jeg opplevde at jeg kunne være mer utfordrende, ser jeg at de unge har klart å gi mer utfyllende informasjon.

Jeg har nå vist hvordan jeg har gått frem i intervjuene, der jeg som utgangspunkt ønsket å fange de fenomen som ungdommen selv var interessert i. Jeg har i tillegg benyttet meg av empatisk, bekreftende og utfordrende tilnærming, samt kumulativ intervjuing.

Nå har jeg beskrevet intervjuformene jeg benyttet meg av i samtale med informantene, og jeg vil videre beskrive hvordan jeg systematiserte intervjuene.

### **3.5 Systematisering av intervjuene**

Jeg vil nå beskrive hvordan jeg systematiserte intervjumaterialet ved bruk av tidslinje, transkribering av intervjuopptak og analysearbeidet.

#### **3.5.1 Tidslinje**

For å få tak i de unges erfaringer i nåtiden satte jeg de forskjellige erfaringene på en tidslinje mens intervjuet pågikk. Det vil si at jeg noterte på et tegneark erfaringer ut fra opplysninger om bosted og tidspunkt. For eksempel: opprinnelig familie sted 0, fosterfamilie sted 1 (10 år), fosterfamilie sted 2 (12 år), beredskapshjem sted 3 (14 år), barnehjem sted 4 (14 år), rusinstitusjon sted 5 (16 år), leilighet med tilsyn sted 6 (17 år). Alderen på ungdommen gjelder tidspunktet for innflytting i nytt tiltak. Flere av informantene hadde flyttet flere ganger – det høyeste tallet var åtte flyttinger – etter at de ble flyttet fra den opprinnelige familien. Flyttingene skjedde innenfor en kort eller lang tidsperiode. «Tidslinjen» er et verktøy for å systematisere ulike kontekster informantene forteller om i intervjuet. Nåtidens erfaringer ble satt inn i en ramme ut fra erfaringer fra fortid, for eksempel erfaringer i relasjon til fosterforeldre eller foreldre fra tiden da den unge bodde i fosterhjem sted 1 og fosterhjem sted 2. Det ble nødvendig for meg som intervjuer å prøve å følge fortellingene på den visuelle tidslinjen slik at jeg kunne stille spørsmål som gav mening for informanten. For eksempel ville spørsmålet «*hvordan opplever du fostermoren din?*» vært for upresist hvis informanten hadde hatt flere forskjellige fostermødre. Når jeg derimot kunne vise med tidslinjen at jeg siktet til relasjonen til fostermor på sted 1, da vedkommende var 10 år, kunne jeg sikre meg bedre treff på mine spørsmål. Briggs (1986) omtaler dette som en del av det å bygge opp treffende og passende spørsmål. Når jeg noterte på tidslinjen, ble det lettere for informanten å korrigere og/eller gi ytterligere informasjon, for eksempel slik: «*Nei, det var ikke hun fostermoren jeg hadde der, men der, som (...)*» (Ellen, 16 år). Det er dette Kvale og Brinkmann (2009) omtaler som å hjelpe informanten til å klargjøre og utvikle historiene, samtidig som det var klargjørende for meg som intervjuer, og jeg lettere kunne følge historiene og stille relevante spørsmål.

I intervjuet prøvde jeg å få tak i informasjon om de unges identitetsarbeid ved å sammenligne de ulike fortellingene om situasjoner, relasjoner til andre og steder. De unges erfaringer trenger ikke å være varige om et fenomen, for eksempel en ungdoms erfaringer med å være i en god relasjon til fostermor varierer. Gobo (2004) anbefaler å se etter aktiviteter, noe som støttes av Glaser og Strauss (1967) som foreslår å se etter hendelser, ikke bare personer, for å gjøre gode analyser. Det er ikke bare relasjonen til fostermor som endres når personer skiftes ut. De unge flytter i nye tiltak, der de får nye utfordringer individuelt, relasjonelt og kontekstuel. Når jeg satte de ulike erfaringene på en tidslinje, fikk både informanten og jeg som intervjuer bedre oversikt over de prosessene som virket rundt erfaringene, og vi fikk begge en mulighet til å forstå de spontane historiene ut fra en mer sammenhengende tidslinje bygget opp av hverdagslivserfaringer. Tidslinjen ble ikke opprettet idet intervjuet begynte, men ble gradvis til etter som fortellingene kom, og ble et navigasjonskart som vi begge kikket på når det var nødvendig. Til slutt fremstod tidslinjen som sammenhengende, og fortellingene var omtrentlig plassert ut fra tid og sted for hendelser det ble fortalt om. Med «omtrentlig» mener jeg at det var hendelser informantene ikke klarte å plassere i tid og sted. De husket ikke hvor på tidslinjen historien passet inn. Vi klarte allikevel å plassere fortellingen omtrentlig, det vil si mellom to andre hendelser der informanten var mer sikker i fremstillingen. På den måten ble tidslinjen et omtrentlig bilde av de unges erfaringer, og analyseprosessen startet allerede i møte med informantene.

Fortellinger kan både være et resonneringsverktøy og et representasjonsverktøy, og vi har alle ulike fortellinger om dagliglivet vårt: selvbiografier, biografier, kulturelle -og kollektive historier (Kvale, et al., 2009). De unge benyttet seg av fortellinger for å resonnerer og gi mening til erfaringer i hverdagslivet i nåtid. I analysen blir de samme fortellingene benyttet for å analysere hvordan de unge kontekstualiserer seg selv og andre, og hvordan de representerer seg selv og andre gjennom å fortelle om sine erfaringer. Videre ser jeg på hvordan relasjoner blir omtalt som del av de unges identitetsarbeid.

Jeg har nå presentert tidslinjen som et redskap for å systematisere intervjuene i møte med informantene, og jeg vil nå gå videre til å beskrive opptak av samtalen og transkriberingen av det.

### ***3.5.2 Transkribering av intervjuopptak***

I 13 av de 14 intervjuene ble det benyttet diktafon. I det intervjuet der informanten ikke ville at jeg skulle bruke diktafon, noterte jeg underveis. Jeg skrev ut intervjuet utfyllende rett etter at samtalen var slutt.



Diktafonen gjør det mulig å konsentrere seg om å lytte, jeg fikk mulighet til å følge informantens kroppsspråk, og jeg kunne notere hendelser i tidslinjen. Briggs hevder at «interviews are quite complex and multifaceted speech events» (Briggs, 1986, s. 18), der konteksten er en sum av både fysiske, sosiale og psykologiske hendelser. Det å forsøke å gjenskape de ulike prosessene i transkribering av intervjuet er ikke enkelt.

Intervjuene ble transkribert ordrett for å gjøre samtalen egnet for analyse i dataprogrammet Nvivo 8. Jeg gjorde alle transkriberingene selv, noe som gav meg mulighet til å følge samtalene gjennom hele prosessen fra levende tale til skriftlig form. Det ble viktig å finne en transkripsjonsmåte som passet mitt forskningsområde. Alle støtteord, slik som «hmmm», ble notert. Pauser ble notert slik: «...». Jeg noterte også stemmeleie der jeg mente det var relevant, som: «*Informant: Nei [ler godt, ironi].*» Med tanke på den videre analysen av metaforer, kategorier og symboler og for å sikre at meningsinnholdet lå nærmest mulig det jeg oppfattet at informanten forsøkte å formidle, var det viktig å gjøre en ordrett transkripsjon. Det at jeg hørte gjennom opptakene flere ganger, gjorde at jeg kunne huske mer av stemmeleie og stemning når jeg senere leste transkripsjonen.

All informasjon som kunne identifisere personer, ble anonymisert i transkripsjonen. Jeg vil nå se på hvordan intervjumaterialet ble analysert.

### 3.5.3 Analysearbeidet

#### Metode for analysen

For å tolke datamaterialet benyttet jeg meg av en analytisk tilnærming som søker etter mening gjennom analyser av ulike metaforer, symboler og kognitive kategorier. Mennesker benytter seg av metaforer, symboler og kognitive kategorier for å gi mening til hendelser eller erfaringer (Lakoff & Johnson, 1999). Tilnærmingen er i tråd med erfaringsrealismen som blir presentert i punkt 4.2, der begrepene blir gjort rede for. Tolkningen av intervjumaterialet gav grunnlag for en kvalitativ innholdsanalyse. Det vil si at jeg forsøkte å trenge inn i det som står i intervjumaterialet, for å se på hvilken mening som er konstruert.

Jeg benyttet meg av Nvivo 8, som er et dataprogram for å gjøre kvalitativ analyser. Et dataprogram kan ikke erstatte tenkning og tolkning i kvalitativ forskning. Programmet kan være et godt hjelpemiddel til å systematisere materialet på en slik måte at jeg får hjelp til å gjøre tolkninger og videre analyser av materialet. Reklamen for dataprogrammet sier at analysene kan gjøres dypere fordi dataprogrammet ordner tolkningene på en oversiktlig måte. De transkriberte intervjuer (sammen med de tre

tekstene som ungdommene skrev, og samtalene fra arbeidsgruppemøtene og samlingen som gikk over 3 dager) ble lagt inn i dataprogrammet. All tekst ble behandlet på samme måte, uavhengig av hvordan den var produsert.

Fremgangsmåten for å generere kunnskap ligger nært opp til det som i litteraturen omtales som lappeteknikk (J. Clifford, 1986). Metoden vektlegger å få frem mangfold i erfaringer som grunnlag for analyser. Jeg søkte likheter, ulikheter og mangfold samtidig som jeg søkte etter de strukturer som produserer og kan forklare ulikhetene og mangfoldet. Det er ulike forhold som genererer ulikheter og mangfold i de unges erfaringer, og noen av disse forhold blir belyst i avhandlingens analysekapitler, 5–8.

## Analyseprosessen

Før jeg møtte informantene hadde arbeidsgruppen komt frem til noen tema vi ønsket belyst: Ungdoms relasjon til fosterforeldre, opprinnelige foreldre, lærere, venner, barnevernet, utdanning og skole, tanker om fremtiden etter at de var flyttet ut av barnevernets omsorg, økonomisk situasjon i nåtid og fremtid, det å være ny som fosterbarn i en fosterfamilie, fritidsaktiviteter, hva ungdommene blir glade eller sinte for, og hva barnevernsmappen forteller (jf. punkt 2.2.3). Slik jeg ser det kan «deltakerbasert forskning» som strategi føre til at analyseprosessen allerede er i gang før jeg møter første informant til intervju. Men som beskrevet tidligere så var arbeidsgruppen og jeg også åpne for å ta opp nye tema som kunne dukke opp i intervjuer og gjennom gruppemøtene.

I ettertid av hvert intervju noterte jeg hvilke tema informanten var opptatt av. Jeg stilte meg spørsmål til den transkriberte teksten, tekstbit for tekstbit: «Hvilke tema tas opp her?», «Hvilke metaforer, symboler og kategorier benyttes i teksten, og hva belyser dette?» og «Hvilken betydning tillegger ungdom dette tema?». Jeg søker altså etter hvilke metaforer, symboler og kategorier de unge benyttet seg av, for å trengte inn i det som intervjumaterialet tar opp. Jeg forsøkte på den måten å se på hvilken mening som er konstruert om de ulike forhold som intervjuet berører. Jeg tok så med meg de ulike tema for å få dem videre diskutert på gruppemøter (jf. punkt 2.2.3). Analyseprosessen pågikk gjennom en lengre tidsperiode. Det ble som en pendel som gikk mellom 1. arbeidsgruppen 2. intervju(er) 3. arbeidsgruppen 4. intervju(er) osv. Etter hvert ble alle informasjon fra intervjuene og gruppemøtene kategorisert etter tematisk innhold, og jeg ønsket å jobbe videre med spesielt 3 av de tema som gikk igjen: Forholdet ungdom – flyttinger, Ungdom – familieorienteringer og Ungdom-offentlige omsorg.

Kodingen av materialet knyttet til disse 3 tema, ble også gjort datastyrt i Nvivo 8. Det vil si at jeg begynte uten koder til de tre tema og utviklet dem etter hvert som jeg

arbeidet med intervjumaterialet. I programmet Nvivo 8 omtales det som å kategorisere i frie noder. Fire noder, eller det jeg omtaler som greiner: «‘stand-alone’ nodes that have no clear logical connection with other nodes – they do not easily fit into a hierarchical structure» (QSR-International, 2006, s. 17). Jeg foretok også et søk på enkelte av ordene som ble mest brukt i datamaterialet om gitt tema, og kodet alle avsnitt som omhandlet det enkelte ordet. For eksempel ble alle tekstbiter som berørte begrepet «mor», «far», osv. kategorisert under den frie greinen «Opprinnelig foreldre». I tolkningsarbeidet fikk jeg på denne måten frem all informasjon knyttet til de forhold jeg ønsket å holde fokus på. Greiner fungerer som knuter som datamaterialet blir systematisert etter. Jeg stilte meg så spørsmål til tekstbitene under hver frie grein om hvordan de ulike sitatene står i relasjoner til andre tekstbiter og deres greiner, og hvilke følelser som tillegges relasjonen det fortelles om, og hvilket identitetsarbeid som gjøres. For eksempel stilte jeg meg spørsmål til relasjonen mellom kategorien «Opprinnelige foreldre», «Fosterforeldre» og «Signifikante andre». Jeg lette etter likheter og forskjeller mellom grenene ved å lese hver gren for seg og ved å se på relasjoner mellom grenene. Gjennom denne prosessen fikk jeg frem foreløpige mønster ut fra de empiriske spørsmålene til problemstillingen, og jeg begynte å sette de frie greinene inn i sammenhenger til andre greiner. Tre-greiner er «nodes that are catalogued in a hierarchical structure – moving from a general category at the top (the parent node) to more specific categories (child nodes)» (QSR-International, 2006, s. 11). Hovedgreinen i dette tema er «De unges relasjon til familie», undergreiner er: «Opprinnelige foreldre», «Fosterforeldre» «Signifikante andre». Jeg fikk på denne måten frem likheter og forskjeller i hvem de unge inkluderte som sine betydningsfulle familiemedlemmer og hvordan de unge fortalte at de handlet for å fremme den familieorienteringen som ble betydningsfull for dem. Ved å stille videre spørsmål både til den enkelte gren og til relasjonen mellom dem, og betydningen innholdet får for de unges identitet og tilhørighetsarbeid kom jeg frem til de fire analytiske kategoriene av familieorienteringer (jf. kapittel 6).

På samme måte leste jeg igjennom intervjuene for å få tak i de unges forhold til steder de bor på. Hovedgreinen er «Erfaring med steder». Deretter så jeg etter hvordan stedet de nå bor på blir fortalt om. Spesielt så jeg etter positive og negative erfaringer i tilknytning til stedet de unge bor på. Jeg stilte spørsmål om det kan tolkes som den unge opplevde stedstilhørighet eller ikke og ulike nyanser av stedstilhørighet. Undergreiner er «bosted nåtid» med videre undergreiner «nåtid – positive erfaringer», «nåtid – negative erfaringer», «nåtid mix-erfaringer». Vider så jeg på hvilke erfaringer som fortelles om i et retrospektiv perspektiv med undergrein «Bosted fortid», og igjen med videre undergreiner: «fortid – positive erfaringer», «fortid – negative erfaringer», «fortid mix- erfaringer». Hver av greinene ble lest for seg og i

sammenheng med hverandre. De likheter og ulikheter jeg fant om stedstilhørighet ut fra nåtid og fortid blir kategorisert i 4 analytiske kategorier (jf. kapittel.5).

De analytiske kategoriene av stedstilhørighet og familieorienteringer, ble så dekonstruert og satt i sammen til nye analytiske kategorier. Dette gjorde jeg for å se på hvordan de ulike livssituasjoner (ut fra familieorientering og stedstilhørighet) gir ulike vektig av problem og normalidentitet. Hovedgreinen er livssituasjoner, der undergreinene er kombinasjoner av de analytiske kategorier av familieorienteringer og transittliv. Ved at jeg stilte spørsmål til undergreinen ut fra hva de forteller om problem- og normalidentiteter gav det seks nye analytiske kategorier (jf. kapittel 7).

Den siste analysen jeg gjorde var å se på hvordan de unge erfarer å leve under offentlig omsorg. Fokuset var spesielt rettet mot erfaringer med møter mellom barnevernsansatte og ungdom, og hovedgreinen er «møte med barnevernet». Jeg stilte spørsmål til hovedgreinen om hvilke handlinger de unge sier de gjør for å skape sitt hverdagsliv under offentlig omsorg og i møte med barnevernet. Erfaringene de unge forteller om blir studert ut fra begrepet medinnflytelse og medbestemmelse, noe som gav tre undergreiner «opplevd medinnflytelse», «ikke opplevd medinnflytelse», og «prosesser av medinnflytelse». Jeg klarte ikke å se noe relasjon mellom denne hovedgreinen og de tidligere analytiske kategoriene i kapittel 5-7. Ut fra fokus på medinnflytelse fikk jeg frem de fire tema som blir lagt frem i kapittel 8.

Nvivo 8 har en enkel funksjon som lar brukeren gå fra tekstbiter som er kategorisert under de ulike tregreiner, tilbake til det opprinnelige transkriberte intervjuet. Denne funksjonen gjorde det enkelt å gå fra deler til helheten i intervjuet, noe som ble viktig for å sikre meningsinnholdet. Prinsippet for tolkning følger det hermeneutiske fortolkningsprinsippet, der man får en kontinuerlig frem-og-tilbake-prosess mellom helhet og deler. I dataprogrammet la jeg inn egne tanker og notater til for eksempel en tekstbit eller begreper i intervjuene. Jeg la også inn referanser fra tekstbiter til aktuell litteratur om tema. På den måten fikk jeg hjelp til å systematisere egne tolkninger, og jeg klarte å holde oversikten over et forholdsvis stort datamateriale.

Jeg har nå gitt en beskrivelse av hvordan datamaterialet ble behandlet i analysen. Fremgangsmåten har ulike metodiske problem, noe jeg videre vil forklare.

### **3.5.4 Metodisk problem**

Briggs fremstiller viktigheten av å fange det han omtaler som «indexical *meaning*», i intervjuet (Briggs, 1986, s. 42). Briggs omtaler tolkning av «indexical meaning» som det største metodologiske dilemmaet for intervjuet som metode. Tegn kan fremstå

som indekser. Indekser forklarer Aase og Fossåskaret (2007) ut fra at de har en logisk konsekvens og kausalitet. Ser vi et skispor (symbol og indeks), så tolker vi ut av det at det tidligere har gått en person på ski og laget skisporene. Briggs henviser til den usikkerheten som ligger i om informant og forsker tillegger indekser samme logiske konsekvens. Er det en langrennsløper som har laget sporene, eller kan det være en tråkkemaskin? Når en ungdom i studien beskriver stedet han bor på som et hjem, vil min logiske tolkning kunne være: Hjemmet gir trygghet, stabilitet, kontinuitet og omsorgsrelasjoner med positive konnotasjoner, og hjemmet er en omsorgsbasis. Informanten kan ha en annen logisk konsekvens av indeksen «hjem»: Hjemmet gir erfaringer med rus, vold, usikkerhet, ustabilitet og omsorgsrelasjoner med negative konnotasjoner, og det er et sted som representerer omsorgssvikt. Jeg vil etterstrebe den logiske konsekvensen som informantene tillegger ulike indekser.

Et annet metodisk problem i tolkning av intervjumaterialet er det som Aase og Fossåskaret (2007) omtaler som «huskedata». Selv om de unge ikke fikk spørsmål om å fortelle om sin fortid, så ble slike fortellinger gitt. Intervjusituasjonen bar preg av korte fortellinger der de unge fortalte historier med seg selv som hovedperson, og der de inkluderte erfaringer både fra fortid og nåtid. Tema i intervjuet skulle være på erfaringer i nåtid, men de unge viste til erfaringer fra fortid for å gi mening til erfaringer i nåtid. I intervjumaterialet gis sammenligninger av erfaringer fra fortid med nåtid, samtidig som det gis informasjon om mulige hendelser som vil komme i fremtid. For en gutt dreiet det seg om å inkludere huskedata som for eksempel historier om ham som åtteåring i relasjon til opprinnelige foreldre. Gutten kategoriserte seg selv som redd, søvnløs og med liten matlyst i forkant av samvær med opprinnelige foreldre. Historier om fortid ble viktige fortellinger og forklaringer for guttens erfaringer med for eksempel å avvise kontakt med opprinnelige foreldre i nåtid. Når gutten forteller om fortidens erfaringer, vil disse erfaringene ifølge Briggs (1986) være preget av at nåtidens erfaringer. Erfaringer i fortid formes av og gir overensstemmelse med de forestillinger individet har om nåtiden. Det vil si at guttens utfordrende relasjon til opprinnelige foreldre i nåtid gjør at fortellinger om uheldige relasjoner til foreldre i fortid blir hentet frem og kategorisert. Briggs forklarer at menneskets forestillinger skapes ut fra hva som har verdi til gitt tid. Det å være i relasjon til opprinnelige foreldre har en egenverdi ut fra «det biologiske prinsippet». Gutten viser frem tidligere erfaringer med problematiske relasjoner til foreldre for å gi mening til hans ønske om å avstå for å handle etter det «biologiske prinsippet». «Huskedata» blir benyttet som tolkede fortider, og den har betydning særlig for hvordan informanter forstår sin situasjon, og tidligere hendelser, i nåtid (Aase & Fossåskaret, 2007).

Det analytiske tilnærming som jeg har lånt av Aase og Fossåskaret (2007), gir meg ikke tilgang til noen endelige sannheter om de unges erfaringer. Innenfor en erfaringsrealistisk tilnærming er det ikke kunnskap som sannhet eller objektiv kunnskap om de unges erfaringer som fremstilles. Den objektivitet som søkes kan kun nås via erfaringer (Lakoff & Johnson, 1999). Kravet stilles til intern sammenheng. Tilnærmingen som avhandlingen gir, er mine tolkninger av de unges perspektiver. Analysen min etterstreber å fremstå som internt logisk. Analysen er internt logisk «hvis de antagelsene den bygger på, gir mening for oss, og videre hvis det er sammenheng mellom antakelsene og de konklusjonene som blir avledet av dem» (Aase & Fossåskaret, 2007. s. 47).

Videre vil jeg nå diskutere om ungdom som er plassert av barnevernet, kan sies å være spesielt kompetente informanter.

### 3.5.5 Ungdom som kompetente informanter

Kine sier at hun har flyttet mange ganger og erfare av den grunn å være mer moden enn sine jevnaldrende:

*«Om du for eksempel, som meg da, har flyttet mange ganger, og måtte forholde deg til mange folk, så er du som regel flink til å snakke for deg, og du er som regel litt eldre i håve [hode], du har mer erfaringer, du har mer å ta med deg, du har mer å snakke fra, ååå du er flink til og forhold deg til andre, som regel» (Kine, 17 år).*

Kine forklarer at hun er flink til å fortelle om sin livssituasjon fordi hun har forholdt seg til mange gjennom sin barnevernshistorikk. Ungdommene jeg møtte i denne studien, kan, som Kine, være vant med å prate om seg selv og sine erfaringer i hverdagen med voksne. Jeg støtter meg på Kines argument om at dette er ungdommer som har erfaring med å prate om seg selv til nye omsorgspersoner og til ansatte i barnevernet. Barnevernloven gir de unge partsrettigheter fra de er 15 år, og de skal bli hørt fra de er 7 år (Barnevernloven, 1992 § 6-3). Rettighetene gir de unge muligheter for å fremme egne erfaringer og synspunkter. I tillegg har de unge fremmet sin sak overfor både opprinnelige foreldre, fosterforeldre, miljøarbeidere i institusjon, advokater, lærere og medlemmer i fylkesnemnda, og noen til politi i avhør. Fagansatte i barnevernet har spesiell kompetanse til å prate med barn og unge, noe som kan gjør at informantene føler det er ufarlig å prate med «voksne» og med meg som forsker. Jeg antar studien klarte å rekruttere ungdommer som liker å prate om seg selv og sin situasjon. De aller flest som ble invitert til å delta som informant, valgte og

ikke gjøre det. Ungdom som valgte å delta, er kanskje spesielt egnet, eller er spesielt motivert til å velge å gå inn i samtaler med voksne om eget hverdagsliv.

Jeg vil nå gå videre til å beskrive hvordan informantene kategoriserte sin motivasjon for å delta.

### 3.5.6 Motivasjon for å delta som informant

I modellen til Briggs (1986) er «interactional goals» en komponent som vil ha betydning i intervjusituasjonen. Informanten har sine motiver for å delta i samtalen, og forskeren kan ha andre motiver. Briggs pointerer at informanters formål med deltakelse i intervju er forskjellig, noe vil påvirke intervjuet og intervjumaterialet. De unge som ønsket å la seg intervju, ble spurt om hvorfor de ville delta. Jeg har valgt ut konsentrerte utsagn som belyser de unges motivasjon for sin deltakelse:

*«Så tenkte jeg at det er en grei studie, fordi masse av det jeg hører at voksne sier om oss, det mener jeg er direkte bullshit, da mener jeg at denne studien er ganske greit» (Nina, 16 år).*

*«Få et innblikk hvordan det egentlig er, ikke noen voksne på 50 år som sier hvordan de [unge] har det, for det er ikke alt de voksne vet hvordan ungdom egentlig har det» (Ståle, 17 år).*

Motivasjon for deltakelse som blir vist til av Nina og Ståle går ut på at ungdom ikke blir forstått av voksne, og de kan bli omtalt i noen kognitive kategorier som de selv ikke mener de passer inn i. Ved å delta med egen informasjon vil Nina og Ståle hevde at en mer riktig fremstilling blir gitt av deres erfaringer. Argumentet er i tråd med postmodernismens etterspørsel etter «multiple voices» (Tyler, 1986). Pål omtaler sin motivasjon for å delta i studien slik:

*«Det er jo det som er det mest irriterende i barnevernet er, de jeg har truffet. Det er jo et rop om hjelp om ting. Vi vil at folk skal høre på oss, at våres stemmer endre ting då i våres liv. Men så er det folk som hører men de kan ikke gjøre noe med det. Det er akkurat det. Det er jo bare fint at dere vil gjøre noe med det. Det er på tide at noen gjør noe med det!» (Pål, 16 år).*

Pål sier som Nina og Ståle at ungdom ikke blir hørt eller forstått i barnevernet, han sier videre at om noen hører, så skjer ingen endring. Pål deltar fordi han mener at en

studie som denne er med på å belyse de unges situasjon samtidig som han håper at informasjonen om de unges erfaringer kan bidra til endringer. Jacob og Silje forklarer sine ønsker om å hjelpe slik:

*«Jeg liker å snakke og fortelle ting, så det er, ja det er kjekt. Det er litt greit at noen begynner og spør, liksom, koss det er og hva du synes om ting. At du skal bruke det til noe nyttig er bra. Greit å vite at nå har jeg gjort noe nyttig» (Jacob, 18 år).*

*«Barnevernet kan bli bedre, er bare supert det om jeg kan være med å hjelpe» (Silje, 15 år).*

Ungdom deltar i studien for å bli hørt og for å være med å påvirke videre praksiser i barnevernet. Innebygd i disse argumenter kan det synes som det også er et individuelt motiv, følelsen av å være en som hjelper, og som har noe nyttig å tilby andre.

En informant viste til at hun ønsket «å hedre» sin saksbehandler i kommunens barnevernstjeneste ved å delta i studien. Hun ønsket å bidra med sine fortellinger for at hennes erfaring skulle være en motvekt til all den negative omtalen hun mener at barnevernet får. Ei jente, som selv var blitt mor, viste til at hun ønsket å delta for å bedre barnevernet i tilfelle hennes datter ville trenge hjelp fra barnevernet i fremtiden:

*«Si at om det skjer noe med [barnet hennes X] om me begynner å krangle, sånn som eg gjorde med foreldrene mine, da må det være noen bedre til å ta seg av henne» (Tone, 17 år).*

Mitt inntrykk fra alle informantene jeg møtte i studien, var at de samlet opplevde egen informant rolle som betydningsfull og de ønsket å hjelpe ved å gi informasjon til studien. Jensen (2012) forklarer også at barn og unges deltar i forskning fordi de ønsker å være til hjelp. Informantene i avhandlingen ønsker på denne måten å være med å påvirke den videre utviklingen av barnevernet i vårt samfunn. En ungdom viste til at hun deltok fordi hun trengte penger. Samtidig argumenterte hun i slutten av intervjuet for viktigheten av at voksne lytter til det ungdom erfarer. Motivet for å delta kan derfor tolkes til å være noe utover det å få penger.

En ungdom spurte meg mot slutten av intervjuet om jeg nå kunne snakke med hennes fostermor og få henne til å forstå hennes situasjon bedre. Selv om jeg hadde informert ungdommen før vi startet intervjuet, om min rolle, kan det synes som om jeg i løpet av intervjuet fikk noen forventninger til meg som tilhører statusen som miljøarbeider eller barnevernsansatt. Den uheldige situasjonen kan forklares som at jeg ikke har



klart å skape en intersubjektiv forståelse<sup>19</sup> av intervjusituasjonen. Dette skjedde selv om informanten bekreftet forståelsen av at informasjon gitt i intervju bare skulle benyttes generalisert som del av en studie. Det kan se ut til at min status gikk fra å være forsker til sosialarbeider mot slutten av intervjuet, der tema i samtalen var på hennes vanskelige forhold til fostermoren. Jeg antar at hennes motiv for å delta i studien også skiftet i intervjuet, fra å være til hjelp for andre til å bedre sin egen livssituasjon i fosterhjemmet. Dette viser hvor kompleks en intervjusituasjon er, og hvor vanskelig det er å sikre de riktige komponenter for intervjusituasjonen, jf. Briggs' modell punkt 3.3. I gjennomføring av intervjusamtalen ligger det flere etiske overveielser og jeg vil nå gå over til å beskrive noen av dem som jeg anser som aktuelle for denne studien.

### 3.5.7 Etikk

De generelle etiske retningslinjer for studier med informert samtykke ble fulgt ved at informantene først ble kontaktet av barnevernstjenesten, enten per informasjonsfolder i posten eller muntlig. Barnevernsarbeider og informasjonsfolder gav orientering om studien, og ungdommen gav sitt samtykke til at jeg kunne kontakte dem ved å sende tilbake en svarslipp per post eller ved å ringe meg. I møte med ungdommene gikk jeg på nytt gjennom informasjon om studien, blant annet hvordan intervjumaterialet ville bli benyttet og publisert både i en monografi og en bok. Informantene skrev under på et samtykkeskjema, etter at jeg hadde gitt dem informasjon (jf. vedlegg 10).

Andre generelle etiske retningslinjer omhandler konfidensialitet, det vil si at man som forsker skal beskytte informantens personlige liv. Jeg forklarte informantene at navn på personer og andre kjennetegn som kunne føre til at andre kjenner igjen informantene, ble endret. Jeg forklarte at opplysninger kunne bli endret, men ikke betydningen og innholdet i de unges fortellinger. Ungdommene fikk forklart hvordan deres informasjon ble behandlet, og de fikk orientering om muligheten til å ta kontakt med meg etter intervjuene om de var bekymret over noe av det de hadde fortalt. De ble forklart at de i ettertid kunne trekke hele intervjuet eller deler av intervjuet om de ønsket det. Ingen tok kontakt i etterkant av intervjuet for å trekke informasjon. Noen ønsket å stå frem med eget navn, men jeg viste til at jeg i avhandlingen ville anonymisere alle informanter. I det skriftlige materialet er alle navn anonymiserte. Anonymiseringen skal sikre konfidensialiteten. Selv om navn og steder, kjønn og etnisitet blir endret i publikasjoner, forklarte jeg til informantene at de selv kunne

---

<sup>19</sup> Intersubjektiv forståelse betyr at flere subjekter har en felles forståelse (Strandbu, 2011)

gjenkjenne sine egne utsagn, men andre ville ikke kunne føre informasjonen tilbake til dem.

Jeg gjorde også en etisk vurdering av den kunnskapen som er produsert om de unges hverdagslivserfaringer. Ideelt sett skal forskning bidra til å forbedre menneskers situasjon (Bagnoli & Clark, 2010; Kvale, et al., 2009), noe jeg har vist til tidligere at også var motivet for informanters deltakelse. Resultatet skal være vitenskapelig, men samtidig etisk forsvarlig. Denne diskusjonen er gjort gjennom hele forskningsprosessen, samtidig som jeg aldri kan vite hvordan en leser tolker den teksten som her utgis. Hver leser vil tolke avhandlingen ut fra sitt erfaringsgrunnlag (Lakoff & Johnson, 1999).

Den største etiske utfordringen i forskning er å gi informantene mulighet til en deltakerrolle samtidig som de skal beskyttes (Gallagher, 2009). Jeg kan stå i fare for å ha krenket noen unge i streben etter vitenskapelig kunnskap. Jeg opplevde de unge som dyktige til å velge ut hvilke erfaringer de ikke ønsket å dele i intervju. Det vil si at jeg stolte på at informantene lot være å fortelle om forhold som kunne være for sensitive å snakke om med ukjent forsker. Jeg var allikevel observant når antatt emosjonelle situasjoner ble omtalt. Jeg oppfordret ikke de unge til å gå dypere inn på forhold som jeg antok kunne være særlig vanskelige eller krenkende for dem selv eller deres nærmeste (for eksempel opprinnelige foreldre). Flere av de unge valgte allikevel å prate om vanskelige og emosjonelt utfordrende erfaringer fra fortid eller nåtid. De viste til at disse forholdene allerede var pratet om med foreldre, fosterforeldre og for noen bearbeidet gjennom samtaler med barnevernsarbeider, PPT-ansatte, psykiatere eller psykologer. Når fortellingene inneholdt tema som er vanskelige eller emosjonelle, prater de unge åpent og naturlig om dem. For eksempel sa Lotte det slik:

*«I samtale med psykologen min lærte jeg å legge erfaringene med mamma i nye 'skuffer', som gjorde det lettere å forstå det jeg hadde opplevd med henne ... jeg forstår nå at det ikke var min feil og jeg ikke kunne klandres» (Lotte, 15 år).*

Lotte forteller om sin vanskelige relasjon til opprinnelig mor, og viser i sitatet at relasjonen mellom dem har vært et tema psykologen og hun hadde pratet om. Det kan se ut til at når sensitive og antatt emosjonelle forhold blir diskutert og lagt frem i intervju, er forholdet allerede bearbeidet. Det fremstår ikke som vanskelig eller sensitivt tema.

I etterkant har jeg fått tilbakemelding om at de unge opplevde meg som veldig forsiktig, noen kan ha følt min forsiktige væremåte som krenkende. Når ungdom blir

merket med «in need» og «less able», har det en «*disempowerment effect*» (Cloke & Davies, 1997, s. xix). Det å være barn eller ungdom er i seg selv en situasjon der en er avhengig av voksne, og det å være barn eller ungdom i en utsatt situasjon kan føles som dobbel *disempowerment*. Cloke og Davis fastslår at barn og unge i slike situasjoner har samme rett til å bli verdsatt som aktører i eget liv som de som ikke blir vurdert til å ha spesielle behov. Ungdom som blir plassert av barnevernet, har erfaringer som noen av dem ønsker å fortelle om. Ser vi på dem som annerledes, og sårbare, kan det føre til at de ikke får mulighet til å fortelle det de ønsker. I iveren etter å ta vare på ungdom kan jeg ha krenket noen ved å være for forsiktig i møtene. Spesielt reagerte en informant på at jeg sa: «*Du trenger ikke å svare på spørsmålet om du opplever det vanskelig.*» Situasjonen var den at jeg brøt en pause, men informanten forklarte at det ikke var vanskelig å svare. Han trengte bare en pause for å komme videre i fortellingen. Briggs omtaler slike hendelser som «*communicative blunders*» (Briggs, 1986, s. 51).

Konflikter mellom vitenskapelige og etiske interesser er utfordrende. Vurderinger som jeg gjorde, var etter min dømmekraft. Tidligere erfaring fra arbeid med utsatte barn og unge i barnevernsinstitusjoner gjorde at jeg følte meg trygg på egen væremåte i møte med ungdom, samtidig som jeg ser i ettertid at jeg muligvis kan ha krenket intervjupersonene i iveren etter å ivareta den enkelte mer enn å gi dem rom for selv å bestemme hvor langt de ønsket å gå i sine fortellinger. En barnevernsarbeider som stod for rekrutteringen av informantene, oppfordret meg til å stole på at de unge kunne beskytte seg selv og de historiene som de ikke ønsket å dele. Mitt grunnleggende barnesyn ble utfordret. Jeg mener det kunne vært mer hensiktsmessig både for produksjon av vitenskapelig kunnskap og for respekten for ungdoms selvbestemmelse å overlate mer ansvar for innholdet i intervjuene til de unge. Det ville vært i tråd med det relativt kompetente syn på barn (Sommer, 2003).

Det kan diskuteres om det er etisk forsvarlig å gi informanter i studier en belønning for å stille sin tid til disposisjon for intervju og møter i arbeidsgruppen. I denne studien, der jeg på forhånd var klar over at det å rekruttere informanter ville bli utfordrende, valgte jeg å gi belønning. Informanter som enten skrev en tekst eller møtte til intervju, fikk et gavekort på en cd verdt to hundre kroner, og det samme gjorde medforskere som møtte til arbeidsgruppemøter. Det kan diskuteres om jeg på denne måten «lurer» eller «kjøper» ungdom til å delta. Kommuneadvokaten som frarådet å rekruttere informanter til studien, viste til at gavekort på to hundre kroner var å anse som å kjøpe ungdom til deltakelse. På den andre siden mente jeg at to hundre kroner ikke var så attraktivt at det kan sees om «kjøpe» ungdommene. Jeg ser det som hensiktsmessig å gi deltakere en pengegave eller lignende som takk for deres bidrag. Det var en ungdom som sa at hun deltok i intervju for å få penger. Jeg kan

ikke utelukke at gavekortet var en del av motivasjonen, men jeg velger å tro de unge som sier at de så det som viktig å delta for å være med å gi informasjon til andre om deres erfaringer i hverdagslivet.

### **3.6 Referansegruppen og samarbeidspartnerne**

Referansegruppens oppgave er først og fremst å ha en veiledningsfunksjon overfor meg som prosjektleder. Prosessen med å gjennomføre studien ble diskutert i referansegruppen, som ble dannet i 2006. Referansegruppen består av Maria Ervik (lokal brukerrepresentant i Landsforeningen for barnevernsbarna), Edgar Marthinsen (professor ved Høgskolen i Trøndelag), Jarmund Veland (universitetslektor ved Senter for atferdsforskning ved Universitetet i Stavanger) og meg som leder. Vi møttes sporadisk gjennom spesielt oppstarten av studien. Vi startet med å ha møte en gang i semesteret, men etter en tid avsluttet Marthinsen sitt engasjement ved UiS, og møtene ble sjeldnere. Til sammen har vi hatt fire møter i referansegruppen, konsentrert rundt oppstarten av studien og med to møter i 2007 og et i 2008. På siste møte i 2011 deltok Maria Ervik og jeg.

Landsforeningen for barnevernsbarna (LFB) er en samarbeidspartner i studien. De har hatt en viktig veiledningsfunksjon. Jeg har vært på to møter med dem, et ved oppstart og et etter to år. Utover det har vi hatt kontakt per e-post for klarering for rekruttering av informanter. En videre sentral rolle for LFB er å påse at studien gjennomføres på en etisk forsvarlig måte. Redd Barna, representert med Kaja Hegg, var samarbeidspartner i oppstarten av studien, da vi hadde søkt om økonomisk støtte via Extra stiftelsen Helse og Rehabilitering<sup>20</sup> med Redd Barna som søkerorganisasjon. Søknaden gav ingen økonomisk tildeling i 2006, men vi fortsatte samarbeidet om studien, og jeg hadde tre møter der Redd Barnas representant Kaja Hegg og etter hvert Grete Vandvik.

Jeg har nå beskrevet forskningsintervjuet som en metode for å generere kunnskap, og jeg har via modellen til Briggs (1986) vist til flere utfordringer knyttet til denne fremgangsmåten. Videre har jeg vist til mine samarbeidspartnere i studien. Jeg vil nå diskutere om studien kan fremstå som vitenskapelig og spesielt diskutere kravet om generalisering.

---

<sup>20</sup> "ExtraStiftelsen består av 28 frivillige organisasjoner, som eier og fordeler overskuddet fra. Overskuddet går til frivillige organisasjoners helseprosjekter" (ExtraStiftelsen., 1993).

### **3.7 Studiens overførbarhet**

Overføring av erfaringer fra en situasjon til en annen er noe vi gjør uten å tenke over det (Gobo, 2004; Lakoff & Johnson, 1999). Mennesket er ifølge erfaringsrealismen avhengig av å generalisere for i det hele tatt å klare å orientere seg i verden. Ut fra overføring av erfaring forutser vi hva som vil skje når lignende hendelser oppstår. For at en studie skal være vitenskapelig, vil det å kunne overføre kunnskapen som er produsert, stå som et sentralt krav.

Gobo gjør et skille mellom «a generalization about a specific group or population (...) and a generalization about the nature of a process» (Gobo, 2004, s. 435). Sitatet viser til en generalisering av funn til populasjonen, som kvantitative metoder forsøker å oppnå, mens generalisering ved prosesser er en form for generalisering som kvalitative studier forsøker å oppnå. Sistnevnte forhold blir også i litteraturen omtalt som overførbarhet for å skille de to formene for generalisering (Gobo, 2004). Jeg har valgt å benytte begrepet overførbarhet for å presisere at denne studien søker trekk ved prosesser og mønstre som kan overføres til andre lignende prosesser.

Et eksempel fra analysekapittelet mitt er en informant som forteller at han aldri tar telefonen når opprinnelige foreldre ringer han, eller jenta som beskriver at hun unngår steder der hun kan møte opprinnelig far i redsel for sanksjoner. Slike sosiale praksiser, som det og ikke å ta telefonen når foreldre ringer, eller å unngå å bevege seg på noen steder for ikke å møte far, har ikke overføringsverdi. Samtidig kan ønsket om å ekskludere opprinnelige foreldre fra eget hverdagsliv bli et av flere mønstre ved en prosess og derav en analytisk kategori som har overføringsverdi. Jeg vil hevde slike generelle mønstre og analytiske kategorier som analysekapitlet legger frem, kan ha overføringsverdi til prosesser som er mulige når ungdom er flyttet fra opprinnelige foreldre av barnevernet. Når slike fenomen eksisterer, for eksempel erfaringer med å ønske å ekskludere opprinnelige foreldre fra eget hverdagsliv, blir det viktig å studere dem. Vi må forsøke å forstå fenomenet ut fra teoretiske perspektiver, hevder Gobo (2004). Avhandlingen gir en tilnærming til økt forståelse av de erfaringer ungdom forteller om fra eget hverdagsliv. Gobo siterer Becker slik for å argumentere for overførbarhet av prosesser og ikke personer: «in every city there is a body of social practices - forms of marriage, or work, or habitation - which don't change much, even though the people who perform them are continually replaced through the ordinary demographic process of birth, death, immigration, and emigration» (Becker i Gobo, 2004, s. 452).

Utvalgsmetoder er gjort ut fra ønske om å studere erfaringer som gjøres i hverdagslivet av ungdom som er flyttet fra opprinnelige foreldre av barnevernet. Det er erfaringer i relasjoner som søkes, noe som er i tråd med Mason, som blir sitert i

Gobos artikkel slik: «you may have sampled people but what you really want to compare are their experiences» (Mason i Gobo, 2004, s. 452). Når erfaringer i relasjoner er studieenheter, får vi et relevant og omfattende intervjumateriale for analysen (Aase & Fossåskaret, 2007), selv om antall informanter og medforskere ikke er flere enn 25 i studien.

Briggs (1986) hevder intervjusituasjonen er en spesiell sosial hendelse, og jeg kan ha fått intervjumateriale fra informanter som er spesielt kompetente til å prate om sine erfaringer. Jeg vurderer det ikke slik at informantene som deltok, har vesentlig annerledes erfaringer enn ungdom som er plassert av barnevernet generelt. Det jeg antar er annerledes for informantene, er at de på intervjutidspunktet er i en livssituasjon som gir rom for å møte til intervju, at de som møter til intervju, ser verdien av å prate om sin livssituasjon eller at de liker å prate med voksne om eget hverdagsliv. Videre studier må gjøres for å videreutvikle mine analytiske kategorier, spesielt med fokus på å få tak de unge som min tilnærming ikke fanget opp.

I henhold til Gobo (2004) kan kunnskapen i mitt materiale, overføres til andre og lignende prosesser. Samtidig vil det kunne forekomme flere trekk ved slike prosesser som mitt materiale ikke favner.

Før jeg i kapittel 5-8 presenterer de analytiske kategoriene som studien har utviklet, vil jeg se på informantene og medforskernes livssituasjon.

### **3.8 De unges bakgrunn og livssituasjon**

I denne studien har 25 ungdommer vært med i kunnskapsproduksjon, 14 ungdommer har gitt individuelle intervjuer, 3 ungdommer har skrevet tekster og 8 ungdommer er medforskere (jf. Tabell 1).

Av disse 25 ungdommene bor to ungdommer i hybel med tilsyn, og to var flyttet sammen med kjæreste med oppfølging fra barnevernet. En ungdom bor på en barnevernsinstitusjon, og resten bor i fosterhjem. To av jentene har egne barn.

Det er 3 av de 25 ungdommene som ikke har opplevd gjentatte flyttinger etter at de ble flyttet av barnevernet første gang. Det vil si at disse 3 barna ble flyttet direkte inn i et fosterhjem der de fortsatt bodde. Fortellingene fra disse 3 ungdommene vil bli holdt utenfor punkt 5.5 -5.9 om transittliv. De andre har flyttet gjentatte ganger til og fra ulike tiltaket som fosterfamilie, beredskapsfamilie og forskjellige

barnevernsinstitusjoner og hybel med tilsyn (jf. kapittel 5). De unge kan i tillegg ha flyttet inn og ut av opprinnelig familie i løpet av barnevernshistorikken.

Tiden de unge har vært og er plassert i tiltak av barnevernet, varierer for informantene i denne studien fra 17 år til 1 år. De unge har vært plassert i alt fra ett plasseringstiltak til åtte.

Videre kommer informantene fra svært ulike barnevernshistorikker både når det gjelder erfaringer med å være under barnevernets offentlige omsorg, og de har ulike familieorienteringer. Ingen av ungdommene i denne studien var plassert i egen familie når jeg møtte dem, eller fortalte at de hadde vært plassert i familie. Det vil si i fosterhjem hos slekt. En bor i fosterhjem hos tidligere signifikante andre (som kan være idrettsledere, lærere, naboer, foreldre til klassekamerater eller lignende).

Tre informanter er fra et ikke vestlig opprinnelsesland. De er gitt «norske» navn, for å sikre anonymitet. Det er to jenter og en gutt. To bodde hos norske fosterfamilier, mens en bodde på institusjon. De analytiske kategoriene som kommer frem i kapittel 5 til 8 inkluderer erfaringer fra både norske og ikke opprinnelig norske ungdommer, men jeg sammenligner altså ikke erfaringer ut fra opprinnelsesland. Informasjonen jeg har i datamaterialet er for lite til å kunne gjøre en slik analyse. Jeg har heller ikke stort nok datamateriale til å gjøre analyser ut fra de unges alder.

### **3.9 Kunnskapsproduksjon**

Kunnskapen om de unges hverdagslivserfaringer fremkommer ved i hovedsak tre perspektiver. Kunnskapen kommer fra individuelle tekster, der ungdommen er i «samtale med seg selv» i skriveprosessen. Videre gir individuelle intervjuer et annet perspektiv enn tekster, fordi de er fremkalt i en en-til-en-relasjon mellom forsker og informant. Kunnskapen blir også produsert når tema fra tekstene og intervjuene blir diskutert i en kontekst der medforskere samhandler med hverandre og med meg som forsker på arbeidsgruppemøter eller arbeidsseminar. I arbeidsgruppemøtene blir kunnskapsproduksjonen forhandlet frem gjennom samhandling med flere. Tema blir diskutert utdypet og forstått i en gruppe kontekst. Holland et al. sier at samtaler gitt individuelt og i gruppesammenheng gir ulik tilgang til informasjon (Holland, et al., 2010). Hensikten er ikke å vekte informasjonen samlet gjennom gruppesamtaler, tekster og seminar mot hverandre, men at perspektivene skal kunne utdype og kvalifisere de fenomen som blir omtalt. Warming (2005) har benyttet data fra eksplorative intervjuer, fokusgruppeintervjuer og tekster fra nettsider for å få tak i barns stemme når det gjelder deres egen livssituasjon under offentlig omsorg. Hun har

latt dataene utdype og kvalifisere temaet mer enn å vekte dataene fra de forskjellige metodene mot hverandre. En slik fremgangsmåte blir benyttet også i denne studien.

### **3.10 Presentasjon av analysen**

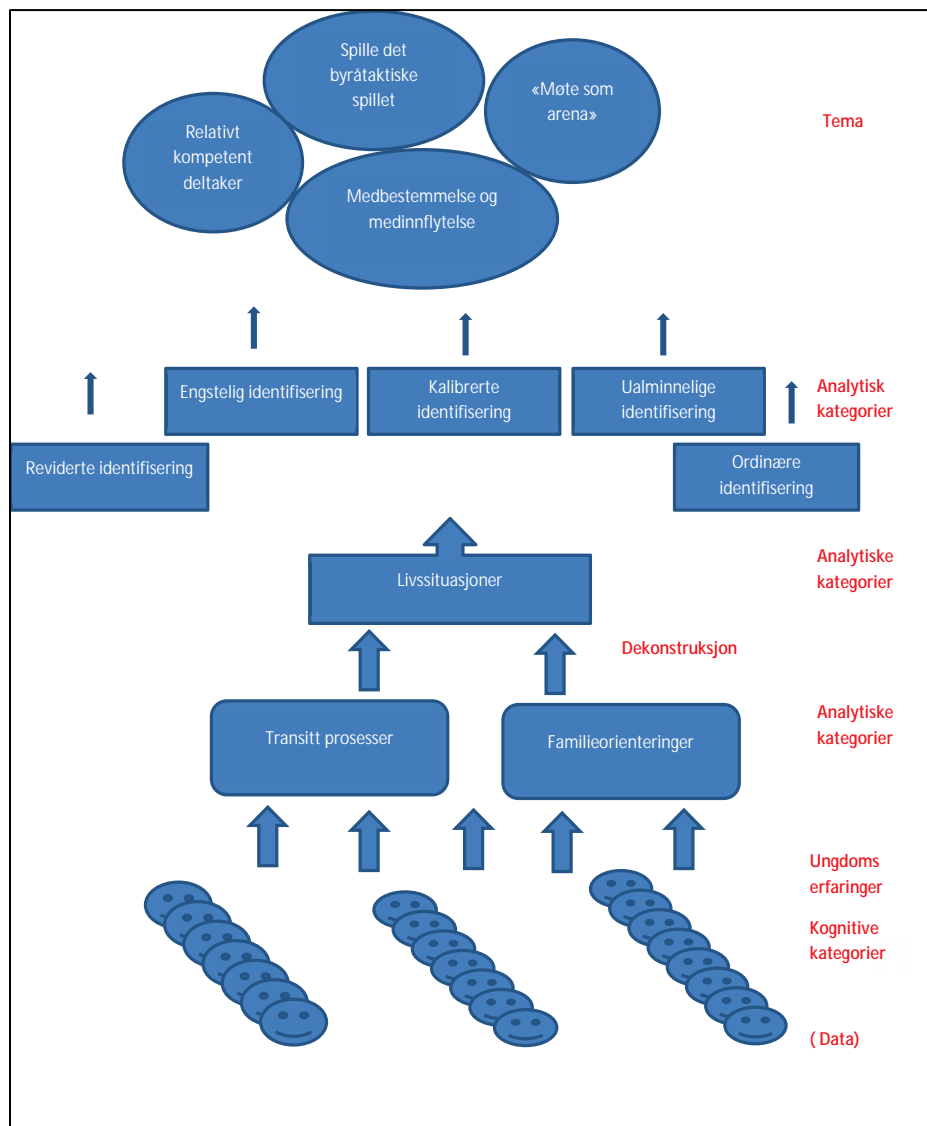
Jeg har valgt ut konsentrerte sitater fra de unges fortellinger for å belyse mine analytiske kategorier. Utvelgelsen er gjort ut fra hvilke sitat som belyser forholdet best. For å anonymisere datamaterialet har jeg gitt intervjusamtalene 2-3 fiktive navn<sup>21</sup>, noe som gjør at det blir vanskelig å sette sammen sitater til en mer sammenhengende fortelling der informanten kan gjenkjennes. Leseren mister muligheten til å se sammenheng i livshistorien til den enkelte informant, og det vil ikke være mulig å se lengre sammenhenger mellom situasjoner. Jeg har allikevel valgt å ta dette grep for å sikre anonymiteten til informantene. Jenter er i utgangspunktet gitt jentenavn og gutter guttenavn, for å se på eventuelle forhold som kan knyttes til kjønn. I noen tilfeller har jeg gitt informant, eller personer som blir fortalt om i sitater, annet kjønn. I disse sammenhenger har ikke kjønn betydning for analysen som er gjort. Medforskerne er ikke gitt fiktive navn, men omtales som «medforsker» i presentasjonen, der kjønn ikke kan identifiseres.

Jeg har laget en modell som er en presentasjon av analysen:

---

<sup>21</sup> Jeg studerer ikke individer enkeltvis, men de unges erfaringer i relasjoner til andre. For å anonymisere gav jeg først alle intervjusamtalene 2 fiktive navn, i slutføringen så jeg at også denne fremgangsmåten ville gjøre det mulig å sette sammen sitater til større sammenhenger og jeg valgte å gi informasjon fra de intervjuer som ble mest brukt 3 fiktive navn samt jeg krysser navn slik at de ikke kan trekkes tilbake til opprinnelige intervju. Der det er viktig å vise sammenheng mellom sitater har jeg beholdt samme navn, men lengre sammenhenger i intervjuet skal være vanskelig å trekke tilbake til opprinnelig informant.





Figur 2 «Presentasjon av analysen»

Som vi ser av figuren over vil det gjennomgående i avhandlingen være de unges erfaringer som blir analytisk kategorisert og tematisert. Erfaringer er ungdommers opplevelser av noe som er kognitivt kategorisert, i modellen betegner jeg det med «data». «Ungdommenes erfaringer» gis i intervju, tekster og på gruppemøter, og erfaringer presenteres i «kognitive kategorier». Videre blir ungdommenes kognitive kategorier analysert og teoretisk utdypet av meg og satt sammen i «analytiske kategorier», som mønstre og prosesser. Datamaterialet blir først analysert i to overordnede analytiske kategorier omtalt som «Transittliv» (jf. kapittel 5) og «Familieorienteringer» (jf. kapittel 6). Videre gjør jeg en «dekonstruksjon» av de analytiske kategoriene transittliv og familieorienteringer og ser dem i sammenheng. Denne analysen gjør jeg for å tydeliggjøre og få mer kunnskap om de unges identitetsarbeid og identitetsprosjekt ut fra de livssituasjoner de befinner seg i. Denne analysen gir 5 nye analytiske kategorier, Ordinær-, Ualminnelig-, Kalibrert-, Engstelig- og Revidert identifisering (jf. kapittel 7). Tilslutt gjør jeg en tematisk analyse av datamaterialet, en analyse som utdypet de unges ulike erfaringer med å være underlagt en offentlig omsorg og del av en byråkratisk barndom. De «tema» som blir presentert er ikke gjensidige utlukkende kategorier, men er en presentasjon av forhold og relasjoner de unge inngår i når de er under offentlige omsorg. De tema som fremheves i empirien og som tematisk blir fremlagt i avhandlingens siste analysekapittel er Medbestemmelse og medinnflytelse, Relativt kompetent deltaker, Møter som arena, Spille det byråkratiske spillet (jf. kapittel 8).

Figuren over er en oppsummering av hvordan dataene blir presentert i kapittel 5 til 8. Før jeg presenterer mine funn vil jeg i neste kapittel vise til avhandlingens teoretiske forankring.

## 4 Teoretisk forankring

### 4.1 Innledning

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for de teoretiske tilnærmingene som jeg har benyttet i analysen av datamaterialet i avhandlingen.

Siktemålet med avhandlingen er å frembringe kunnskap og innsikt i hvordan ungdom som er plassert av barnevernet erfarer og håndterer sitt hverdagsliv i den situasjonen de er i. I samtale med ungdommene fortalte de på ulike måter og med et rikt språk om livet sitt, både om drømmer, drama, skuffelser og forviklinger. I min forståelse av beskrivelsene ungdommene gav, har identitet blitt sentralt for å utforske materialets mening. Jeg har tolket ungdommenes fortellinger slik at oppvekst i det offentlige regi har krevd et spesielt identitetsarbeid for å håndtere en kompleks og annerledes livssituasjon. Slik fortellingene fremstod handler kjernen av identitetsarbeidet om å sammenligne seg med andre og finne støtte for hvem de er, også i forhold til hvem som skal være de viktige personer i livet deres, og hvilke steder deres identitet er knyttet til. En drøfting av identitet i forhold til viktige andre personer i livet deres, biologisk familie, fosterfamilie, venner og sted står derfor sentralt i avhandlingen. Identitet er her forstått som både forankret i noe konkret og objektivt som for eksempel sted og som et arbeid som kontinuerlig gjøres av individet for å håndtere livsbetingelser og hendelser. Identitet er et begrep som jeg etterhvert skal utdype med utgangspunkt i G. H. Mead (1962) og R. Jenkins (2006). Ungdom forteller om ulike forhold som kan være utfordrende for deres identitetsarbeid. Gjentatte flyttinger er et slikt forhold og jeg ser på betydningen steder får for de unges identitetsarbeid. For å belyse gjentatte flyttinger sin betydning for de unges identitetsarbeid har jeg valgt å benytte E. Relph (1976) sin teori om forholdet *place and placelessness*. En nærmere utdypning og relevans av teorien til Relph blir redegjort for senere i dette kapittel. På bakgrunn av at alle de ulike forhold som diskuteres blir sett i lys av de unges identitetsarbeid, har jeg også benyttet Honneth (2008) sine begreper om menneskers behov for anerkjennelse. Relevansen av Honneths begreper om anerkjennelse, blir knyttet til de unges identitetsarbeid.

Et annet forhold som fremstår som betydningsfullt for de unges idrettsarbeid er de unges relasjoner til opprinnelige foreldre og signifikante andre<sup>22</sup>. Jeg vil etterhvert gi

---

<sup>22</sup> Rye forklarer at Mead aldri skrev om «de signifikante andre», men blir kreditert for begrepet. Mead var i følge Rye ikke spesielt opptatt av skille mellom betydningsfulle andre og andre, men så mer på utviklingen

en tilnærming til en familieforståelse som jeg ser som viktig for å gi en utdypet meningen om de unges erfaringer med familien og signifikante andre.

Det siste forhold som de unge var spesielt opptatt av i sine fortellinger var deres erfaringer med en oppvekst under barnevernet og det jeg omtaler som en *byråkratisk barndom*. Ungdom forteller om sine møter med barnevernsansatte, og slike møter «kan betraktes som en type kontroll med klientens situasjonsdefinisjon og identitet» (Ørvig, 2007, s. 35). Goffman (1992) sine begreper knyttet til sosial samhandling er en aktuell tilnærming for å utdype empirien om ansikt til ansikt møter mellom ungdom og barnevernsansatt. Goffman fokuserer her, både på det verbale og nonverbale språkets betydning for å definere situasjonen<sup>23</sup>.

Overordnet har jeg valgt erfaringsrealisme som avhandlingens vitenskapsteoretiske posisjon (Lakoff og Johnson, 1999). Erfaringsrealismens forankring i både sosialkonstruktivisme og realisme passer analysen av ungdommenes identitets håndtering mellom det objektive og det konstruerte. Som Nordtvedt og Grimen (2014) viser er sosial konstruktivisme og realisme betraktet som uforenlige motsetninger. Med utgangspunkt i erfaringsrealismen kan en argumentere for at realisme og konstruktivisme kan forenes. Poenget til Nordtvedt og Grimen er at en realist kan godta at ikke alle fenomener er uavhengige av menneskets erkjennelse. En realist kan godta at noen sosiale konstruksjoner finnes. En sosial konstruktivist kan igjen godta at noen fenomen er uavhengig av vår erkjennelse. «Definisjonen er at sosial konstruktivisme og realisme ikke må utelukke hverandre (...) På mange måter kan vi si at en sosial konstruktivist er en realist med en rikere ontologi enn realister flest» (Nordtvedt & Grimen, 2004, s. 158). Erfaringsrealismen vektlegger at mennesker konstruerer sin verden på basis av kroppslige subjektive erfaringer med en objektiv verden. Jeg utdyper erfaringsrealismens perspektiv på menneskets erfaringer i punkt 4.2.

Videre vil jeg med analytisk utgangspunkt i Mead (1962) betrakte kunnskapen ungdom har om sitt eget hverdagsliv som konstruert av den enkelte ungdom i

---

av menneskers identitet ut fra «generaliserte andres» betydning. Rye sier at grunnen til at flere viser til at begrepet kommer fra Mead er at Berger og Luckmann teoretiserer begrepet i 1966 og krediterer Mead for det. Poenget til Berger og Luckmann er at «Det er i samhandling med andre aktørene, spesielt sammen med «de signifikante andre», at individet tar til seg samfunnets sosiale struktur og etablerer sin verdensanskuelse» (Rye, 2013, s. 174). Med begrepet de signifikante andre (*the significant other*) forstår jeg, i tråd med Berger og Luckmann, betydningsfulle personer i ungdommens liv, personer som er viktige for den unge og som han kan være nært knyttet til (Rye, 2013).

<sup>23</sup> Goffman er spesielt opptatt av arenaer der samhandlingen skjer. Jeg har ikke benyttet meg av denne teorien fordi jeg har ikke observert samhandling mellom ungdom og ansatte i barnevernet.

samhandling med seg selv og andre, samtidig har ikke de unge all kunnskap og erfaringer bevisst tilgjengelig for overlevering. Som Lakoff og Johnson, (1999) viser er det gjennom språkets refleksjoner og diskusjoner erfaringene blir bevisste, og språket ordner erfaringene for oss. Jeg har særlig hatt fokuset på metaforer de unge spontant bruker i sine beskrivelser, noe som er i tråd med erfaringsrealismen.

Jeg vil under utdype de ulike teoretiske posisjonene og begrepene jeg har benyttet som analyseredskaper i min avhandling da disse blir betydningsfull for å kunne gi en teoretisk informert empirisk analyse (jf. kapittel 5-8).

## **4.2 Erfaringsrealisme**

Overordnet har avhandlingen sin vitenskapsteoretiske forankring i erfaringsrealismen slik Lakoff og Johnson (1980,1999) har utviklet den. Erfaringsrealismen hevder at vi kan søke sannheten ved å få tak i relasjonen mellom mennesket og den objektive verden. Erfaringsrealismen betrakter kunnskap som kommunikativ og erfaringsbasert og menneskets forståelse er kroppspåvirket (embodied). Med en slik tilnærming vil de unges erfaringer sees som konstruert i det enkelte individ, samtidig som de unge er i relasjoner til en objektiv verden. De unge forteller om en erfart sannhet, en sannhet som de har fått tak i ved å samhandle i verden med objektive og konstruerte fenomen. Det finnes noe som er uavhengig av ungdommene (realisme), samtidig som de unge kan få kunnskap om dette gjennom kroppslige erfaringer<sup>24</sup>, derav navnet kroppsliggjort realisme (embodied realism). Erfaringsrealismen påpeker at mennesket bruker sin kropp, sine sanser og nervebaner i hjernen for å orientere seg i verden. Kroppen blir som et medium der sanser, nervebane og hjerne arbeider sammen. Erfaringer setter spor i hjernen, slik at når mennesket erfarer lignende situasjoner de har vært i før vil de kunne vurdere likheter og forskjeller. Ungdom som blir gjentatte ganger flyttet, fra en fosterfamilie til den neste vil vurdere likheter og forskjeller mellom ulike forhold i familiene. På denne måten blir de unges kroppslige erfaringer deres basis for resonnementer. Når ungdom ikke har klare oppfatninger av f.eks. relasjon til fostermor, så forsøker han allikevel å kategorisere relasjonen. Lakoff (1987) forklarer hvordan ting, handlinger, følelser, relasjoner og abstrakte ting blir kategorisert med bakgrunn i hva de har felles. Mesteparten av menneskets

---

<sup>24</sup> Erfaring er den kunnskap mennesker får gjennom egne opplevelser. Det kan gjøres et skille mellom opplevelse og den erfaring som dannes når opplevelsen er satt i forhold til tidligere erfaringer. Opplevelse og erfaring kan også sees som det samme, fordi bearbeidingen av opplevelsen til erfaring nesten alltid skjer ubevisst (Lakoff, 1987).

kategorisering er automatisert og gjøres ubevisst<sup>25</sup>. Uten en slik form for kategorisering ville vi som mennesket ikke klart å fungere og orientere oss i hverdagslivet. Lakoff viser til betydningen av å få tak i hvordan mennesket kategoriserer sine erfaringer slik: «An understanding of how we categorize is central to any understanding of how we think and how we function...» (Lakoff, 1987, s. 6). Mennesket har kategorier for alt det kan tenke på og snakke om, og skulle kategoriene forandres får det betydning for hvordan det erfarte forstås. For eksempel om ungdom ser seg i kategorien «vanlig ungdom» eller «annerledes ungdom», får betydning for hvordan unge forstår seg selv og igjen hvordan de handler.

Ungdom har betydningsfull kunnskap om eget hverdagsliv og de kategoriserer opplevelser gjennom metaforer<sup>26</sup>, symboler og begreper. Metaforer gir mening som går utover det som det i gitt situasjon skal representere. Videre påpeker erfaringsrealismen at metaforer er et begrepssystem som strukturerer menneskets tankerekker og handlinger i hverdagslivet (Lakoff & Johnson, 1980). Når ungdommene benytter strukturerende metaforer låner de kunnskap fra et erfaringsfelt for å gi kunnskap om noe ukjent ved et annet felt. Ungdom benytter f.eks. metaforen: «barnevernsinstitusjonen er et fengsel». Den mer kjente institusjonen fengsel, med sine grenser for menneskets bevegelser og daglige rutiner, benyttes for å forklare hvordan det mer ukjente institusjonsoppholdet i barnevernets regi erfares. Metaforene er delvis strukturerende, dvs. de strukturerer kjent kunnskap (om fengsel) til det ukjente (om barnevernsinstitusjon). Når ungdom kategoriserer egne opplevelser via metaforen, strukturerer metaforen hvordan ungdommen forteller om institusjonsoppholdet. Metaforene vil i tillegg strukturere hvordan den unge tenker om sitt opphold på institusjonen og hvordan han handler. Når Lakoff og Johnson (1980) påpeker at metaforer er *delvis* strukturerende, er det for å vise at metaforer kan utvides og forstås på noen -, men ikke alle måter. Det finnes også orienteringsmetaforer (Lakoff og Johnson, 2003, s. 17), som er relatert til en romlig orientering f.eks. glad er *opp*, og lei seg er *ned*. Disse metaforene har en sammenheng med at frisk og glad blir omtalt som noe som har retning oppover, mens syk og død blir omtalt med begreper som beskriver retningen nedover; f.eks. Han sank *ned* i depresjon, han ligger *nede*. Disse orienteringsmetaforer gir mening ut fra det fysiske

---

<sup>25</sup> Lakoff (1987, 2003) sier at kategorisering skjer ubevisst, mens Lakoff og Johnson (1999) hevder de at 95 % av menneskets kategorisering skjer underbevisst, det er forhold som ikke er erkjent i situasjonen, men det kan hentes frem og bevisst tenkes over gjennom refleksjon.

<sup>26</sup> Lakoff og Johnson (1987, 2003) gjør et skille mellom metaforer og metonymi, der metonymi (billedspråk) benyttes når en istedenfor det ordet en mener setter inn et annet som ordet har en sammenheng til. Jeg gjør ikke et skille mellom metaforer og metonymi, fordi det fremmer ingen ny forståelse i de unges erfaringer.

grunnlaget. Når vi er alvorlig syke tvinger det oss til å ligge, samt når vi er døde. De fleste begreper er organisert i form av flere og ulike orienterings metaforer. Den siste formen for metaforer som er aktuell å ta opp her er de ontologiske metaforer (Lakoff og Johnson, 2003, s. 27). «Once we can identify our experiences as entities or substances, we can refer to them, categorize them, group them, and quantify them – and, by this means, reason about them» (Lakoff & Johnson, 1980, s. 25). Ontologiske metaforer benytter mennesker for å tolke og kategorisere følelser, ideer, handlinger og hendelser. Selv om de forhold som det snakkes om, ikke er faste objekter omtales de som det. Lakoff og Johnson forklarer at objektene er konteiner-objekter. De unge forteller for eksempel om møte med foreldre som gikk bra (der møte sees som et konteiner -objekt), hvordan hun havnet i trøbbel (der trøbbel sees som et konteiner-objekt), eller jenta som forteller at hun er inkludert i familien (der familien sees som en konteiner-objekt). For å kunne handle rasjonelt er vi avhengig av de tolkningsmuligheter metaforer gir oss, og de ontologiske metaforer er så vanlige at vi ikke merker at vi tar dem i bruk. Metaforene representerer et erfaringsgrunnlag, og de unges erfaringer gir tilgang til mange forskjellige metaforer. Det vil være kulturelle forskjeller på bruk og tolkningen av metaforer.

I tillegg til å bruke metaforer for å tillegge hendelser mening, bruker mennesket symboler. Symboler viser hvordan vi tenker om erfarte kategorier. Symboler er noe som står for noe annet, på bakgrunn av en intersubjektiv enighet i et gitt erfaringsfelt (Aase og Fossåskaret, 2007). Når jeg skal få tak i meningen f.eks. ungdom legger i sin relasjon til mor, ser jeg på symbolene informantene benytter seg av, og hvilke konnotasjoner symbolet gir. Symbolene gir informasjon om hvordan de unge evaluerer de kategoriene de plasserer sine erfaringer i.

Gjennom samtaler plasserer ungdom sine erfaringer i kategorier, og disse erfarte kategorier er kognitive kategorier. Kognitive kategorier er kroppslig erfarte, mens symboler er kulturelle og lærte. Symboler gir mening til erfarte kognitive kategorier. Symboler viser hvordan vi tenker om kategorier. Ved å søke etter hvilke kognitive kategorier de unge plasserer sine opplevelser i, tilnærmer jeg meg de unges forståelse av sitt hverdagsliv (Lakoff & Johnson, 1999). Et eksempel er tolkningen av et opphold i et fosterhjem. Symbolene ungdommen bruker kommuniserer hvordan ungdommen erfarer oppholdet. Symbolene har positive og negative konnotasjoner, noe som kan gi informasjon om hvordan informantene kognitivt kategoriserer oppholdet, for eksempel som et ønsket sted å være, eller som noe han eller hun mistrivdes med og ville bort fra.

Jeg skiller altså mellom de unges kognitive kategorisering av deres erfaringer som uttrykkes i symboler (ord) og metaforer, og den analytiske kategorisering jeg som forsker benytter for å finne frem til prosesser og mønstre av de unges erfaringer.

Erfaringsrealismen gir også en retning for hvordan forskningsprosessen kan forstås. Som forsker er det ikke mulig å resonere rent objektivt, vi resonerer ut fra tidligere erfaringer og de stier for tankerekker som er satt i egen hjerne. Forskeren er som andre mennesker avhengig av den kunnskapen som sitter i kroppen. Forskeren kan forsøke å komme ut av etablerte spor i hjernen som fremkaller tidligere tankerekker, noe Aase og Fossåskaret (2007) forklarer som et mål for kvalitative metode. Ved refleksjon vil forskeren søke å få tak i ulike tankestier når han studere et fenomen. Når jeg har ungdom som medforskere, får jeg i tillegg en mulighet til å sette meg inn i deres perspektiv. Det vil si at jeg forsøker å få tak i deres tankerekker. Jeg vil allikevel være avhengig av min kroppslige kunnskap når jeg tilnærmer meg andres tenkemåter. Noe annet ser jeg som umulig.

### **4.3 Identitetsbegrepet**

Ungdom fortalte i intervjuene om deres forhold til viktige personer i livet deres, til steder de bor og til mennesker de møter i barnevernets regi. Sentralt i de unges fortellinger er det jeg forstår som dynamiske identitetskonstruksjoner og identitetsarbeid. Jeg skal videre begrunne og utdype hvordan jeg bruker begrepene i forståelse av de unges fortellinger. For hva er identitetskonstruksjoner og identitetsarbeid?

Identitet kan sees som et spesielt fenomen i ungdomsårene, der barn går over til å bli voksen. Innenfor den psykodynamiske tradisjonen er identitet forstått som grunnleggende og stabile trekk ved et menneske og som en utvikling i tydelige faser i livsløpet (Jerlang, 1999; Jonassen & Ringsted, 1999). Den forståelsen jeg legger til grunn for avhandlingen har ikke fokus på identitet som dannes gjennom faser, i en spesiell livsfase eller som noe fastsatt en gang for alle. Jeg avviser ikke at identitetsarbeid kan være mer intenst i ungdomsperioden, men fokuset her vil ikke være spesielt på livsfasens betydning. Jeg vektlegger derimot identitet som en livslang og dynamisk prosess. Begrunnelsen for å betrakte identitet prosessuelt er at fokuset er på de ulike forholdene som informantene i denne studien har møtt i livet sitt og hvordan deres erfaringer med disse forhold får betydning for de unges identitet. Flyttinger og nye omsorgspersoner, bytte av skole, oppleve å være ny på et sted, miste venner eller nære personer og få nye, møte motstand i møte med byråkratiske organisasjoner, oppleve å høre til et sted eller ikke høre til er typiske erfaringer for mine informanter. Jeg ser den konstruktivistiske forståelsen av identitet som relevant,



for å forstå hvordan de unges erfaringer er håndtert. Identitet sees da som relasjonell og foranderlig, og som en del av menneskets selvforståelse som stadig er i dialog og forhandling med andre. Denne selvforståelsen skal jeg videre utdype ut fra begrepene identitetsprosjekt og identitetsarbeid og jeg støtter meg på sosiologen Jenkins (Jenkins, 2006) og Mead (1962).

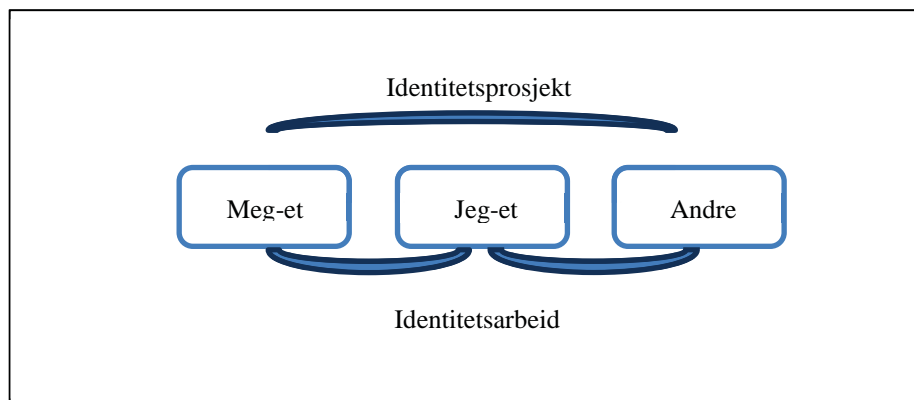
### 4.3.1 Identitetsprosjekt og identitetsarbeid

Jenkins (2006) tar utgangspunkt i identitet som en dynamisk prosess, som forhandles og kommuniseres. Mennesker skaper seg selv gjennom hverdagslivserfaringer ved å identifisere seg med mennesker og situasjoner de omgås.

Jenkins definerer identitet som «vores forståelse af, hvem vi er, og hvem de andre er, og samtidig henviser den til andre menneskers forståelse af, hvem de selv er, og hvem de andre er (oss iberegnet)» (Jenkins, 2006, s. 29). Jenkins støtter seg igjen på Mead (1962) i sin tilnærming til identitet og selvet, der menneskets *selv* er sosialt og i stadig forandring. Formingen av vår forståelse av hvem vi er omtaler jeg som personens identitetsprosjekt. Jeg bruker begrepet identitetsprosjekt med utgangspunkt i Meads teori om *ME (Meg-et)* og *I (Jeg-et)*. Det vil si den meningssøkende, spontane og kreative prosessen som skjer når *Meg-et* reflekterer over *Jeg-et* og andres holdninger. Denne prosessen gir en overordnet forståelse av hvordan mennesket vurderer og ser seg selv og andre. Identitetsprosjektet blir formet via språket og begrepene ordner erfaringene for oss selv og i dialog med andre (Mead, 1962).

Jenkins identitets begrep innbefatter også de prosessene som setter ord på erfaringer for å peke ut og gi erfaringer mening. Erfaringene kan deretter plasseres i kognitive kategorier. *Meg-et* er i dialog med *Jeg-et* og gjenkjenner og bestemmer likheter og forskjeller, og dette arbeidet blir en del av menneskets kognitive kategorisering av hverdagslivet. Jeg omtaler denne komponenten av identitet som personens identitetsarbeid. Identitetsarbeid gjør at en og samme situasjon kan tolkes ulikt av ulike personer, fordi mennesker har gjort seg ulike erfaringer (Lakoff & Johnson, 1999; Mead, 1962).

Denne teoretiske to- delingen mellom menneskets identitetsprosjekt og identitetsarbeidet er ikke direkte avlesbart i møte med informantene eller i datamaterialet. Skille mellom identitetsprosjekt og identitetsarbeid illustrerer en teoretisk forståelse av hvordan mennesket skaper en forståelse av seg selv. Jeg vil videre utdype denne forståelsen av identitetsarbeid og identitetsprosjekt ved en videre redegjørelse for Jenkins og Meads forståelse av identitet. Jeg har prøvd å tydeliggjøre Meads poenger med følgende modell:



Figur 3 «Identitetsprosjekt og Identitetsarbeid »

Modellen min illustrerer hvordan Mead forklarer at menneskets *selv* utvikles i dialog mellom *Meg-et* (fortid) og *Jeg-et* (nåtid) samtidig som mennesket forhandler med andre om hvordan hendelser kan kognitivt kategoriseres slik at det gir mening. *Meg-et* blir av Mead omtalt som den sosiale delen av menneskets selv, mens *Jeg-et* forklares som det som identifiserer, altså det som responderer på andres og egne holdninger. *Meg-et* som selvets fortid forklarer Mead slik: «The «I» of this moment is present in the «me» of the next moment. There again I cannot turn around quick enough to catch myself. I become a “me” in so far as I remember what I said” (Mead, 1962, s. 170). *Jeg-et* gjør at mennesket kan bli overrasket over egen handling, fordi det er først når vi tenker over handlingen at den blir bevisst. «It is what you were a second ago that is the «I» of the «me» (Mead, 1962, s. 174). Mead forklarer at *Jeg-et* er de handlinger mennesket gjør i nuet, men som først blir del av erfaringen etterpå. Honneth sier at denne forståelsen «rommer et fiktivt “jeg” som aldri får øye på seg selv» (Honneth & Holm-Hansen, 2008, s. 83). Som jeg har forklart i sammenheng med redegjørelsen for erfaringsrealismen viser Lakoff og Johnson (1999), i likhet med Mead og Honneth, til menneskets muligheter til å handle ut fra underforstått kunnskap. Lakoff og Johnson omtaler det som å handle spontant.

I modellen vil *Meg-et* inkludere de andres holdninger og verdier som er internalisert som menneskets egne og som *Jeg-et* handler ut i fra. Mead (1962) viser til at det er en forskjell mellom *Jeg-et* og *Meg-et*, men de hører sammen som del av selvet. « «I» both calls out the «me» and respond to it» (Mead, 1962, s. 178). *Selvet* blir dermed en sosial prosess som skjer mellom *meg-et* og *jeg-et*, og uten begge prosessene ville det ikke vært noen selvforståelse. Slik disse prosessene fremstår i menneskets erfaringer utgjør de personens identitetsprosjekt. Med denne tilnærmingen vil ungdom som deltar i studien sees som delaktig i selv å skape en forståelse av hvem de er og ønsker

å være. De skaper ikke kun seg selv ved å kopiere andre, men gjør handlinger ut fra egne refleksjoner av andres tilbakemeldinger. Ungdommene skaper seg selv i dialog med signifikante andre, som for dem er opprinnelige foreldre, fosterforeldre, barnevernstjenestens ansatte, lærere, venner og familie.

Som jeg har vist til tidligere så samsvarer erfaringsrealismen med Meads forståelse av mennesket som formet av erfaringer med en objektiv verden, men at mennesket også forholder seg til det objektive ut fra den mening det får for individet. Erfaringene mennesker gjør seg blir organisert og kognitivt kategorisert. Som jeg har illustrert i modellen over, omtaler jeg menneskets selvoppfatning som identitetsprosjekt. Jenkins (2006) på sin side omtaler mennesket selvoppfatning som personens identitet.

Den tyske filosofen Axel Honneth (2008) støtter seg også på Mead når han påpeker at menneskets identitet tilskrives erfaringer av gjensidig anerkjennelse. Honneth utdyper anerkjennelsesbegrepet ved å vise til tre anerkjennelsesforhold: Den emosjonelle anerkjennelse (kjærlighet) gir personer selvtillit, rettighetsanerkjennelse (rettssubjekt) gir personer selvrespekt og sosial anerkjennelse (verdsetting) gir selvfølelse og egenverdi.

Barnet tar tidlig til seg de nærmeste personers holdninger, etter hvert kan det ta til seg grupper av menneskers tilbakemeldinger og anerkjennelse og organisere og kognitivt kategorisere disse. Slik Mead (1962) beskriver denne prosessen tar barnet til seg holdninger til andre og kan etter hvert ta til seg holdninger fra generaliserte andre (Mead, 1962). For å eksemplifisere ut fra mitt materiale: Ungdom som er flyttet av barnevernet og som får nye omsorgspersoner gis nye muligheter til å forstå seg selv ut fra hvordan de nye omsorgspersonene ser dem. De unge er i en ny omsorgssituasjon der de med Honneth (2008) kan få emosjonell-, rettighets- og sosial anerkjennelse, med mulighet for å videreutvikle selvtillit, selvrespekt og en god selvfølelse. I dette ligger det også en sårbarhet, ved at ungdommen er avhengig av anerkjennelse fra nye omsorgspersoner. Videre er de unge avhengig av å være i stand til å ta i mot andres anerkjennelse for å kunne realisere seg selv og la anerkjennelse bli en del av deres identitetsprosjekt.

Modellen forklarer også at mennesket forsøker å få en samstemt opplevelse av sin fortid (*meg- et*) ut fra nåtidens (*jeg-ets*) handlinger. Denne prosessen inkluderer rollen fra den generaliserte andre og vi ser at dette samspillet blir menneskets identitetsprosjekt. Mead omtaler den samlede kunnskapen som mennesket har erfart, og gjort til sin egen, som menneskets «Mind». Det vil si en forestillingsverden som styrer de unges oppmerksomhet rettet mot nåtidens erfaringer og ungdommen forsøker å tilpasse seg fremtidige hendelser som de ser som aktuelle. Med

erfaringsrealismen vil forestillingsverden kunne forklares som de stier for tankerekker som er mest sannsynlig for ungdommen å plassere sine erfaringer i.

Ungdommen som er flyttet til et nytt sted vil kunne tilpasse seg den nye livssituasjonen, fordi individer reagere både på egen og andres holdninger til dem. Videre tar de til seg holdninger fra generaliserte andre. Ungdommen har tolkningsmuligheter, og kan ha en tro på endring selv i vanskelige livssituasjoner. Samtidig setter de strukturelle forhold (f.eks. gjentatte flyttinger, institusjonsopphold, nye fosterhjem, bytte av skole og vennekrets, muligheter/begrensninger til samvær med familie osv.) begrensinger for hvilke handlingsalternativer og identifikasjonsforhold som kan velges.

De unge har i tillegg til å ta signifikante andres perspektiv, også samfunnets generaliserte normer som identifikasjonskilde. Ungdom som er flyttet fra opprinnelige familie vil være i dialog med barnevernets generaliserte normer og arbeidsprinsipp. Det er barnevernet som har omsorgen for dem, og de unge er i forhandlinger med barnevernet om ulike forhold i deres hverdagsliv. Det kan gjelde økonomiske forhold, omsorgssituasjonen, samtaler der barnevernet gir råd og veiledning. Ungdom skaper seg selv ut i fra hva familie, venner og andre signifikante mener om dem, men de vil også være i dialog med barnevernssystemet og vil være oppmerksom på hva de personer som er i dette systemet mener om dem, deres handlinger.

#### **4.4 Identitet og Stedstilhørighet**

Ungdom forteller om ulike steder de har bodd etter at de ble flyttet av barnevernet første gang. De sammenligner steder de har bodd, der de nå bor og de ser for seg fremtidens bosteder. Når jeg utforsker steders betydning for de unges identitetsarbeid ser jeg at sted er noe ungdommene identifiserer seg med og organiserer sitt hverdagsliv etter. Hvordan de unge erfarer steder, samt hvilke konnotasjoner stedet gir for de unge, avgjør deres tilhørighet til stedet og er dermed en del av identitetsarbeidet deres. Og som Berg og Dale sier det: «Sted er således avgjørende for hvordan mennesker forstår seg selv og andre» (Berg & Dale, 2004, s. 19). De unges identitetsprosjekt sees da som romlig forankret og steders identiteter er forankret i sosiale praksis. Dette vil jeg nå utdype.

Stedsbegrepet er komplekst og de unge jeg snakket med bruker det ulikt i sine fortellinger. Som Berg og Dale påpeker kan begrepet sted brukes om geografiske områder, bestemte distrikt eller i «abstrakte begrep som «å finne sted», «å dra av sted», «være i hennes sted» og «ståsted»» (Berg & Dale, 2004, s. 39). Stedsbegrepet kan vise til mindre møtesteder, til en større bygd, by, land eller landsdel. Steder har

sjelden klare grenser, men det kommer allikevel frem av dagligtalen hva som legges i begrepet (Berg & Dale, 2004; Berg, Dale, Førde, & Kramvik, 2013). Goffman forstår sted slik «Et område kan defineres som et hvilket som helst sted som i en viss utstrekning blir innhegnet av hindringer for vår oppfattelse» (Goffman, 1992, s.92). Goffman gir på den måten både en subjektiv og romlig tilnærming i sin definisjon av steder. Jeg forsøker å finne en tilnærming til å forstå de unges egne erfaringer med steder, og ser at stedsbegrepet jeg søker som passende for min empiri må romme det subjektive perspektiv.

Relph (1976), som omtales som humanistisk geograf, (Berg og Dale, 2004) tar som Goffman (1992) utgangspunkt i de subjektive opplevelsene av sted. Relphs begreper om sted blir sett som en reaksjon på den positivistiske geografien, som studerte steder som fysiske objekter, *location*. Den menneskelige siden av stedsbegrepet uteble. Videre viser Berg og Dale til at Agnew (1987) utviklet stedsbegrepet videre og inkluderte lokalisering, stedsopplevelse og møteplass i begrepet. Med lokalisering menes de mer objektive beskrivelsene av stedet og dets forhold. I min analyse blir lokalisering ikke tatt ut som et eget fokus i analysen, men lokalisering får betydning i de unges fortellinger når de for eksempel forteller om geografisk avstand mellom der de bor nå og tidligere bosted. Geografiske avstander kan få betydning for de unges mulighet til å gå på tidligere skole, og muligheten til å være sammen med opprinnelige foreldre og tidligere venner. Stedets lokalisering får også betydning ut fra hvilke tilbud stedet har (f.eks. kommunikasjonsforbindelse, fritidstilbud, utdannelsstilbud, arbeid ol.) og for noen unge er lokalisering knyttet til symbolske verdier/byrder eller stedsmyter (bo på bygd, by). Selv om stedet den unge bor på har en ungdomsskole og ungdomsklubb i nærheten, vil det ikke være det samme som å si at ungdommen erfarer at han har en ungdomsskole og fritidsklubb som fungerer for han. Den fysiske bakgrunnsrammen har betydning for hvordan steder erfares, men en studie om kun de objektive forhold er ikke interessant i denne sammenheng. Fokuset i studien er de unges stedsopplevelse; hvordan de unge subjektivt erfarer stedet og hvilken betydning stedet har for de unges identitetsarbeid.

Berge og Dale (2004) gir en tredje forståelse av stedsbegrepet i tillegg til lokalisering og stedsopplevelse, er sted som møteplass. En møteplass har fokus på menneskers hverdagsaktiviteter som passerer hverandre i tid og rom. Stedet sees som en setting for hverdagslivets sosiale interaksjoner. Denne forståelsen hevder Berg og Dale bygger på Giddens struktureringsteori. Steder formes av de sosiale praksiser, altså rutinepregede aktiviteter som skjer. Denne forståelsen av sted vektlegger at mennesker som bor på stedet er selv med å forme dets praksiser. Relatert til min studie vil ungdom som flytter til f.eks. et fosterhjem blir del av de strukturer som familien har utviklet for sine aktiviteter, samtidig som ungdommen er med på å

påvirke disse strukturene. En kan si at stedet blir intersubjektivt konstituert. Når stedet blir sett på som en møteplass og sosial kontekst, er fokuset på de strukturer som både lokalt og globalt påvirker stedets praksiser. Min studie retter seg etter å få tak i de unges erfaringer med de ulike sosiale kontekster de inngår i. Fokuset i denne avhandlingen er ikke spesielt å studere de rutinemessige handlinger, eller lokale eller globale strukturer, men jeg ønsker å vektlegge de unges erfaringer og deres følelsesmessige reaksjoner på de strukturer som de ser rammer inn stedet. På den måten vektlegger jeg sted som en sosial kontekst som får betydning for de unges subjektive erfaringer. Det er ingen klare skiller mellom de nevnte tre hovedretninger innenfor stedsforståelse. Jeg støtter meg til Berg og Dale (2004, 2013) som forstår stedsbegrepet både ut fra lokalisering, stedsopplevelser og møteplass, samtidig som hovedfokuset i denne sammenheng er på de unges subjektive erfaringer av steder noe jeg ser passer best med Relphs stedsforståelse (1976). Jeg vil utdype denne forståelsen videre her.

I avhandlingen vil forhold ungdom-sted forstås ut fra hvordan ungdommene erfarer stedets fysiske forhold, aktiviteter, praksiser tid og meningsinnhold. Törrönen forklarer den samlede erfaringer med steder som “lived space<sup>27</sup>”. Hun viser til Strassoldo som forklarer konseptet slik: «The concept of «lived space» refers to a space that carries particular meaning created by the people, the experiences and the past, present and future that a person mentally attached to that particular space» (Strassoldo i Törrönen, 2006, s. 130). Et sted er ikke gitt, med fastsatte rammer og regler for sosial samhandling, men stedet er noe som skapes og gjenskapes gjennom hverdagslivets aktiviteter (Dale, 1994). Dale forklarer at «steder endres kontinuerlig som følge av de menneskene som lever der, og de aktiviteter som foregår der til en hver tid, samtidig som stedet også påvirker disse aktivitetene» (Dale, 1994, s. 9).

Cresswell (1996) påpeker «the power of place» og betydningen steder får for mennesker. «Someone *belongs* in one place and not in another» (Cresswell, 1996, s. 3). Det engelske begrepet *belonging*, brukes ulikt i ulike fagtradisjoner og er ikke helt enkelt å oversette til norsk. Det kan bety å være eller føle seg inkludert, innenfor, ha tilknytning til noe etc. Jeg velger å bruke ordet tilhørighet, som det å høre til eller høre sammen med noe (Bokmålsordboka, 2010). Begrepet er også studert og teoretisert på ulike måter innenfor psykologien, for eksempel er sammenhenger mellom tilhørighet mellom mennesker og ensomhet, depresjon, psykiatriske lidelser som suicidalitet og angstlidelser studert (Choenarom, Williams, & Hagerty, 2005; Flaathen, 1979; Hagerty, Williams, Coyne, & Early, 1996). Innenfor

---

<sup>27</sup> Törrönen og Strassoldo gjøre en distinksjon mellom space og place, noe jeg ikke ser utgjør en forskjell i avhandlingen, slik at jeg benytter meg av begrepet «place» og overstetter det med sted.

sosialantropologien er tilhørighet studert i tilknytning til kriger og identitet (Borneman, 1992; Knudsen, 2001). Sosialpedagogikken har fokus på utsatte barn og unges identitet studert ut fra deres streben med å oppleve tilhørighet til bosted, skole, familie og venner (Emond, 2014; Törrönen, 2006). Begrepet tilhørighet blir i min sammenheng sett på som en opplevelse av å høre hjemme, og i denne sammenheng oppleve tilhørighet til stedet en bor på.

Med Cresswell begrepsforståelse kan de unge både oppleve å være «in place» eller «out of place», oversatt av Berg og Dale med «på sin plass» eller «ikke på sin plass» (Berg & Dale, 2004, s. 51). Ungdom som erfarer å være «på sin plass» kjenner stedets normer og regler og har internalisert dem som sine egne. De unge vet hvordan de skal oppføre seg og er personer som sosialt og romlig blir en del av stedet. Ungdom som ikke er «på sin plass», erfarer det motsatte, de kan være på et sted der de ikke kjenner stedets normer og regler. Eller de kan kjenne til dem men ønsker ikke å gjøre dem til sine egne, og de opplever ikke å være del av stedet. Ungdom som opplever og ikke å være «på sin plass», erfarer at deres ideer om hva som er riktig, passende eller rettferdig ikke stemmer overens med det stedet har å tilby. De vil føle at de ikke passer inn, at de andre er del av noe de selv ikke kommer inn i, eller ikke ønsker å bli en del av. Relph utdyper det slik «To be inside a place is to belong to it and to identify with it, and the more profoundly inside you are, the stronger is this identity with the place ... From the outside you look upon a place as a traveler might look upon a town from a *distance*» (Relph, 1976, s. 46). Det vil ifølge Relph være «forms and levels of outsideness and insideness» (Relph, 1976, s. 46). Det å ha en status<sup>28</sup> som innenfor har ifølge Relph stor betydning, fordi når mennesket opplever å høre til et sted, vil personen føle seg trygg istedenfor truet, omsluttet istedenfor ubeskyttet og oppleve ro istedenfor stress. Relph hevder videre at sterk stedstilhørighet fører til at mennesket identifiserer seg med stedet. De ulike prosesser som ungdom inngår i, ut fra steder de blir flyttet til, blir analysert ut fra om de unge opplever å være «være på sin plass» eller ikke, og ulike former og nivåer av dette.

Når barnevernet flytter et barn til et nytt sted, der barnet skal bo over lang tid, er målet at barnet skal identifisere seg med stedet slik at det tar opp i seg de normer, verdier og praksiser som det nye stedet tilbyr. Barnet vil da få en mulighet til å erfare stedet som «sin plass». Barn og unge som får et slikt tilbud av barnevernet, men som erfarer og «ikke å være på sin plass», vil i følge Relph stå i fare for å oppleve seg

---

<sup>28</sup> Status er en sosial posisjon som det knyttes rettigheter og plikter til. Statuser kan være gitt (for eksempel kjønn) eller opparbeidet (for eksempel yrkesstatus) (Aase og Fossåskaret, 2007). Definisjon av rolle se punkt 4.6.1

ubeskyltet, truet og stresset og stede oppleves som «placelessness». Jeg skal utdype begrepet placeness mer i det videre:

#### *4.4.1 Sted som placelessness*

De unge som får nytt bosted sammenligne erfaringene med tidligere bosteder. Forenklet kan jeg se at utfallet blir at de inkluderer (er på sin plass) eller ekskluderer (er ikke på sin plass) de relasjoner og praksiser som tilbys. Nye steder gir de unge muligheter og begrensninger, og «strukturerer den normative verden» (Berg & Dale, 2004, s. 51), mens andre steder gir følelse av usikkerhet og skaper ikke en følelse av tilhørighet. Relph (1976) betegner steder uten menneskets stedstilhørighet som «stedløse»: «placelessness is an attitude and an expression of that attitude which is becoming increasingly dominant, and that it is less and less possible to have a deeply felt sense of place or to create places authentically» (Relph, 1976, s. 80). Stedløse steder gir ikke mennesker mulighet til å føle sikkerhet. Uten slik mulighet, blir mennesket «confused, frightened and bewildered, unable to deal successfully with threats or challenges» (Cox, 1968, s. 422).

#### *4.4.2 Sted og identitet*

Siden de unge er flyttet fra opprinnelige foreldre og bor på et annet sted enn dem, kan ungdommene erfare at deres betydningsfulle sted er der de nå bor (f.eks. fosterhjem eller institusjon), der opprinnelige foreldre bor, eller andre steder de har bodd. Noen kan også kombinere og ha ulike betydningsfulle steder der de opplever «å være på sin plass». De unge viser til egne erfaringer med steder, og sammenligner disse erfaringene med hvordan de ser at andre erfarer sine steder. Med en slik tilnærming vil stedsopplevelse være nært relatert til menneskers identitetsprosjekt, når identitet sees som sosialt konstruert, slik jeg redegjorde for i avsnittet om identitet med referanse til (Goffman, 1992; Jenkins, 2006; Mead, 1962). Stedstilhørighet blir del av de unges identitet, der stedets og menneskets identitet er i stadig endringer. Relph (1976) forklarer betydningen av å forstå identitet både som kjennemerke for hvordan steder erfares, samtidig som steds identitet påvirker og blir påvirket av disse erfaringene: «Identity is a basic feature of our experiences of places which both influences and is influenced by those experiences» (Relph, 1976, s. 45). Stedsopplevelser er erfaringer mennesker gjør med steder og stedsfølelse er de følelser gitt erfaring med steder gir. Dette gir igjen en opplevelse av å være «på sin plass» eller ikke. Jeg søker etter stedsopplevelser og stedsfølelser i de unges fortellinger for å tolke om de kan forstås å være «på sin plass» eller ikke.



Stedsopplevelse og stedsfølelse er igjen del av menneskers identitet (Relph, 1976), og det jeg omtaler som de unges identitetsprosjekt.

#### 4.4.3 Steders eksistensielle betydning

Relph (1976) påpeker steders eksistensielle betydning for mennesker. «To have roots is to have a secure point from which to look out on the world, a firm grasp of one's own position in the order of things, and a significant spiritual and psychological attachment to somewhere in particular» (Relph, 1976, s. 38). Relph viser her til at stedstilhørighet gir en grunnleggende følelse av trygghet og sikkerhet, samtidig som stedstilhørighet gir føringer for hvordan mennesker orienterer seg i verden. Det å orientere seg i verden kan relateres til det identitetsarbeid som mennesker gjør for å gi erfaringer mening og plassere erfaringer i kognitive kategorier. Bachelard forklarer at «all really inhabited space bears the essence of the notion of home» (Bachelard, 1969, s. 5). Forstått på denne måten vil oppvekststedet stå som et sikkert «utgangspunkt hvorfra vi orienterer oss i verden og ordner våre opplevelse av den» (Dale, 1994, s. 6). Relph benytter seg av begrepet «sense of place», noe som enkelt forklarer muligheter til å skille mellom og orientere seg blant forskjellige steder, men begrepet har også en utvidet betydning. Cox utdyper dette slik: «The sense of continuity of place necessary to people's sense of reality is not merely a matter of naming» (Cox, 1968, s. 423). Menneskets «sense of place» gir føringer for menneskers handling og blir grunnsteinen for menneskets eksistens og identitetsarbeid. Dale (1994) påpeker at denne tilhørigheten er et fundamentalt menneskelig behov, der «sense of place» gjelder både stedsopplevelse og stedsfølelse. «That a child finds a place in the world can be understood as a very important ontological question. It is assumed that every child, even living in a community like a children's home, could feel at home and located himself or herself to a safe and certain and intimate place» (Törrönen, 2006, s. 136). Jeg gjenkjenner som Törrönen de eksistensielle temaene i de unges fortellinger, for eksempel når ungdom forteller om deres kamp for egnet bosted.

Relph (1976) sin forståelse av den eksistensielle betydningen som steder har for mennesker, er grunnleggende for avhandlingens diskusjoner. Relph ser på hvordan mennesker erfarer «the lived-world-places» i hverdagslivet. «To be human is to live in a world that is filled with significant places: to be human is to have and to know *your* place» (Relph, 1976, s. 1). Med denne tilnærmingen til Relph får jeg mulighet til å diskutere ungdommers håp, frustrasjon og uro i erfaringer med ulike steder. Mennesker har behov for å identifisere ulike steder, samtidig som Relph fastslår betydningen av identifisering av mennesker med steder. Steder der de unge bor og der de erfarer aktiviteter de kan identifisere seg med og som gir positive følelser til stedet, blir omtalt som «et hjem». Hjemmet kan bli sett som et sted, med «et bestemt

hus i en bestemt hage som betyr trygghet, ro, avslapping og et sted å være seg selv» (Berg & Dale, 2004, s. 53). Bachelard beskriver hjemmet som «our corner of the world ... it is our first universe, a real cosmos in every sense of the word» (Bachelard, 1969, s. 4). Et hjem innebærer i denne tilnærmingen et sted der ungdommen bor samt et nærmiljø, der de unge gjør seg erfaringer med skole, nabolag, venne-felt, fritidstilbud som fritidsaktiviteter ol. Hjemmet blir en eksistensiell referanse for nye erfaringer.

Relph sier at «in authentic experience, 'home' ... is a central point of existence and individual identity from which you look out on the rest of the world» (Relph, 1976, s. 83). For ungdommene som deltar i denne studien, har barnevernet ment at de ikke har hatt et opprinnelige hjem som gir tilstrekkelig omsorg, trygghet og ro, og de ønsker å tilby dem et nytt sted som kan gi dem dette. Ved å få tak i hvordan de unge erfarer sine steder og hjem, kan jeg vise at de unge kan identifisere seg med steder (er på sin plass) eller mot steder (er ikke på sin plass). Ungdom kan også ha vanskelig for å identifisere steder, som f.eks. som et hjem. Rose (1995) påpeker at mennesker kan ha vanskelig for å identifisere seg med nye steder fordi de har et annet sted som svært betydningsfullt for dem.

## Et inautentisk hjem

Rose (1995) hevder at mennesker som flytter mye kan ha vanskeligheter med å identifisere seg med nye steder. Eliade skriver: «The house is not an object, a 'machine to live in'; it is the universe that man constructs for himself» (Eliade, 1959, s. 56). Muligheten av å få erfare hjemmet som et betydningsfullt sted, en base hvor mennesker orienterer seg i verden og føle trygghet og sikkerhet, kan bli redusert når hjemmet stadig skifter sted. Relph (1976) omtaler et hjem som stadig skifter geografisk sted, som «a machine to live in». Faren med å erfare steder som maskiner som produserer noe, er at mennesket kan oppleve seg selv som inautentisk. Det å erfare seg som inautentisk, er «an attitude which is closed to the world and to man's possibilities ... inauthentic existence is stereotyped, artificial, dishonest, planned by others, rather than being direct and reflecting a genuine belief system encompassing all aspects of existence» (Relph, 1976, s. 80). Først når mennesker opplever stedet som stabilt og betydningsfullt for dem, kan stedet oppleves som autentisk. Menneskets identitetsarbeid kan da gjøres uten en sterk forvirring og redsel som del av prosjektet.

Ungdom har ulike erfaringer med steder, ut fra fortid-, nåtid- og fremtidsperspektiv. Det vil jeg vise frem i analysekapitlene.

## Kritikk til tilnærming til stedsbegrepet

Retningene som forstår sted som stedopplevelse har møtt kritiske innvendinger. Fokuset på subjektive opplevelser av steder kan innebære at steders betingelser som ligger til grunn for opplevelsene ikke kommer godt nok frem i analyser. Mennesket kan også fremstå som mer fritt til å handle som det vil, uavhengig av de strukturer de tross alt er underlagt. Harvey (1982) er marxistisk geograf og vil hevde at de overordnede prosesser får større betydning for utviklingen av steder, og fokuset bør være på å forstå disse forholdene ikke stedsopplevelser som er underordnet strukturer. En annen kritikk som retningen får er fokuset på *en* sann og autentisk stedstilhørighet. Det vil si at det søkes etter en sann mening med et sted og at påvirkninger utenfra kan være en trussel mot det ekte. Faren blir at stedsforståelsen gir et nostalgisk og romantisk bilde som kan føre til ekskludering og fremmedhat (Berg et al., 2013). I nyere tilnærming på det subjektive perspektiv av sted, som jeg benytter her, vil sted forstås ut fra større variasjon. Det er mulig å ha flere betydningsfulle steder å identifisere seg med. Jeg betrakter ikke sted ut fra en sann eller autentisk stedstilhørighet, men de unges ulike opplevelser av steder er viktig for å se på deres identitetsarbeid. I avhandlingens sammenheng vil det være aktuelt å ha et fokus på de unges subjektive opplevelser av steder, ut fra de betingelsene de selv påpeker ligger til grunn for deres erfaringer. Men jeg vil ikke avvise at også analyser av overordnede og strukturelle forhold ved steder er betydningsfulle studieområder i seg selv.

Jeg har til nå diskutert en teoretisk forankring som utdyper identitetsbegrepet, og jeg har sett på identitetsbegrepet i forhold til sted. I neste avsnitt vil jeg gi en teoretisk forståelse av identitetsarbeid i forhold til familieorienteringer.

### **4.5 Identitetsarbeid i relasjon til familieorientering**

Jeg har tidligere vist til Jenkins (2006) som hevder at mennesker gjennom hverdagslivserfaringer skaper seg selv ved å identifisere seg med mennesker og situasjoner de omgås. Jeg vil først nå gå nærmere inn i sentrale teorier i forståelsen av identitetsarbeid i relasjon til familieorientering da dette er et sentralt aspekt i empirien min. For å få et utgangspunkt for å fortolke de unges fortellinger om sitt forhold til det en kan forstå med familie, starter jeg med å stille spørsmål om hva familie egentlig er og hvordan vi kan tenke om familie og det relasjonelle som knytter seg til familien i dagens samfunn.

Flere har påpekt at familiebegrepet ofte anvendes uten en konkretisering av hva man legger i begrepet, og at begrepet dermed har en diffus karakter (Levin, 1994; Wasoff & Dey, 2000). Familiebegrepet har likevel blitt diskutert og forsøkt definert av flere

(Bunkholdt, 2010; Finch, 2007; Gubrium & Holstein, 1990; Smart & Neale, 1999). Gubrium og Holstein viser til «family as a socially constructed object, a product of decidedly public action and interaction.» (Gubrium & Holstein, 1990, s. 12). Smart og Neal (1999) forklarer en utvikling i forståelsen av familie begrepet, ved å se på betydningen familien får gjennom tiden. Ulike forhold har blitt vektlagt, f.eks. fra å ha fokus på familiens funksjon med å gi omsorg til å se på familiesammensetninger og familiepraksiser. Smart og Neal har en familieforståelse som har fokus på familiepraksiser og skriver «Our focus is on fluidity and change, on gendered practices, on adult-child relationships and shifts within intimate relationships and between relationships» (Smart & Neale, 1999, s. 22). Også Morgan (1996) mener at familiepraksis er et bedre utgangspunkt i forståelsen av familie, og utfordrer med det en forståelse som definerer familie som en bestemt biologisk enhet. Samtidig kan man si at det finnes noen felles forestillinger om hvordan familien skal være, hvordan familie gjøres, hva som er gode foreldre og hvordan barn skal oppføre seg for å bli omtalt som flinke, gode og snille (Hennum, 2002).

Helgeland (2009) vektlegger at familien står sterkt i vårt nordiske verdisystem, og at blodets bånd er en metafor i norsk og europeisk tenkemåte om slektskap. Selv om den biologiske tenkemåten står sterkt, er også den tradisjonelle oppfatningen av familie i endring. Flere forskere påpeker at det foregår en dreining som åpner opp for andre forståelser enn den tradisjonelle oppfatningen av kjernefamilien med biologiske bånd som forankringspunkt (Bunkholdt, 2010; Finch, 2007; Sommer, 2003). Likevel ser vi av statistikk over andel hjemmeboende barn (0-17) i Norge at det også i dag er mest vanlig at barn bor med begge sine foreldre. Til tross for at dette er den dominerende familieformen for hjemmeboende barn, har vi i vårt vestlige samfunn både enefamilier, stefamilier, likekjønnsfamilier og familier der medlemmene ikke er bundet av biologiske bånd (Bunkholdt, 2010). I litteraturen blir familieutviklingen diskutert ut fra «chosen family relationships» eller «families of choice». De ulike sammensetninger har ulike «family-like qualities» (Finch, 2007), der den valgte familien fyller en del funksjoner som tradisjonelt har vært tillagt den tradisjonelle familieforståelsen. Videre i avhandlingen vil jeg oversette begrepet til Finch (2007) med «familie-lignende kvaliteter», noe som jeg ser dekker de forhold som beskriver en familie. En «familie-lignende kvaliteter» kan være knyttet til et tidsaspekt. Som Taylor (1994) vektlegger er relasjonen til opprinnelige foreldre forventet å vare over tid. Han legger til at relasjonen varer så lenge som foreldrene lever, men også etter at foreldrene dør, lever relasjonen videre i barnet eller ungdommen. Helgeland (2003) diskuterer også tidsaspektet i ungdoms relasjon til foreldre, og hun konstaterer at foreldre er foreldre alltid. Forestillingen om at blod er tykkere enn vann, kan være et uttrykk for et tidsaspekt. Den genetiske arven blir betydningsfull for relasjonene mellom medlemmer i familien. Tidsaspektet kan også tydeliggjøre et skille mellom

biologisk familie og andre konstruerte familiepraksiser, som for eksempel fosterfamilien. Fosterforeldre kan bli forstått som «foreldre på lån» eller «betalte foreldre» (Angel, 2009). Både barnevernet og fosterforeldrene kan avslutte forholdet mellom barn og fosterforeldre med en oppsigelsestid på tre måneder. Det ligger en midlertidighet i fosterhjemsforhold. Når de unge ikke lenger har betalte fosterforeldre tilgjengelig i hverdagen, kan det hende at de opprinnelige foreldrene skal fortsette å være en viktig del av ungdommens familienettverk. Forskning anslår at en relativt stor andel barn i fosterhjem opplever utilsiktet flytting (Backe-Hansen, 2009b). I punkt 1.4.1 viser jeg til at mellom 22-53 % av plasseringer resulterer i at barnet må flytte. Årsakene bak flytting kan være mange, men bildet viser således at en del fosterhjem som i utgangspunktet er ment å være en langvarig fosterfamilie for barnet, ikke makter å stå i de belastninger en plassering kan innebære. Når det er sagt, er det også mange barn som har vokser opp i fosterhjem over tid, og noen opplever også at det nettopp er fosterfamilien som er deres familie (Ellingsen, 2011). Det er derfor rimelig å anta at identitetsarbeidet som ungdommene gjør i relasjon til familieorientering kan rette seg både mot opprinnelig familie (biologisk) og mot andre som har «familie-lignende kvalitet» for ungdommen.

En annen «familie-lignende kvalitet» som er relatert til tidsaspektet er at familien kan tåle mange motsetninger og konflikter før den oppløses. Familien forventes å være en beskyttende institusjon som tar vare på sine egne. Helgeland (2009) forklarer at mennesker kan ekskludere venner som de har belastende relasjoner til, men foreldrerelasjonen kan tåle flere konflikter uten å rammes på samme måte. Det å vokse opp i en familie blir som et verdiprojekt, hvor mennesker ser seg selv både med foreldrenes blick, og etter hvert med omgivelsenes blick.

I utforskningen av de unges fortellinger om sin familieorientering er det nødvendig å ha tenkt gjennom ulike måter å forholde seg til familie. Jeg skal derfor utdype nærmere ulike teoretiske forståelser som kan anvendes på familieorientering.

#### ***4.5.1 Familieorientering – ulike teoretiske forståelser***

Gubrium og Holstein (1990) gir en konstruktivistisk tilnærming til familiebegrepet når de sier: «Thus family is as much a way of thinking and talking about relationships as it is a concrete set of social ties and sentiments» (Gubrium & Holstein, 1990, s. x). De viser med dette at familie ikke bare handler om bånd, men også om hvordan vi omtaler og tenker omkring familie, og at slike forhold vil være med å påvirke den enkeltes familieorientering.

Bunkholdt (2010) skiller mellom familiens funksjonelle og strukturelle side. Den funksjonelle siden kjennetegnes ved at familien har som mål å fremme felles verdier og normer. Denne siden kan knyttes til familiforståelsen som ligger i Menneskerettighetserklæringen (artikkel 16) om familien som den naturlige og grunnleggende enhet i samfunnet. Den andre siden betegner Bunkholdt som den strukturelle siden, som knytter til familiesammensetning – altså måten å strukturere familien på.

Finch (2007) gjør også en todeling av familie, men har et noe annet fokus. Hennes tilnærmingen har en sosiologisk forankring der hun forklarer familieforhold ved å skille mellom « «displaying family» as well as «doing family» » (Finch, 2007, s. 65). Familier defineres her ut fra hva familiemedlemmene gjør for å skape sin familie, mer enn hva familien «er» som en sosial institusjon. Finch sin forståelse av familie er i tråd med Smart og Neal (1999) sin tilnærming der familie sees som familiepraksiser, slik også Morgan gjør: «`Family` here represents a quality rather than a thing» (Morgan, 1996, s.186). «Displaying family» viser til handlinger som familiemedlemmer inngår i for å få anerkjennelse for familiepraksiser. Visningen er en prosess som inkluderer handling og tilbakemelding fra signifikante andre for å få familieforholdet anerkjent<sup>29</sup>. Denne forståelsen relaterer jeg til Mead (1962) sin teori, der signifikante andres holdninger får betydning for menneskers meningsdanning og identitetsarbeid. «Displaying family» og «doing family» skaper noen felles forestillinger og rolleforventninger til familiemedlemmene, noe jeg omtaler som familiens institusjonelle sider. Mead forklarer “an institution is, after all, nothing but an organization of attitudes which we all carry in us, the organized attitudes of the others that control and determine conduct” (Mead, 1962, s. 211).

For å dekke de ulike familieforståelser ungdom forteller om inkludere jeg familien som en sosial institusjon. Når familien omtales som en institusjon, vil det innebære å se familien ut fra gitte normer, verdier og holdninger samtidig som de strukturelle sidene av familien er i fokus. Ungdommene kan gjenkjenne de normer, verdier og forventninger en familie bør leve etter for å kvalifisere til å bli omtalt som en familie, samt at de har sine normer og verdier for hvem som kan være medlemmene i deres familie. Familien som en institusjon vektlegger forventninger til hvordan familien bør være.

---

<sup>29</sup> Finch (2007) diskuterer «displaying» som forskjellig fra Goffmans begrep «performance». Hun viser til at displaying er relatert performativet og individets identitet mens forestilling har fokus på de sosiale interaksjoners natur. Videre argumenterer Finch for at displaying ikke har et så klart skille mellom den som opptre og publikum som performance begrepet har. Tilslutt viser hun til at performance benyttes i ansikt til ansikt interaksjoner, mens displaying inkluderer indirekte interaksjon. Fokuset i displaying family er å forstå hvordan familie betydning formidles.

Med Goffman (1992) kan også familien sees som et lag. Goffman er mest kjent for sin teatermetafor, der samspill mellom mennesker relateres til skuespillet og til det som skjer på scenen og bak scenen. Han viser til at personer som hører til samme lag står i et spesielt forhold til hverandre, fordi de imellom seg kan avsløre skuespillet til laget som utspiller seg på fremsideområdet. Medlemmene i en familien vil måtte stole på hverandre, det blir som et bånd av gjensidig avhengighet som ligger mellom dem. Videre trenger ikke medlemmer av «familien» å fastholde et uttrykk overfor hverandre. På bakside-områder kan omgangstonen være familiær. Goffmans lag-fremstilling retter fokuset på hva som gjøres mellom medlemmene noe som har fokus også innenfor ulike familieforståelser, slik som når familieorientering rettes mot familiepraksiser (Finch, 2007; Morgan, 1996; Smart & Neale, 1999). Finch (2007) sine begreper «doing family» og «displaying family» kan på sett og vis sees i sammenheng med Goffman sin teatermetafor og det som skjer på scenen og bak scenen, altså det som vises frem og det som skjer innad i familien. Når familiepraksiser omtales som «doing family», så er disse handlingene knyttet til en felles forståelse som er så kjent at aktiviteten ikke behøver å vises frem. Men Finch sier videre at familien konstitueres ved «doing family in the everyday and the routine, where individuals constitute certain actions and activities as family practices» (Finch, 2007, s. 66). Finch sitt poeng er altså at det er mulig å gjøre familie uten at handlingen blir en «visning».

Jeg gjør ikke et poeng av forskjellen mellom «doing family og displaying family», slik Finch (2007) her viser til. Det å «gjøre en familie» inkluderer familiepraksiser og i noen tilfeller er fokuset på å få tilbakemeldinger på disse. Jeg inkluderer forståelsen av «å gjøre familie» og familien som et «lag», og jeg omtaler da familien som en organisasjon. Søkelyset er på det som faktisk skjer mellom familiemedlemmene, og hva «laget» gjør for å konstituere en familie. Distinksjonen mellom familien som en institusjon og familien som en organisasjon kommer frem i analysen av de unges fortellinger. Et viktig poeng her er at en organisasjon vil være mer dynamisk enn en institusjon, som ofte vil implisere noe mer statisk og gitt ut fra etablerte forståelsesrammer. Ungdommer som er flyttet fra opprinnelige familie og til f.eks. et fosterhjem, møter egne og andres forventninger om å inngå som nytt familiemedlem. De kjenner til forventninger om å bli en del av familien, og de vet hva de burde gjøre for å få dette til. Samtidig sammenligner de unge hvordan de erfarer relasjonen til familiemedlemmene med hva de føler, og for noen hva de ikke føler, når de inngår i nye familiepraksiser. De unges familieorientering studeres både ut fra å se på familien som en institusjon og som en organisasjon som teoretiske konstruksjoner for å favne de unges kognitive kategorisering av sine relasjoner til familiemedlemmer.

Når barnevernet griper inn i familier for å flytte barn og unge, kan det forstås ut fra en «mismatch» mellom de institusjonelle rolleforventninger til familien og medlemmenes faktiske atferd. Medlemmene har ikke klart å oppfylle de rolleforventninger familien som en institusjon bør fylle. Det kan innebære ungdom som ikke har klart å tilpasse seg samfunnets normer og regler (for eksempel med alvorlig rus eller kriminalitet) eller det kan være foreldre som ikke har klart å leve opp til rolleforventninger samfunnet har til deres foreldreskap og deres utøvelse av omsorg for egne barn. Det kan også være en kombinasjon.

For de unge i denne studien er det barnevernet og barnevernets ansatte som har ansvaret for å skape gode oppvekstvilkår med tilhørende verdige identifiseringsmuligheter for de unge. Som jeg kommer tilbake til i analysene, lever ungdommene i et annerledes mulighetsrom for forhandling og identifisering. De må forholde seg til profesjonelle voksne og vedtak fra fylkesnemnda for barnevern og sosiale saker<sup>30</sup> i sine konstruksjoner om egen familieorientering. Hver enkelt ungdom gjør familieorienteringen på sin måte, på bakgrunn av hans eller hennes erfaringer. Selv om flere norske studier (Angel, 2009; Ellingsen, 2011; Helgeland, 2003; Midjo, 1997) viser ulike familieorienteringer hos barn og unge som får omsorgstiltak av barnevernet, vil det i denne studien være nødvendig å gjøre en selvstendig analyse for å kunne se familieorienteringen i sammenheng med stedstilhørighet som vil bli nærmere behandlet i avhandlingens kapittel 7.

Det som nå mangler i min teoretiske forankring er en tilnærming til å forstå de unges ansikt til ansikt møte med et byråkratisk system, som i denne sammenhenger er barnevernet. I neste avsnitt vil jeg diskutere en aktuell tilnærming.

## **4.6 Ungdom i en byråkratisert barndom**

Ungdom som deltar i denne studien er i en livssituasjon som er annerledes enn ungdom flest som bor hos opprinnelige foreldre. Ungdommene har møter med barnevernet når de ønsker endringer i egen livssituasjon, f.eks. når de ønsker mer eller mindre besøk med opprinnelige foreldre, vil endre samværsordninger med søsken, ønsker å flytte eller vil ha nye klær og utstyr. De unge må forholde seg til profesjonelle voksne som arbeider i et byråkratisk system som av Lipsky (1980) blir omtalt som bakkebyråkrater<sup>31</sup>. De barnevernsansatte må forholde seg til de rammer

---

<sup>30</sup> I det følgende omtalt som fylkesnemnda.

<sup>31</sup> Bakkebyråkrater er yrkesutøvere i profesjonsbyråkratiet som for eksempel lærere, politi, advokater, dommere, sosialarbeidere, helsepersonell og så videre. (Lipsky,1980). Profesjonsbyråkrati er et begrep som



som den byråkratiske organisasjon legger for utførelsen av tjenesten, selv om de også har frihet i måten å utføre arbeidet sitt på (Djupvik & Eikås, 2010). Ungdom som plasseres av barnevernet får sin barndom organisert av byråkratiet i ulike grader.

Et av kjennetegnene på et byråkratisk system er at det er organisert rundt regelanvendelse og kø-prinsipp (Schaffer & Huang, 1975). I et byråkratisk system blir klienten kategorisert for å forenkle saksbehandlingen til bakkebyråkraten (Lipsky, 1980). Faren er at det unike ved ungdoms situasjon går tapt fordi noen trekk blir vektlagt fremfor andre. Det som kjennetegner et byråkratisk system, og som er aktuelt i denne sammenheng, er at systemet står i fare for å tinglig-gjøre de mennesker som søker deres hjelp. Det skjer for å få en effektiv og ressursbesparende saksbehandling. Habermas forklarer faren med at livsverden<sup>32</sup> til mennesker blir truet av systemverdenens<sup>33</sup> krav (Habermas, 1984, 2012). Vi kan si at systemverden står i fare for å kolonisere de unges hverdagsliv, når omsorgen blir lagt til det offentlige. Ungdom som barnevernet har plassert er underlagt en offentlig omsorg som på den ene siden skal gi unik og individuell tilpasset omsorg, samtidig gis omsorgen ut fra systemverdenens rammer. Jeg omtaler de unges livssituasjon som annerledes enn barn og unge flest, og begrepsfester det som at de unge lever en byråkratisk barndom.

Ungdommer som er flyttet fra opprinnelige familier, har erfaringer fra hvordan de har opplevd å bli møtt, hørt og sett av bakkebyråkraterne i barnevernet. Det er spesielt ansikt til ansikt møter som blir omtalt i empirien. Jeg ser Goffman (1992) sin analyse av ansikt til ansikt situasjoner som nyttig for å utdype de unges fortellinger om deres møte med barnevernet, og jeg vil derfor i neste avsnitt gå nærmere inn på Goffmans tenkemåte om slike møter.

---

signaliserer at tjenestene gis av yrkesutøvere som i Norge har minimum 3 års høyskoleutdanning (Djupvik & Eikås, 2010).

<sup>32</sup> Moe (1994) ser begrepet livsverden som uklart. Habermas forklarer begrepet livsverden slik: "The lifeworld is, so to speak, the transcendental site where speaker and hearer meet, where they can reciprocally raise claims that their utterances fit the world (objective, social, or subjective), and where they can criticize and confirm those validity claims, settle their disagreements, and arrive at agreements." (Habermas, 2012, s. 457). Poenget til Habermas er at mennesker via kommunikativ handling kan komme til enighet og aksept, og at en slik form for dialog kan avhjelpe faren for at systemverden koloniserer menneskers livsverden (Moe, 1994). Moe forklarer Habermas begrep om livsverden som det «hverdagsliv slik det oppleves og leves» (Moe, 1994, s. 240). Dette er i tråd med Gullestad (1989) sin definisjon av hverdagsliv, 1) «daglige organisering av oppgaver og virksomheter» (*leves*) og 2) «erfaring og livsverden» (*oppleves*). (jf. punkt 4.6.1).

<sup>33</sup> Systemverden representerer marked, staten og forvaltningen med penger, makt, varer og rettigheter/plikter (Moe, 1994). Det moderne representeres ved at systemverden koloniserer livsverden, for eksempel der barneoppdragelse blir regulert og styrt av lover og institusjoner som barnehage og skole.

#### 4.6.1 Møte mellom ungdom og det byråkratiske system

Når de unge forteller om sine hverdagsliv, er de også opptatt av hvordan de erfarer sine møter med de barnevernsansatte. Begrepet *hverdagsliv* er ikke enkelt å definere fordi det har ingen klare grenser: «...everyday life seems to be everywhere, yet nowhere» (Felski 1999, s. 15). Forståelser av hverdagslivet favner det som gjentar seg som vaner, rutiner, det vanlige og ordinære (Lefebvre, 1987). Felski forklarer betydningen av handlinger som gjentar seg slik: «Repetition is one of the ways in which we organise the world, make sense of our environment and stave off the threat of chaos (...) we become who we are through acts of repetition» ( Felski 1999, s. 21). Videre er hverdagslivsbegrepet knyttet til å handle ut fra vaner. Dette ser jeg i tråd med erfaringsrealismen, som forklarer at mennesker handler ubevisst (jf. punkt 4.2). En slik form for automatisert handling er mennesket avhengig av for å kunne orientere seg i verden. Et annet forhold ved hverdagsliv begrepet er at det relateres til samhandling på steder der mennesker opptrer autentisk, for eksempel i hjemmet. Goffman (1992) viser til dette når han omtaler den familiære samhandling som skjer bak scenen. Felski forstår hjemmet som en base for hverdagsaktiviteter slik: «Like everyday life itself, home constitute a base, a taken-for-granted grounding, which allows us to make forays into the other worlds» (Felski 1999, s.22). Studieområder ut fra hverdagslivsbegrepet har spesielt vært på kvinner og deres forhold til det moderne og arbeidsklassen, mens Felski påpeker at alle har et hverdagsliv. Felski (1999) gjør først en historisk gjennomgang av begrepet hverdagsliv og definerer så begrepet som en måte å erfare verden på, «...a lived process of routinisation that all individuals experience» ( Felski 1999, s. 231). Jeg ser Felski sin definisjon i tråd med Gullestad. Gullestad forstår hverdagsliv som 1) «daglige organisering av oppgaver og virksomheter» og 2) «erfaring og livsverden» (Gullestad, 1989, s. 18). En slik forståelse av begrepet samsvarer med hvordan jeg forstår hverdagsliv i denne sammenheng. Det gjelder for det første de daglige aktiviteter de unge inngår i (*leves*). De unge viser til ulike *strategier* de inngår i, for å være i samhandling med barnevernet og andre. Med strategier tenker jeg på planer og gjennomføring av handlinger de unge gjør ut fra det handlingsrommet de har. Handlingsrommet som her diskuteres, gir ungdom ulike muligheter i møte med barnevernet. Den andre dimensjonen er hverdagsliv som erfaringer og livsverden (*oppleves*). Det å skape seg en livsverden gjennom erfaringer blir av Gullestad sett på som å skape seg en identitet<sup>34</sup>. Når barn og unge sammenligner egne og andres strategier, blir dette del av deres identitetsarbeid (Jenkins, 2006).

---

<sup>34</sup> Gullestad (1989) forklarer at mennesket skaper sin identitet gjennom å få sin livsstil anerkjent av andre, videre ser hun at personer via sin livsstil får tilhørighet til sosiale grupper. Livsstil forstår hun som «kommunikative aspekt, som symbolverdien ved levestil» (Gullestad, 1989, s.104). I denne sammenheng

Goffman (1959) hevder at rollespill<sup>35</sup>, selvpresentasjon<sup>36</sup> og inntrykksmestring<sup>37</sup> er grunnleggende trekk ved menneskelig agentskap i samfunnet. Samtidig er de et grunnleggende trekk ved samfunnet som sådan. Samfunnet skapes gjennom disse trekkene, og prosessen gir en form for orden i samhandling mellom mennesker, noe som igjen gir oss det samfunnet vi har. Begrepene til Goffman blir videre belyst ved å se på 1. Definisjon av situasjonen, 2. Ulike roller, 3. To lag som samhandler og tilslutt ser jeg på 4. Goffman og Meads forståelse av selvet.

## Definisjon av situasjonen

Et hovedfokus hos Goffman (1992) er ansikt til ansikt møter. Han legger i den sammenhengen blant annet vekt på det forandrende og kortvarige som skjer i forstadiet til disse ansikt til ansikt møtene. I forstadiet til et møte foretas en definisjon av situasjonen for å vite hvordan en skal oppføre seg. Videre foretas det en vurdering av hvilke sider av seg selv som er relevant å vise frem i den aktuelle situasjonen (Goffman 1992). Definerer av situasjonen innebærer at mennesker samtidig forsøker å se hva som er relevant for den andre å spille ut av seg selv.

Goffman er videre opptatt av de daglige hendelser som gir føringer for den enkelte, men også hvordan samfunnssystemet virker på den enkelte aktive medborgers mulighet til å handle. Han er særlig kjent for sin bruk av teateret som metafor. Her er

---

har jeg fokus på de unges tilhørighet til steder, familie og signifikante andre, der begrepet livsstil inngår i disse forholdene på ulike måte. Jeg har valgt og ikke å bruke begrepet livsstil, om de forhold som avhandlingen berører om de unges identitetsarbeid.

<sup>35</sup> Mead benytter *role-play* for å forklare hvordan barn samhandler i lek med andre barn. Barnet tilpasser egen handling ved å tenke seg inn i de andres rolle. "...the child must have the attitude of all the others involved in that game" (1962, s. 159). Goffman (1992) bruker begrepet «performance» for å vise til den aktivitet og det rollespillet mennesker i hverdagslivet inngår i, ut fra hvem de er i samhandling med. På scenen fremtrer mennesket ved å vise sin adferd for publikum, samtidig som det er noe mennesket ikke viser frem og som er forbeholdt baksiden av scenen (Moe, 1994).

<sup>36</sup> Med selvpresentasjon viser Goffman til betydningen av å handle målrettet slik mennesket klarer å gi det inntrykk som det ønsker å skape hos den andre. Som opptredener ønsker mennesket å «fremføre sitt show til beste for andre» ( Goffman, 1992, s. 24 ).

<sup>37</sup> Inntrykksmestring (impression management), selvpresentasjon og rollespill utgjør ulike sider av de prosesser som regulerer mennesket samhandling, og der inntrykksmestring er ulike strategier mennesket kan benytte for å presentere seg som ønskelig, og for å inngå i samspill med andre på mest mulig hensiktsfull måte. Mennesker over-kommuniserer det vi ønsker å vise frem og under-kommuniserer det vi vil skjule (Moe, 1993, s. 138).

fokus rettet mot samfunnet som bestående av mennesker som spiller ulike roller<sup>38</sup>. Begreper er hentet fra teater scenen og viser at de samme teknikker skuespillere bruker på scenen, benyttes av individer til daglig for å holde fast ved de sosiale situasjoner de inngår i. «Den rollen som en person spiller, er tilpasset de roller som spilles av de andre tilstedeværende, samtidig som disse andre også er publikum» (Goffman, 1992, s. 9). En handling fra teater scenen er en illusjon, noe publikum er kjent med. Overføringsverdien til det daglige liv kan diskuteres (Moe, 1994), men Goffman hevder at likhetstrekkene ligger spesielt i behovet og strategiene mennesker benytter for å fastholde en definisjon av situasjonen. Ungdom som deltar på møte med barnevernet vil i tråd med dette utøve noen strategier for å forsøke å fastholde en definisjon av situasjonen som den enkelte ser som ønskelig.

Goffman påpeker at mennesket både kommuniserer verbalt og ikke-verbalt. Ved å prøve å påvirke det synet som den andre har av situasjonen, kan mennesket «handle målrettet for å gi de andre det inntrykk det er i hans interesse å formidle» (Goffman, 1992, s. 13). I følge denne forståelsen vil ungdom forsøke å skape det inntrykk som han ser som viktig at ansatte i barnevernstjenesten avgir av han. Ved å spille sin rolle på en slik måte vil sjansen være størst for å få det slik som han ønsker når det gjelder f.eks. plasseringstiltak, samvær med opprinnelige foreldre, økonomisk støtte osv.

Goffman omtaler mennesket personlige fasade som kunsten å kontrollere inntrykk. Både ytre fremtoning («appearance») og holdninger («manner») sender signaler til den en samhandler med. «Manerer» vil da omfatte de stimuli som gir oss pekepinn om den interaksjonsrolle den opptredende tar sikte på å spille i den foreliggende situasjon» (Goffman, 1992, s. 29). Ungdom kan opptre på møte med barnevernet med manerer, noe som får betydning for høfligheten som fremvises. Videre vil den ytre fremtoning henspille på de stimuli som sender signaler om ungdommens sosiale status, som kjønn, student, elev, fotballspiller, fosterbarn, institusjonsbarn osv. Ytre fremtoning vil da få betydning for sømmeligheten som fremvises.

Noen av de meningsbærende tegn er stabile, andre kan skifte i løpet av samhandlingen som f.eks. deltakers emosjoner. Det er betydningsfullt å ha en ytre fremtoning som viser riktige holdninger i møte med andre for og nå frem med sitt budskap: «Dersom en persons aktivitet skal få betydning for andre, må han nemlig utfolde denne aktivitet slik at den *under interaksjonen* uttrykker det han ønsker å formidle» (Goffman, 1992, s. 34). Ungdom kan erfare at de i ulik grad mestre de roller de ser som betydningsfulle å spille på riktig måte. Det er en fare for å mislykkes

---

<sup>38</sup> Rollebegrepet er ikke entydig, som en forenkling bruker jeg rolle som den aktivitet en person velger å spille ut fra sin status (Goffman, 1974b).

i samhandlingen: «Det inntrykk av virkeligheten som en opptreden kan gi, er noe fint og skjørt som kan gå i stykker ved det minste lille uhell» (Goffman, 1992, s. 53). Ungdom kan prøve å la være å *gi* uttrykk, men de vil likevel ikke la være å *avgi* uttrykk hos andre. I avhandlingen blir et slikt forsøk på å distansere seg fra å gi uttrykk omtalt som rolledistanse.

Når mennesker møter hverandre vil de søke etter opplysninger om hverandre, for å klargjøre situasjonen. Ved å få tak i opplysninger om hverandre legges et grunnlag for å vite hvordan samhandlingen skal skje videre. Det søkes etter hvilke forventninger menneskene har til hverandre. Opplysningene leter mennesker etter via meningsbærere («sign-vehicles») (Goffman, 1992, s. 11). Spesielt viktig blir denne søken når menneskene ikke har møtt hverandre før. De meningsbærende tegn finnes i f.eks. hverandres oppførsel og utseende. Mennesker tolker slike tegn ut fra tidligere erfaringer med personen eller lignende personer, eller situasjoner for å forutse menneskets videre adferd. Tolkningen kan også skje ut fra stereotyper.

## Ulike roller

Goffman (1992) diskuterer forholdet mellom personer (her ungdom) og service-spesialister (her barnevernsansatte), og viser til at den ansatte tar i mot betrouelser, noe som kan signaliserer et vennskap mellom dem. Det ligger en skjult sammenheng i disse møtene, mellom den rollen en person utgir seg for å være i, den informasjonen personen har og de områder personen har tilgang til. Goffman nevner videre rollen som «ikke person», en rolle som gis en person som er tilstede under samhandlingen, men som ikke har rollen som opptredener eller publikum. Personen gir seg heller ikke ut for å være noe han ikke er. «Ikke person» roller kan være roller som tjenere, slaver og heis-gutt. Det som kjennetegner disse personene i gitt situasjon er at de håndteres som de ikke er tilstede i situasjonen, de blir et objekt i situasjonen. På den måten kan f.eks. ungdom delta på møter uten at deres rolle som tilstedeværende blir inndratt eller får betydning for det som diskuteres. Rollen som «ikke-person» innebærer underdanighet, forklarer Goffman, men rollen kan også benyttes som et forsvarsverk. Ved å overse eller gjøre den andre til en ikke betydningsfull samtalepartner, markerer «ikke personen» sin rolle som fiendtlige innstilling til det andre laget. Ungdom kan i møte med barnevernet innta en slik fiendtlig innstilling til de andre møtedeltakerne som en forsvarsmekanisme.

Fremførelser av roller som oppfattes som virkelige og autentiske av andre, skjer når publikum er overbevist om den opptredende sin oppvisning (Goffman, 1992). Goffman sier at når vi spør oss selv om en person opptrer autentisk, så stiller vi oss egentlig spørsmål om denne personen er autorisert til å holde den opptredenen han utfører. Når en person ikke bryr seg om andres oppfatning av han, eller kanskje ikke

tror på sitt eget spill, omtales det som personen opptrer som en kyniker. En kyniker kan føre andre bak lyset fordi dette kan gavne han selv, eller fordi han ser det som til deres beste.

## To lag som samhandler

Goffman omtaler rammen for hvor aktiviteter finner sted som sosial organisasjon. Han omtaler møte som to lag som samhandler, et lag kan bestå av en person. Ungdom i møte med sin saksbehandler blir to lag som står i interaksjon med hverandre, selv om det kun er to personer som samhandler. Ungdom kan ha møte med barnevernet der fosterforeldre, opprinnelige foreldre og andre samarbeidspartnere som BUF etat og skole også deltar. I slike situasjoner er det ikke gitt hvem som er på lag med hvem. Goffman sier at medlemmer av et lag utfører sitt spill der familiaritet og solidaritet fremstår som betydningsfull i møte med de andre, enighet fremheves mens motsetninger blir forsøkt skjult.

## Goffman og Mead om selvet

Goffman skiller mellom *opptredende* (den rollen et menneske fremfører) og *rolleskikkelse* (menneskets selv), mens personlighets psykologi ser dette som samme sak hevder han. Goffman forklarer at det oppførte *selv* er som et bilde som mennesket forsøker å få andre til å danne seg av han<sup>39</sup>. Dette *selvet* fremstår først i møte med de hendelser som andre kan tolke, *selvet* fremstår ikke umiddelbart. Det er «situasjonen som gjør selvet til en rolle» (Moe 1994, s.138). I studier av *selvet* vil Goffman at vi må studere *selvet* i møte med sosiale organisasjoner. Goffmans forståelse av selvet viser til at de unge kan lære ulike opptredener og erfaringene som de gjør seg settes inn i nye roller. De unge kan i rollen som opptredende lykkes eller mislykkes i ulike situasjoner, og kan føle begeistring eller skam ut fra hvordan opptreden blir vurdert av en selv og andre. Når en person vurderer egen opptreden blir han både den opptredende og tilskuer. Forholdet mellom «rollen» og «selvet» er problematisk i Goffmans fremstilling, og det er vanskelig å se forskjellen mellom «selvet» og «rollen». Når situasjonen er noe som gjør selvet til en rolle og selvet er noe man presenterer for andre, hvem er det da som gjør en slik presentasjon spør Moe (1994).

Goffman (1992) og Mead (1934) har hovedfokus på ulike forhold ved *selvet*. Begge viser til de ulike prosesser som skaper *selvet*. Goffman er spesielt opptatt av den samhandling som skjer mellom mennesker, der menneskene forsøker å få den andre

---

<sup>39</sup> Jeg ser Gullestads definisjon av menneskets identitet i tråd med Goffman når hun definerer identitet som det selvbilde som mennesket ønsker å få anerkjennelse for av andre. (Gullestand, 1989, s. 105).

til å danne seg et ønsket bilde av han. «En korrekt fremført og tilrettelagt scene får publikum til å tilskrive en fremført rolle et selv, men dette selv er et produkt av den fremførte scenen, ikke en årsak til den» (Goffman, 1992, s. 208). Mead har fokus på *selvet* som et produkt av tidligere erfaringer (identitetsprosjekt), men der *selvet* stadig er i en prosess i ny meningsdanning (identitetsarbeid) som igjen vil påvirke *selvet*. Meads fokus på *selvet* er spesielt på de holdninger og verdier som mennesker tar til seg fra andre og spesielt det generaliserte andre<sup>40</sup>, som de gjør til sine egne. Jeg vil se på *selvet* både som en årsak til fremtidige handlinger ut fra at mennesket handler ut fra tidligere erfaringer og jeg vil se på *selvet* som det er et produkt av tidligere handlinger. Når Goffman påpeker at mennesker lærer av egen og andres opptreden, vil jeg tolke det dit hen at *selvet* også er et produkt. Videre viser han til at mennesket både kan være opptreden og publikum som reaksjon på egen handling, altså at mennesket kan se seg selv som et objekt og gjøre vurderinger. *Selvet* er i følge Goffman både subjekt og objekt (Moe, 1994). I denne avhandling vil *selvet* sees som en prosess og subjekt (identitetsarbeid) og produkt og objekt (identitetsprosjekt) (jf. punkt 4.3).

Ungdom som blir invitert inn i egen barnevernssak, møter ulike forventninger til seg selv i møte med barnevernet. Goffman sier det slik; «Felles problemer med iscenesettelsen, bekymringer for hvordan det tar seg ut, berettigede og uberettigede skamfølelser, en tvetydig holdning til seg selv og publikum – dette er en del av de dramaturgiske elementer som kjennetegner menneskets situasjon.» (Goffman, 1992, s. 196). Goffman viser frem de ulike og kompliserte strategier som mennesker benytter i møte med hverandre, og de unges opplevelser av møter med barnevernet og den offentlige omsorgen de får blir analysert ut fra Goffmans begreper.

## **4.7 Oppsummerende kommentarer til teoretisk forankring**

Den teoretiske forankring som er gjennomgått, med erfaringsrealismen, en tilnærming til å forstå identitet, forholdet mellom identitet og sted, familieorienteringer og begreper for å studere møte mellom ungdom og barnevernet ser jeg som

---

<sup>40</sup> «Det generaliserte andre» etter Mead (1934), sees som storsamfunnets, eller ulike spesifikke grupper, normer, forventninger og kulturverdier som blir del av mennesket. Bø (2013) forklarer at det blir som samfunnet «flytter inn» i mennesket og «virker innenfra». Det vil si det generaliserte andre blir en del av *selvet*. Moe (1994) forklarer at begrepet om det generaliserte andre er et vanskelig begrep fordi det både viser til strukturer utenfor (materielt) og inni (psykiske) mennesket; «*Selvet* er samtidig et produkt av subjektiv bevissthet og miljøets påvirkning» (Moe 1994, s.136-137). I tråd med erfaringsrealismen eksisterer det en objektiv verden utenfor mennesket, samtidig som mennesket erfarer «sin» verden.

grunnleggende for avhandlingens diskusjoner. Samtidig vil jeg også trekke på andre begreper og perspektiver for å belyse funn i avhandlingen, og jeg presenterer dem kort ved bruk.

Studien vil ikke prøve ut eksisterende teorier eller generere nye. Teorier blir benyttet for å gi de analytiske kategoriene og tema som diskuteres et meningsinnhold, og teorier blir brukt for å sette søkelyset på sammenhenger som jeg søker etter i det empiriske materialet. Jeg ser på denne avhandlingen som en teoretisk informert empirisk analyse.



## 5 Transittliv

I det følgende vil jeg presentere og diskutere de unges erfaringer med det jeg velger å forstå som et liv som leves i transitt, og jeg stiller meg spørsmålet: Hvordan erfarer de å leve med gjentatte flyttinger? Hvilken betydning får dette forholdet for de unges identitets- og tilhørighetsarbeid?

Samlet sett viser datamaterialet flere og ulike beskrivelser av de prosesser det innebærer å bli flyttet av barnevernet gjentatte ganger. Jeg velger å bruke begrepet «transitt» for å forstå hva disse prosessene betyr for de unges identitetsarbeid. Transittprosessen innebærer å bli flyttet av barnevernet gjentatte ganger, samtidig som de unge opplever å være i midlertidige plasseringstiltak. Datamaterialet viser at å leve i transitt gir ulike handlingsrom med tilhørende identifiseringsmuligheter og handlingspremisser<sup>41</sup> for de unges strategier. For å analysere dette velger jeg å se på hvilke statuser de unge beskriver seg inn i, ut fra sine erfaringer med gjentatte flyttinger, og ut fra om de unge forteller om transittliv<sup>42</sup> i et fortid-, nåtid- eller i et fremtidsperspektiv. Forståelsen av transittliv med tilhørende statuser og perspektiver gir den videre analysen muligheter til å vise noen mønstre for hvordan de unge da kategoriserer ulike handlingsrom. Hensikten er å se nærmere på hvordan ulike prosesser i transitt gir muligheter og begrensninger for de unges identitets- og tilhørighetsarbeid.

Før jeg utdyper de 4 analytiske kategoriene, Venter, Vakuum, Opphørt og Trussel, vil jeg forklare hva jeg legger i begrepene transitt, transittbarn og sosiale pendlere. Begrepene vil ligge til grunn for den presentasjon som gjøres av de analytiske kategoriene.

### 5.1 Begrepet transitt

Informantene i denne studien erfarer ulike forhold ved gjentatte flyttinger og erfaringene belyser og aktualiserer fenomenet ut fra begrepet transitt. I punkt 5.5 til 5.8 legger jeg frem ulike prosesser i transitt.

---

<sup>41</sup> Når vi prøver å finne den dypere meningen informantene baserer sine holdninger og handlingsvalg på, får vi tak i menneskets handlingspremisser (Aase & Fossåskaret, 2007, s. 155).

<sup>42</sup> Det å leve et liv i transitt, blir omtalt som transittliv.

### 5.1.1 Usikkert, Uforutsigbart, Uoversiktlig og Vente

Mari er 18 år og hun beskriver situasjonen med gjentatte flyttinger på følgende måte:

*«Barnevernsbarn har et dårlig rykte på seg, fordi de ikke har utdanning, og ja. Sånne ting. De er bare sånn hekkan unger og narkiser, men når du flytter så masse kossen kan de bli någe? Kossen kan de bli opptatt med noe? Midlertidig plassering, der skal du bo 9 måneder. Der skal du bo 6 måneder. Så får du bare vite at 'Her kan du bo inntil 6 måneder. Så skal vi finne et tiltak til deg.' ... Ja, og så behandler de oss som noe drit då. Ja, nei då bare 6 måneder så skal vi se på hva vi finner. Jeg er jo ikke bare en hund som dere kan sende videre liksom. Jeg er et menneske som skal studere noe og sånt. Det er det som er det viktigste for meg då. Jeg har flyttet så masse, og har ikke gjort det så bra på ungdomsskolen. ... Jeg har aldri hatt mulighet til å gjøre noe etter ungdomsskolen, bare flyttet og flyttet og flyttet. Åsså, skjerpet jeg meg en stund. Fikk en 3-er i snitt og det var nok til å komme inn på en sånn middels bra skole, då. Åsså tenkte jeg at nå skal jeg gjøre det bra, og neste år skal jeg søke på noe bedre. Men så flyttet jeg igjen då. Men nå tar jeg sånn privat då, så betaler vi jo masse, eg må jo gjøre det» (Mari, 18 år).*

Mari beskriver sine erfaringer med tiltaket fra barnevernstjenesten og jeg vil relatere erfaringene hennes til begrepene usikkert, uforutsigbart og uoversiktlig. Usikkert fordi Mari ikke kjenner til hvilket sted hun skal bli flyttet til neste gang. Neste omsorgstiltak kan være fosterhjem, beredskapshjem, ny institusjon, hybel med tilsyn eller andre plasseringstiltak i barnevernets regi. En annen jente sa det slik: *«Jeg har bodd på akutt og det er jo usikkerhet, vi vet ikke hvor vi skal etter hvert»* (Kari 17 år). Kari og Mari viser at fremtidsplanene for neste tiltak er usikker, og at hverdagslivet i nåtid må leves uten å vite hvilket tiltak eller bosted de skal flyttes til.

Uforutsigbart knyttes til at Mari ikke vet når neste flytting skal skje. Hun kan bli flyttet om noen dager, uker, eller om noen måneder. Hun vet ikke. Det eneste hun antar, med en viss sannsynlighet, er at hun ikke skal bli værende i tiltaket mer enn seks måneder. Hverdagslivet leves med viten om en uforutsigbar og ny flytting. En flytting vil blant annet føre til bytte av voksenpersoner med daglige omsorgsansvar, flytting fra andre barn og unge hun bor sammen med og skifte av skole og klasse med tilhørende lærere og venner.

Plasseringstiltaket kan i tillegg erfares uoversiktlig ut fra at jentene ikke vet om de i fremtiden vil få et mer stabilt tiltak av barnevernstjenesten, eller om de må forvente å leve videre i midlertidige tiltak, med gjentatte flyttinger. Hverdagslivet leves ut fra en uoversiktlig fremtidig bosituasjon, der de unge ikke kjenner til når de eventuelt kan gjenopprette, eller for første gang føle en kontinuitet i hverdagslivet.

En fjerde erfaring av transittlivet er venting, og Pål sa det slik når han snakket om dette: «*Du vente liksom hele tiden, visste ikke hvor jeg skulle bo*» (Pål, 16 år). Pål kategoriserer perioden i transitt som en ventetid. Han venter på at beslutninger skal tas om hvor han skal bo, vente på å få nye omsorgspersoner, nytt nærmiljø, nye fritidstilbud, nytt skoletilbud, nye venner ol. Venteperioden de unge lever i blir utdypet i en analytisk kategori som jeg kaller Venter (jf. punkt 5.5).

Et liv i transitt fører til opplevelse av venting, uoversiktighet, usikkerhet og uforutsigbarhet og står i motsetning til begrepsparene: stabilitet og kontinuitet i omsorgen (jf. Barnevernloven § 4-1 og 4-15). Midjo (1997) hevder at begrepene stabilitet og kontinuitet er de to mest sentrale «best-for-barnet-momenter» innenfor det faglige og rettslige barnevernsarbeidet. «Best-for-barnet-momenter» er igjen knyttet til perspektiv om «permanency planning», der tre forhold inngår: Kontinuitet i relasjon til signifikante andre, stabil omsorgssituasjon og tidsaspektet for når endelig avgjørelse om barnets bosituasjon blir tatt (Backe-Hansen, 1992). Midjo (1997) viser videre at kontinuitet og stabilitet er relasjonelle forhold som familien og foreldre vanligvis står ansvarlige for. Hvis barn og unge flytter sammen med sine opprinnelige foreldre, legger foreldrene vanligvis mye innsats i å legge til rette for å gjøre overgangen så smertefri for barnet som mulig (Backe-Hansen, 2003b). Backe-Hansen viser at foreldre agerer som «fendere», som for eksempel kontakter ny skole og informerer lærere for å gjøre overgangen lettere for barna. Når barn og unge ikke lenger kan bo sammen med opprinnelige foreldre og familie, er det barnevernet som overtar omsorgen og som har ansvaret for å skape kontinuitet og stabilitet i barnets hverdagsliv. Kontinuitet sees på som betydningsfullt for barnets mulighet til å utvikle selvstendighet og til å danne sin personlige historie, noe som er nødvendig for å kunne inngå i en kollektiv eller felles historie (Wegler & Warming, 1996). Flere av de unge forteller at en slik betydningsfull kontinuitet i deres hverdagsliv ikke finnes.

Det er ulike forhold som utgjør en risiko for gjentatte flyttinger. I litteraturgjennomgangen viste jeg til at det gjaldt forhold ved barnet, forhold ved stedet og personene de flyttes til og forhold ved barnevernssystemet (jf. punkt 1.4.1). Statistikken varierer fra 22 – 53 % på hvor utbredd gjentatte flyttinger er for barn og unge som blir plassert av det offentlige.

### ***5.1.2 Posisjonering i et ingenmannsland***

Mari og Karis fortellinger viser at de ikke føler kontinuitet og stabilitet i hverdagslivet sitt, og nedenfor vil implikasjoner av denne situasjonen bli studert nøyere: Ikke bare beskriver ungdommene opplevelse av venting, uoversiktighet, usikkerhet og uforutsigbarhet, de beskriver også, det man kan forstå som posisjonering i et

ingenmannsland, i en marginalposisjon (Staunæs, 1998,). Monas fortelling om sine erfaringer fra et midlertidig bosted kan forstås som en slik transittposisjon. Hun sa følgende:

*«Det med institusjon er jo det, det er jo akkurat som et fengsel for ungdom då. Det er jo veldig, det er sånn eee ... så var det sånn skikkelig strenge regler, du får ikke lovt til å gå ut. Eg kom inn på grunn av atte emm eg kunne ikke bo hjemme, eg kom ikke inn fordi jeg er en ramp liksom. Så plasserte de meg der, og då sant. Då er det sånn alarm rundt husene, om noen går ut går alarmeren ... Åsså det er veldig sånn, det er veldig sånn fengsels-«aktig» då. Du får ikke sitte og snakke to og to ungdommer, du kunne ikke være alene med andre ungdommer i huset då ... Såne syke regler som hadde gjerne passet någen men ikke alle, og bare hive alle i bunke liksom» (Mona, 17 år).*

Mona benytter seg av en strukturerende metafor når hun sier at tiltaket er et fengsel. Hun har erfart å bo på en barnevernsinstitusjon og benytter fengselsmetaforen for å forklare de ukjente forholdene ved barnevernsinstitusjon. Et fengsel er et sted for «ramp», og et fengsel er en institusjon som begrenser menneskers frihet som straff for begåtte lovbrudd. Straffen fengselsopphold gir, er først og fremst å begrense menneskers bevegelsesfrihet. Mona hevder at ungdommenes bevegelsesmuligheter ble regulert via alarm på en institusjon hun hadde bodd på. I tillegg vil et fengsel avgrense innsattes rettigheter til sosial kontakt, noe Mona refererer til når hun beskriver regler for samvær mellom de unge på institusjonen. Det å være posisjonert i ingenmannsland kan relateres til å bli flyttet til et plasseringstiltak med streng regulering av de unges bevegelsesfrihet og sosial kontakt, som et fengsel.

Mona snakker om å være midlertidig plassert og forteller samtidig at det ikke var lov å være alene sammen med andre ungdommer på bostedet. Institusjonen satte begrensinger for hennes mulighet til å inngå i nære relasjoner til andre ungdommer på institusjonen og i nærmiljøet. Jenkins (2006) hevder at identitet ikke bare er resultatet av individers samhandling og forhandling. Han forklarer at institusjoner, med sine rutiner, gir både identifikasjonsmuligheter og -begrensinger. Politiske og juridiske føringer gir rammene for hvilke plasseringstiltak som er mulige for barn som plasseres av barnevernet. Barnevernlovens § 4-14 krever at det er barnets behov som skal styre om barn kan plasseres i fosterhjem, i institusjon eller i opplærings- eller behandlingsinstitusjoner, (Barnevernloven, 1992). Tiltaket de unge får med tilhørende handlingsrom, gir føringer for hvordan barn og unge blir forstått, forklart og behandlet, noe som igjen gir føringer for hvordan de kan identifisere seg selv. Monas identifikasjonsmuligheter blir begrenset av institusjonens regler og rutiner. Samtidig kan det være begrensede muligheter til å beholde nære relasjoner til tidligere kjente

institusjoner, venner og familie når ungdom er flyttet til et annet sted. Åse omtalte et midlertidig opphold slik: «*Det var jo ganske sykt då, vekk fra skolen då, det hadde jeg aldri drømt om at noen skulle gjøre, og sånt*» (Åse, 16 år).

Uten muligheter til å opprettholde daglige relasjoner til tidligere familie, venner, og for Åse skole, eller opprette relasjoner til andre ungdommer på bostedet eller i nærmiljøet erfarer Åse og Mona at de verken er inne eller ute. Mona ser ikke identifiseringsmulighetene på stedet hun bor på som ønsket, og hun får ikke mulighet til å identifisere seg med andre i nærmiljøet. Mona sitt identitetsprosjekt med ønskede identifiseringskilder blir satt på vent. Hun får verken sin gamle eller nye status anerkjent, noe som setter henne i det Van Gennep (1999) omtaler som liminalitetsfasen. Van Gennep (1999) forklarer at overgangsriter følger et visst mønster bestående av først en atskillelse, så en statusmessig terskel (liminalitet) og tilslutt en integrasjon av ny status. Ungdom mister noen av sine tidligere status med tilhørende roller ved flyttinger, slik at «*liminale personae [person]* har en tosidig karakter i det at disse individene på én gang *er ikke lenger klassifisert og ikke ennå klassifisert*» hevder Turner (1999, s. 133). Når ungdom står overfor en flytteprosess har de statusmessig verken sin gamle eller nye status, og de er i det van Gennep omtaler som liminalitet. Liminalitet kan også beskrives som å være løst fra sine roller, for i neste fase å få dem gjenopprettet i nye sammenhenger. Det å være posisjonert i ingenmannsland ser jeg ut fra Genneps forståelse av liminalitet.

### 5.1.3 Annerledesforklart

Transitt kommer av det latinske verbet «transire» som betyr «å gå over» og det står for transport av personer eller varer fra ett land til et annet, gjennom et tredje (Bokmålsordboka, 2010). Begrepet transitt viser til perioden da personer er i en *gjennomgangsfase* fra ett land til et annet, for eksempel når asylsøkere sitter i asylmottak og *venter* på tilbakemelding fra myndighetene på om de får bli, eller om de blir sendt ut av landet. Fremtiden er usikker, uforutsigbar og uoversiktlig. Jeg ser likheter i ungdommenes oppfatninger av transittlivet og slik det blir beskrevet i flyktningsmottak (Staunæs, 1998). På likende måte som ungdommene i denne studien, knytter Staunæs (1998) transitt til å være i en marginalposisjon, og i å være verken inne eller ute. Videre påpeker hun faren med å bli annerledesforklart<sup>43</sup> slik:

---

<sup>43</sup> Det å bli annerledesforklart kan relateres til begrepet stigma hos Goffman (1975). Stigma er et mindreverdsstempel. Ordet kommer fra gresk og betyr «brennemerke». Det å bli annerledesforklart er som et mindreverdsstempel men som kan variere ut fra konteksten personen befinner seg i, mer enn et brennemerke som personen alltid er bærer av uavhengig av kontekst (Hovland, 2005).

«Med en plassering i asylcenterene er man i *transit*, verken inde eller ude. Man er positioneret i et ingenmandsland, i samfundets margin. Den rumlige og geografiske afgrænsning reflekterer en samfundsmæssig, politisk og juridisk konstruksjon af asylansøgere som anderledes end danskerne, og videre af nogle asylansøgere som værende anderledes end andre asylansøgere. (...) At være asylansøger er som at være medlem av af en anden race. (...) Udskud, der er ekskluderet fra det normale liv» (Staunæs, 1998, s. 34).

Staunæs' definisjon gir noe informasjon om menneskers erfaringer av å leve et annerledes hverdagsliv. Datamaterialet i denne studien tyder på Staunæs' kjennetegn på transitt også kan anvendes for å forstå erfaringene til ungdom som er plassert midlertidig av barnevernet, eller ungdom som føler at tiltaket er midlertidig.

Mona opplever å leve et annerledes hverdagsliv enn ungdom flest. Annerledesheten knyttes til det handlingsrom som gir andre identifiseringsmuligheter enn hva ungdom generelt har tilgang til. Det å leve i et annerledes handlingsrom blir som å leve i *samfunnets margin*. Transittlivet som leves gjør at hun posisjoneres i «ingenmannsland» (nytt sted med annerledes handlingspremisser) og «samfunnets margin» (bor på steder som blir annerledesforklart).

Mari, Mona, Pål og Åse viser at barnevernsbarn som får omsorgstiltak, lever større eller mindre deler av sin barndom og/eller ungdomstid i transitt i ulike tiltak. Mona (jf. 5.1.2) utdypet det slik: «*Eg kom inn på grunn av atte emm eg kunne ikke bo hjemme, eg kom ikke inn fordi jeg er en ramp liksom*» (Mona, 17 år). Mona omtaler seg selv som annerledes enn andre barnevernsbarn, samtidig som hun hevder at «*Det er veldig sånne syke regler som hadde gjerne passet någen men ikke alle, og bare hive [kaste]de alle i en bunke liksom*» (Mona, 17 år).

Mona viser at hun står i fare for ikke å bli møtt som en unik person, med sin særegne historie og sine individuelle behov. Det virker som Mona opplever å få et kollektiv istedenfor en individuell behandling, noe som også kan forklares med begrepene offentlig istedenfor en privat omsorg (Jensen, 1992). Jensen hevder at den private omsorgen er spontan, intim og personorientert. Den profesjonelle omsorgen omtaler hun som planlagt, regelstyrt, distansert og oppgaveorientert. Den profesjonelle omsorgen tingliggjør barnet. Barnet blir redusert til en pakke som kan «hives i en bunke».

I sitatet til Mari (jf. 5.1.1) leste vi videre at: «*barnevernsbarn har dårlig rykte på seg fordi de ikke har utdanning ... bare [er] sånn «hekkan unger og narkiser»*. På denne måten gis barnevernsbarn symboler som «*hekkan unger og narkiser* og gis negative konnotasjoner. Mona gjør det samme når hun bruker symbolet «*ramp*» om andre

barnevernsbarn. Jentene hevder at ungdom føler seg annerledesforklart med bakgrunn i at de er plassert av barnevernet. Jansen (2011) forklarer at ungdom som bor på institusjon i Norge blir posisjonert mellom å være offer og bråkmaker. Barnevernsbarn kan bli ekskludert fra deler av det normale liv ved å ha et handlingsrom som er annerledes enn det ungdom flest har. Dette viser Mona til når hun sier at hun ikke kan bevege seg fritt. Identifiseringsmulighetene virker å være forskjellig enn for ungdom flest. Begrensningen og de annerledes og objektiverende identifiseringsmulighetene kan gjøre at ungdom føler seg ekskludert fra det normale liv. De unge kan få en problemfylt skaping av identitet og tilhørighet med det identifiseringstilbudet som barnevernet tilbyr dem. Betydningen transittliv får for de unges identitets- og tilhørighetsarbeid skal jeg utdype videre i avhandlingen ut fra ulike prosesser av transitt (jf. punkt 5.5-5.8).

Åses sitat inneholder flere forhold som kan oppsummeres i transitt begrepet:

*«Men atte koffer må jeg flytte til en plass [...] der det ikke bor noen folk, at det bare er en prikk, bare 50–60 stykk på en ungdomsskole, hvorfor skal jeg flytte dertil, helt fra [hjemsted X]? Sånn hva skal jeg gjør der? Det er jo ikke en plass for meg, jeg er jo ikke vant der, jeg har jo ikke noen folk der» (Åse, 16 år).*

Åse refererer til plasseringstiltak som et lite ønsket sted å flytte til. Hun er redd for å bli marginalisert (der *det ikke bor folk*), for ikke å få nære relasjoner til signifikante andre (*jeg har jo ikke noen folk der*), vansker med å skaffe seg relasjoner til nye personer, det at hun ikke kjenner handlingsrommets praksiser (*jeg er jo ikke vant der*), og det at hun ikke kan opprettholde kjente aktiviteter (*Sånn hva skal jeg gjør der?*).

Jeg har til nå aktualisert forståelsen av å leve i transitt, og transittlivet kan knyttes til ulike erfaringer de unge har med å være plassert av barnevernet. Erfaringene viser til et hverdagsliv som preges av usikkerhet, uforutsigbarhet, uoversiktlig og venting. Videre vil transitt kunne gi en opplevelse av å være marginalisert og posisjonert i ingenmannsland, og er en faren for å bli annerledesforklart og objektivert.

Til nå vil jeg hevde at ungdommenes fortellinger viser at de unge gjør seg erfaringer som jeg relaterer til å leve et hverdagsliv i transitt. Hvert enkelt intervju dekker ikke alle forhold som ligger i definisjonen av transitt, men de samlede intervjuene gir informasjon om de unges hverdagsliv som også er i tråd med Staunæs (1998) sin definisjon av transitt.

Jeg vil videre i avhandlingen se nærmere på hvordan ungdom begrepsfester og plasserer erfaringer i fra sitt liv i transitt i kognitive kategorier. Videre vil jeg vise

hvordan hverdagslivet i transitt gir ulike handlingsrom for de unges identitets- og tilhørighetsarbeid. For å diskutere disse forholdene vil jeg først se på statusen ungdom får når de lever i transitt.

## 5.2 Transittbarn

Enhver status gir et handlingsrom, og dette handlingsrommet består av de rollene en kan spille. På denne måten får statusen følger for de unges identitets- og tilhørighetsarbeid. Stater har gjeldende rettigheter og plikter knyttet til seg. Barnevernloven gir føringer for barnevernsbarns rettigheter. Ungdom som er plassert av barnevernet, har ifølge barnevernloven rett på et egnet bosted, rett til å få dekket behov for omsorg og opplæring. De vil også ha rett til kontinuitet i plasseringstiltakene, ved at lovens § 4-1 og 4-15 krever at omsorg og opplæring skal tilbys i et stabilt miljø (Barnevernloven, 1992). Barnevernstjenesten skal finne et verdig bosted og kvalifiserte omsorgspersoner, sikre barnet gode opplæringsmuligheter og legge til rette for å kunne gi barnet et mer stabilt hverdagsliv. Barnevernlovens § 4-16 viser at «barnevernstjenesten skal nøye følge utviklingen til de barn som det er truffet vedtak om omsorgsovertakelse for» (Barnevernloven, 1992). Barnevernet har plikt til å følge med på hvordan barnet har det etter at barnet er plassert. Hvordan rettighetene til de unge blir ivaretatt vil gjenspeile de identifiseringsmuligheter som tilbys.

For å ta stilling til om fortellinger omhandler transittprosesser eller ikke, går jeg via de ulike stater som omtales i fortellingene. En status som kan gjelde i venteperioden, er «transittbarn». Transittbarn erfarer ikke å være «på sin plass» der de bor, og de opplever liten eller ingen tilhørighet til stedet. Fortellingene gir informasjon om transittbarn i et nåtids- eller fortidsperspektiv. Her er to sitater som eksemplifiserer forskjellene:

1. *«Du tenker at det er en boplass, tenker at det er en emm en boplass du er NØDT til å være på selv om du ABSOLUTT ikke vil» (Per, 15 år).*
2. *«Det er bare så herlig og bare å føle seg som del av en familie, istedenfor bare på institusjon ... Jeg var jo i beredskapshjem før jeg havnet på institusjon. Der følte jeg meg ikke velkommen i det hele tatt» (Åse, 16 år).*

Begge ungdommene har erfaringer med å være i uønskede plasseringstiltak når de sier at *ABSOLUTT ikke* vil bo der eller at en *ikke* føler seg *velkommen*. Sitatene viser i tillegg det skillet jeg ser mellom å leve prosesser i transitt i nåtid, som Per, og det å ha opplevd et transittliv, som har opphørt, slik Åse har. Jeg tolker det som å leve i



transittprosesser. Transittbarnstatusen kommer som dette frem i datamaterialet i to perspektiver:

1 Status som transittbarn gis i et retrospektivt perspektiv. Det er når ungdom gir informasjon fra en tidligere periode som transittbarn. På intervjuetidspunktet lever de et hverdagsliv der transittbarnstatusen er borte (jf. Åse sin situasjon).

2 Status som transittbarn er gjeldende i et nåtidsperspektiv. De unge har opplevd gjentatte flyttinger mens de er i ulike plasseringstiltak, og de er fortsatt i et tiltak der transittbarnstatusen gjelder (jf. Per sin situasjon).

Skillet mellom transittbarnstatus som gjeldende for nåtid eller fortid vil bli benyttet for å få innsikt i hvordan de unge begrepsfester det hverdagslivet de har levd og lever, og tankene deres om hvordan de ønsker å leve i fremtiden. Fortellinger fra hverdagslivet ut fra fortid, nåtid og tanker om fremtid gir informasjon om de unges identitets- og tilhørighetsarbeid. Før jeg viser frem transittprosesser som analytiske kategorier, vil jeg diskutere statusen til barn som flyttes gjentatte ganger sammen med opprinnelige foreldre. Jeg omtaler disse barna som sosiale pendlere. Jeg vil nå vise distinksjonen mellom transittbarn og sosiale pendlere.

### **5.3 Sosiale pendlere**

Transittbarn status, slik det fremkommer i datamaterialet, er også en status som er knyttet til erfaringer ungdom kan ha hatt med gjentatte flyttinger sammen med opprinnelige foreldre. Nina sa det slik:

*«Ja sånn som på [sted X], flyttet fra [sted X] heilt i begynnelsen til jeg gikk i 6. klasse. [Jeg] skulle begynne på [sted Y] i 8. klasse. Der begynte jeg, gikk der nesten et helt år, men da flyttet vi med far og de fra [sted Y] til [sted P]. Bodde der en liten måned eller noe sånt, og flyttet til mor, men jeg byttet ikke skole fordi om. Hun bodde helt ut på [sted X] igjen, det er langt fra [sted X] til [sted P], det er langt. Og [jeg] måtte ta buss og sånn, eg gjorde det eg, men litt over et halvt år. Men så tenkte vi etter et halvt år: «nå bytte vi [skole] over til [sted X] der jeg hadde gått før igjen, sånn at jeg kunne sykle. Åsså kom jeg tilbake til gamle skolen som jeg hadde vært borte fra et år, der gikk jeg i 2 uker så blei jeg flyttet tilbake til [sted Y] igjen. Fordi da flyttet jeg i beredskapshjem på [sted Y] så gikk jeg der resten av 7. klasse, snakke om 3 måneder. Så var det ungdomskolen, gikk der et halvt år, ikke det engang, skulket mye då, og bare liksom var ikke et helt, halvt år engang før jeg flyttet til [sted Å] (institusjon). Det ble en veldig brå overgang fra [institusjon Å] fordi jeg ble så godt kjent med folk på liten tid, fikk meg gode venner, jeg har litt kontakt med dem ennå, og det var veldig sånn brå avslutning då, både for de og meg» (Nina, 16 år).*

De erfaringer transittbarna har med å leve med gjentatte flyttinger i hverdagslivet, gjelder både før og etter plassering av barnevernstjenesten. Sitatet til Nina illustrerer dette forholdet. Hun hadde erfart gjentatte flyttinger før barnevernstjenesten flyttet henne fra opprinnelige foreldre til [institusjon Å] og så brått videre igjen. Tina har lignende erfaring som Nina: *«Da jeg ble født, da ville moren min flytte med oss hele tiden, vet jeg har bodd et år i [land X], overalt, men ikke sånn at jeg kan huske det»* (Tina, 17 år).

Tina viser også til erfaringer med å flytte før barnevernstjenesten overtok omsorgen. Gjentatte flyttinger fortsatte ifølge Nina også etter at barnevernstjenesten overtok ansvaret for hennes bosituasjon.

Flyttinger av barn og unge mellom foreldre, eller sammen med opprinnelige foreldre, kan ha likhetstrekk med det som i denne studien omtales som at unge lever i transitt under barnevernet. Fortellingene til Tina og Nina handler om at de tidligere er blitt flyttet gjentatte ganger, men da sammen med foreldrene. For noen vil gjentatte flyttinger være kjente livssituasjoner, der foreldre har redusert hjemmet til å være et sted som kan skiftes ofte. Ifølge Relph (1976) gjør foreldre da hjemmet til «a machine to live in». Gjentatte flyttinger kan også sammenlignes med flyttingene til skilsmissebarn som pendler mellom stefamilier. Den største forskjellen mellom transittbarn og skilsmissebarn er at transittbarna flytter til ulike bosteder uten at foreldre er med på flyttelasset. Skilsmissebarn, derimot, kan flytte mellom to kjente familier, for eksempel en uke hos far og hans familie og en uke hos mor og hennes familie. Skilsmissebarn kan sies å pendle mellom bosteder med kjent tilgang på statuser, forventninger og anerkjennelse til forskjell fra transittbarn. Jeg vil anta at flyttinger for skilsmissebarn mellom kjente bosteder ikke fører barnet ut i den fasen som Gennep (1999) omtaler som liminalfasen. Transittbarn flyttes mellom ulike institusjoner, med ukjent tilgang på statuser og forventninger. Transittbarn står med andre anerkjennelsesmuligheter og -begrensninger enn de tidligere har hatt. Deres identitetsarbeid må gjøres i liminalfasen med ukjent tilgang til nye steder og mennesker de i fremtiden skal bo sammen med.

Barn som flytter mellom foreldre, eller med foreldre vil jeg betegne som sosiale pendlere, der det sosiale refererer til at de flyttes uten å miste de sosiale forhold i familien som er kjent. Barna beholder de fleste av sine familiestatuser som sosiale pendlere, for eksempel som sønn eller datter i relasjon til opprinnelig far, eller mor og søster eller bror til søsken. Det trenger ikke skje større endringene av de sosiale forholdene, eller forventningene til barnet, selv om rutiner kan være noe forskjellige om foreldre er skilte og barnet pendler mellom to familier. I noen tilfeller der det er større konflikter mellom foreldrene etter en skilsmisse, vil det harmoniske bildet jeg

nå tegner for skilsmissebarn, ikke være gjeldende (Rød, 2008). Rød viser til at barn i skilsmissec familier der foreldre har et høyt konfliktnivå også etter skilsmissen, kan få større problemer med pendling mellom familiene.

Jeg skiller mellom flyttinger i offentlig regi, og flyttinger som skjer innenfor privatsfæren. Når barn og unge flyttes i offentlig regi, er det andre enn bare foreldre som bestemmer hvor barnet skal bo. Dessuten flyttes ikke transittbarn sammen med opprinnelige foreldre. Når barn blir plassert av barnevernet, vil det være ut fra en forståelse av at det offentlige har bedre forutsetninger enn opprinnelige foreldre til å skape trygge og gode hverdagslivsbetingelser for barnet. For noen barn som blir flyttet av barnevernet, vil transittlivet ha noen kjente forhold ved seg, siden de unge ofte har byttet bosted sammen med foreldre, eller mellom dem. For andre vil gjentatte flyttinger være en ny situasjon.

Videre vil jeg nå presentere de ulike mønstre av transittprosesser ut fra de unges kognitive kategoriseringer av bosteder.

#### **5.4 Kategorisering av transittliv**

Fortellingene gitt av transittbarn viser frem ulike handlingsrom og identifiseringsmuligheter ut fra meningsinnholdet de unge legger i gjentatte flyttinger, her omtalt som transittliv. De analytiske kategoriene av ulike prosesser i transitt kom frem ved å studere de unges erfaringer med gjentatte flyttinger. Jeg leste datamaterialet og så etter om de unge opplevde å ha stedstilhørighet til tiltaket, eller ikke (jf. «på sin plass» eller «ikke på sin plass» punkt 4.4). Videre så jeg på de unges opplevelser av å høre til stedet eller ikke ut fra fortid, nåtid og fremtidsperspektiv (jf. punkt 5.2). Ut fra meningsinnholdet i de kognitive kategoriene ungdom benytter seg av, fremkommer det ulike identifiserings- og tilhørighetsmuligheter (jf. punkt 4.4). Disse kan oppsummeres i 4 analytiske kategorier som dekker ulike prosesser i transitt:

Prosess i transitt som venter, det vil si at ungdommene lever i transitt i nåtid, og de venter på nytt plasseringstiltak. De har erfart tidligere prosesser som venter i transitt. Fremtiden er usikker, men det ligger et håp i å få transittlivet avsluttet ved flytting.

Prosess i transitt som vakuum, det vil si at ungdommene har et stabilt plasseringstiltak i nåtid men de er uten en klar stedstilhørighet til bostedet. Tidligere prosesser i transitt som venter, har heller ikke gitt stedstilhørighet. De unge står ikke i en fare for å bli flyttet i nærmeste fremtid.

Prosesser i transitt som opphørt, det vil si at ungdommene har en trygg stedstilhørighet til tiltaket i nåtid, og de opplever ingen fare for ny flytting i nærmeste fremtid. Ungdommene har erfart tidligere prosesser i transitt som venter.

Prosess i transitt som trussel, det vil si at ungdommene har en form for stedstilhørighet til bostedet i nåtid, og de har erfart tidligere prosesser i transitt som venter. De unge står overfor en fare for ny flytting i nærmest fremtid.

Hver analytisk kategori vil bli diskutert ut fra dens betydning for ungdommens muligheter til å skape identitet og tilhørighet. Transittliv må sees både som en tilstand og som en prosess. De analytiske kategoriene skal leses som mønstre med flytende overganger. Individuer som begrepsfester erfaringer, er i situasjoner som stadig endres. Når erfaringer endres, vil måten å fortelle om erfaringer i nåtid, fortid og tanker om fremtid også kunne forandres. Transittlivet er en prosess der symboler er i kontinuerlig endring. Andre beskrivelser av erfaringer i transittliv er mer stabile og blir et gjennomgående tema i fortellingene. De fire analytiske kategoriene som her blir presentert, kan fremstå med klarere skiller enn hver enkelt informant gav informasjon om. Samtidig gav de samlede intervjuene klare analytiske kategorier for transittlivet, og jeg starter med kategori 1: Venter.

## **5.5 Kategori 1: Venter**

Nina (16 år) gir denne forklaringen på tiden i et uønsket plasseringstiltak:

*«Det var en plass jeg holder meg til, eller det var det jeg tenkte i hvert fall, en plass jeg holder meg til, til jeg får meg ut derfra ... har aldri likt meg spesielt godt der, har bare akseptert at der må jeg bo, men jeg vil ikke bo der liksom, så med en gang jeg fikk spørsmål om jeg ville flytte her så var det JA, med en gang» (Nina, 16 år).*

I perioden Nina bodde i et uønsket tiltak, kan det synes som hun har et håp om å få flytte når hun omtaler stedet som *«en plass jeg holder meg til, til jeg får meg ut derfra»*. Det å ha en forhåpning om å få flytte til et nytt plasseringstiltak gjør at oppholdet blir kognitivt kategorisert som en tidsavgrenset periode. Det vil si at transittlivet blir forstått som en gjennomgangsfase, i sitatet til Nina vist til i et retrospektivt perspektiv.

Vi husker sitatet til Mari (jf. punkt 5.1.1) *«Midlertidig plassering, der skal du bo 9 måneder. Der skal du bo 6 måneder. Så får du bare vite at 'Her kan du bo inntil 6 måneder. Så skal vi finne et tiltak til deg»* og sitatet til Per (jf. punkt 5.2) *«En boplass du er NØDT til å være på selv om du ABSOLUTT ikke vil»*. De unge lever et

hverdagsliv i påvente av og håp om et nytt og antatt bedre plasseringstiltak fra barnevernstjenesten, eller de venter på å få flytte hjem til opprinnelige foreldre. Transittlivet er en periode der de unge lever på vent til et nytt tiltak gjøres mulig. Hvilke identitets- og tilhørighetsarbeid gjøres mens de unge bor i et uønsket plasseringstiltak med ønsker om å flytte?

Når tiltaket blir kategorisert som en tidsavgrenset periode, beskriver de stedet ut fra slike forhold som nevnes her:

*«Ja og så er det dårlige tilbud på institusjoner, det er nesten ikke noe å gjøre. Du får ikke se på tv, kun lov til å se på nyhetene klokka 21.00. Du får ikke se på tv utenom helgene, da får du kanskje et par timer. I helgene kan du velge én kjekk ting å gjøre, for eksempel å gå på kino eller noe sånt» (Mona, 17 år).*

*«Firkanta regelverk ... det er det som er forskjellen på her og der, og det som er negativt med institusjon» (Nina, 16 år).*

*«Legge oss klokka 21 ... altså hallo, jeg var 12 år gammel og måtte legge meg klokka 21. Sant så det var det, det var ikke sånne grenser en kan bestemme seg for, alt må være likt der» (Åse, 16 år).*

Mona, Nina og Åses har status som innenfor. Ungdommen har selv bodd på stedet som omtales, og har kjennskap til regler knyttet til bostedet. Stedspraksiser blir plassert i erfarte kategorier. De unge hører til stedet, eller har hørt til stedet, og kan beskrive ulike handlingsrom og stedets identifiseringsmuligheter. Det vil ifølge Relph være «forms and levels of utsideness and insideness» (Relph, 1976, s. 46). Selv om betraktningene gjøres av personer som har bodd eller bor på stedet, og som tilhørte eller tilhører stedet, kan de unge selv oppleve seg som utenfor. Stedet blir omtalt ut fra ungdommenes status som reisende som står utenfor og beskriver stedets observerbare og uønskede identifiseringsmuligheter. Stedet tilbyr identifiseringsmuligheter i form av ulike stedspraksiser som unge ser på som uønskede. Mona, Nina og Åse peker på stedspraksiser som de misliker: «dårlige tilbud», «alt må være likt der», «firkanta regelverk», «du får ikke se på tv». Plasseringstiltak er et sted de unge ikke ønsker å bli assosiert med, de ønsker ikke å fremstå som personer som trenger «firkantet regelverk», et regelverk som er likt for alle. Barna i Schjellerup Nielsen og Zobbes (2003) studie viste til lignende reaksjoner på slike allmenne regler. Hadde de unge anerkjent de reglene som gjeldende for dem, ville det gjort det vanskeligere og samtidig se på seg selv som et unikt individ som får anerkjennelse ut fra egne behov. Handlingsrommet dannes ut fra stedets rutiner og praksiser. Det er satt, uavhengig av hvem som bor der, og stedet gir tingliggjørende

identifiseringsmuligheter. De unge har mindre muligheter til selv å tilpasse stedet til sine ønsker og behov. Dale (1994) omtaler en slik objektiv betraktning av stedet som en bakgrunnsramme. Det er en slik bakgrunnsramme som blir beskrevet når de unge ikke trives under oppholdet.

Det å ha en status som innenfor har ifølge Relph (1976) stor betydning, siden stedstilhørighet blir sett på som grunnleggende for menneskets eksistens og det jeg omtaler som menneskers identitetsprosjekt. Når mennesker opplever å høre til et sted, vil personen føle seg trygg istedenfor truet, omsluttet istedenfor ubeskyttet og oppleve ro istedenfor stress (Relph, 1976). De unge plasserer stedene de bor på med utgangspunkt i sin status som utenforstående, samtidig som de har erfaringer som innenforstående. Ungdom som er i perioder av sin barndoms-, og ungdomstid i transitt som venter, vil i den perioden ha færre muligheter til å føle en trygg stedstilhørighet som grunnlag for deres identitetsprosjekt. Samtidig ligger det håp og muligheter for at de i fremtiden kan få et plasseringstiltak av barnevernet der de kan føle stedstilhørighet med ønskede praksiser og identifiseringsmuligheter. Alternativet er at barnevernet gir dem mulighet til å flytte hjem til opprinnelige foreldre.

Relph (1976) betegner steder uten opplevd stedstilhørighet som «placelessness». Begrepet «placelessness» oversetter jeg til «stedløshet» og det har flere nyanser (jf. punkt 4.4.1). I denne sammenheng vil jeg si at stedløshet fører til få muligheter til å få en følelse av tilhørighet til stedet, eller å ha mulighet til å skape stedet som autentisk og betydningsfullt for menneskene som hører til der. Steder ungdom blir flyttet til, kan være utformet og regulert med ulike praksiser før ungdommen flytter inn, og ungdommene forteller at det forventes at de tilpasser seg stedets handlingsrom. Den enkelte har færre muligheter til selv å påvirke stedets handlingspremisser, noe Nina beskriver som «firkantet regelverk». Mona og Åse synes også at tiltaket hadde strenge regler. Mona fortalte at stedet ble oppfattet som et fengsel, uten større muligheter til selv å påvirke reglene. Mona, Åse og Nina fortolker stedene på en måte som samsvarer med Relphs forståelse av stedløshet. Transittbarna får heller ikke mulighet til å opprettholde daglig kontakt med de stedene de tidligere har bodd på, slik at betydningen av å ha sitt spesielle sted tilgjengelig i hverdagslivet, virker å være mistet i perioder de bor på uønskede steder.

Noen plasseringstiltak blir kognitivt kategorisert av ungdom som feilplasseringer. Det vises til et opphold på steder med krenkende og marginaliserende handlingsrom. Mona (jf. punkt 5.1.2) sa det slik: «Eg kom inn på grunn av *atte emm eg kunne ikke bo hjemme, eg kom ikke inn fordi jeg er en ramp liksom [...]. Sånne syke regler som hadde gjerne passet någen [noen], men ikke alle.*» Mona opplevde å bli plassert på et sted tilpasset unge med negative kjennetegn, men som ikke passet for henne. Mona

gir utrykk for at hun ble flyttet av barnevernet fordi hun ikke kunne bo hjemme. Stedet hun ble plassert på, tilbød noen rammer som hun ikke selv opplevde å ha behov for. Argumentene ble gitt ut fra den strukturerende metaforen fengsel, der de unge blir straffet og sperret inne (jf. punkt 5.1.1 ).

Et sted defineres ut fra stedets fysiske forhold, aktiviteter, praksiser og meningsinnhold (Relph, 1976). Mona, Åse og Nina forteller hvordan de oppfatter stedets fysiske forhold og aktivitetene der. Dette gjør de ved at de nevner stedets navn og geografiske beliggenhet og beskriver aktivitetene. Derimot fremstår meningsinnholdet til stedet som mer utydelig. Her er et sitat som kan gi noe informasjon om Lines forståelse av stedets meningsinnhold: *«Jeg ble jo flyttet til slutt, til [sted X], der de liksom skulle ha mer kontroll på meg» (Line, 17 år).*

Line sier at det nye stedet var valgt av barnevernet for å få kontroll på atferden hennes. Tiltakets meningsinnhold blir kategorisert som å kontrollere og forbedre hennes atferd. Transittlivet kan på denne måten forstås som en dannelsesreise, der ulike bosteder er knyttet til ulike praksiser som skal korrigere de unges atferd. Hvis atferden ikke blir justert og sett som akseptabel på et bosted, så flyttes den unge til et nytt tiltak med strengere regulerte praksiser. Etter at atferdsjustering er forsøkt, kan den unge flytte videre til nye tiltak med mindre eller mer kontroll, alt etter hvordan de justerer seg etter tiltakets mål for den unges dannelsesprosess. Identifiseringsmulighetene institusjonen gir, omtales som «ramp», og meningsinnholdet er å få kontroll på atferd som kan kategoriseres som «uønsket». Målet er å endre slik uønsket atferd og å få personen mer «dannet». Kontroll aspektet kommer også inn i dette hverdagslivet, som påvirkes av bostedets hensikt:

*«Det er då sånn atte barnevernet, å nei, de får kanskje panikk og så sende de meg til en institusjon gjerne uten å vite hva som skjedde, koffer og sånn og sånn, bare sende meg der for å passe på meg og holde meg der liksom» (Mona, 17 år).*

Meningen med dette tiltaket blir av Mona og Line fortolket som å gi sikkerhet, kontroll og få dem sosialisert. I utsagnet til Mona kan det synes som om hennes egen forståelse av hva hun har behov for, ikke samsvarer med den mening som ligger innbakt i tiltaket. Mona sier at barnevernet kanskje får panikk og plasserer henne uten å kartlegge den situasjonen som utløste flytting, og hennes behov for hjelp. Meningsinnholdet på bostedet, det å kontrollere og sikre ungdommen og få dem dannet, kan bli forstått som meningsløst av den unge. De unge erfarer meningsinnholdet på stedet som ikke passende for dem, og derfor blir stedet stedløst for dem.

Meningsinnholdet til et bosted kan også bestemmes som her: «*Ja det var mer en midlertidig løsning ... De prøvde å finne en plass. Det var ikke meningen at jeg skulle flytte sånn frem og tilbake*» (Line, 17 år).

Line har blitt flyttet frem og tilbake mellom ulike tiltak i påvente av et mer egnet plasseringstiltak. Mona mener at hun har fått tilbud om et gitt tiltak fordi egnede plasseringstiltak ikke har vært tilgjengelige. Meningsinnholdet til tiltakene kan se ut til å være identifisert som «venterom». På et venterom har ungdommen status som både innenfor og utenfor. De unge hører til på venterommet, men er i transitt, og de betrakter stedet slik en utenforstående gjør det. De venter på et egnet plasseringstiltak med ønskede praksiser og med gode identifiseringsmuligheter.

Problemet med at barn blir «satt på vent» er også beskrevet i Barnevernpanelets rapport (2011). Rapporten presenterer lignende ventesituasjoner som jentene ovenfor forteller om og panelet skriver at mange barn står i kø i påvente av egnede tiltak, som fosterhjemstiltak, institusjonsplasser og hybel med tilsyn. Rapporten refererer til Bufetats nettsider og viser at det i april 2011 var 95 barn som ventet på egnet omsorgstilbud i Norge. Panelet viser også at barn blir feilplassert på institusjon, fordi det ikke finnes fosterhjem, og at søsken blir skilt fra hverandre. Rapporten viser dessuten at barn blir plassert i omsorgstiltak som faglig ikke kan forsvares, fordi barnevernet mangler alternativer (Barnevernpanelet, 2011).

### ***5.5.1 Oppsummerende kommentarer til kategori Venter***

Ungdom som kategoriserer et plasseringstiltak som et sted de oppholder seg på til et mer egnet og ønskelig botilbud blir gitt, fremstår med liten eller svak tilknytning til stedet de bor på. De lever i en grensesituasjon. De står på utsiden eller på siden av det hverdagslivet ungdom flest tar del i. Med Genneps (1999) begrep vil ventetiden kunne forstås som en liminalfase. De identifiseringsmuligheter som bostedet kan tilby, blir ikke anerkjent som betydningsfulle av de unge utover at stedet blir kognitivt kategorisert som et venterom. De stedspraksisene med tilhørende identifiseringsmuligheter som tilbys, er uønskede og ikke noe de unge selv mener de har behov for. Ifølge Relph (1976) vil mennesker som ikke føler stedstilhørighet, stå i fare for å føle seg truet, ubeskyttet og stresset. Stedstilhørigheten, det mest grunnleggende for menneskers identitetsprosjekt, mangler i den perioden de unge lever på vent. Samtidig viser de unge til at de ønsker nytt plasseringstiltak av barnevernet, eller at de ønsker å flytte tilbake til opprinnelige foreldre. De har et håp om at det finnes et egnet bosted for dem, et bosted som kan gi dem bedre identifiseringsmuligheter. De ønsker å gjenopprette følelsen av kontinuitet i livet. Beskrivelsene som de unge i denne studien gir om transittlivet i et retrospektivt



perspektiv, viser at noen ungdommer får stedstilhørighet til et annet tiltak på et senere tidspunkt i sin barnevernshistorikk, noe jeg behandler i punkt 5.7. Beskrivelsene viser dessuten at andre mister håpet om å få et egnet plasseringstiltak og at de aksepterer at perioden under barnevernets omsorg ikke vil gi dem stedstilhørighet. Sistnevnte fenomen omtales i neste punkt som den analytiske kategorien vakuum.

## 5.6 Kategori 2: Vakuum

Jeg ser nå på transittliv som en prosess som er analytisk kategorisert som en vedvarende periode i ungdommers tid under barnevernets omsorg. Jeg omtaler prosessen som transittliv i vakuum, og jeg vil presentere hvilke identitets- og tilhørighetsmuligheter en slik begrepsfesting av transittlivet kan gi ungdom. Jeg lar Monicas sitat stå som et konsentrert utsagn om transittliv i vakuum. Hun skildrer transittlivet som et:

*«Mellomstadiet, mellom fra å ha et hjem til å få et hjem. For når du flytter ut, da kan du være deg selv, og får ditt eget. Mens du bor hos andre, er du ikke det» (Monica, 16 år).*

Sitatet omtaler oppholdet i tiltaket som et mellomstadium. Først når Monika har flyttet fra stedet hun bor på, kan hun være ute av mellomstadiet og ha mulighet til å være seg selv. Monika opplever å bo hos «andre», noe som kan gjøre at hun ikke føler hun kan være seg selv på bostedet. En gutt forklarte i Thørnblad og Holtan (2011) at han bodde *vekke*. Hva som ligger i å bo hos *andre* eller bo *vekke* er uklart, men Monica knytter det til følelsen av ikke å være seg selv. Relph sier at det å være inautentisk, oppleves som en holdning som stenger for individets muligheter. Det er som en inautentisk eksistens, noe som er planlagt av andre, kunstig og uærlig. Hovlands (2005) viste at ungdom tolket at det å være seg selv, betød å stå for egne meninger, ikke bare kopiere andres holdninger og handlinger. Relph (1976) hevder at steder som ses på som inautentiske, er steder som ikke har den essensielle «sense of place». Det vil si et sted uten dypt symbolsk innhold, et sted kjennetegnet av at mennesker ikke verdsetter det, og heller ikke vil identifisere seg med det og dets praksiser. I sitatet hevder Monika at så lenge som hun bor i fosterhjemmet, så vil hun ikke føle seg om en autentisk person. Det kan ha sammenheng med at bostedet ikke identifiseres som autentisk. Et sted som blir definert som et inautentisk hjem, har kjennetegn som er i tråd med Relphs begrep stedløst.

Transittliv er tidligere definert som et liv i midlertidige plasseringstiltak gitt av barnevernet. Dette samsvarer med Monikas opplevelse av stedet hun bor på. Hun er i

mellomstadium, mellom et tiltak der hun ikke føler hun er seg selv, og et fremtidig autentisk bosted som hun kan identifisere seg med. Det at Monika opplever at hun i fremtiden kan identifisere seg med et autentisk bosted, gir henne en mulighet til å se seg selv som autentisk på sikt. Angels studie (2009) viser til en lignende distinksjon forklart av fosterbarn som forskjellen mellom fosterhjem og opprinnelige hjem. Når barna var i det opprinnelige hjemmet, kunne de være seg selv, mens de opplevde selvet som truet i fosterhjemmet. Angel forklarer situasjonen til barna ut fra den uklare statusen som et fosterbarn har i kontrast til status som sønn eller datter. I denne studien viser empirien at status som fosterbarn og institusjonsbarn har, i noen situasjoner, negative konnotasjoner, og at statusene gir identifikasjonskilder som er uønsket (jf. punkt 7.3). Statusen kan også relateres til å erfare seg som inautentisk.

Monika har opplevd å ha et hjem, forstått som et autentisk sted. Det å ha et hjem kan knyttes til tiden hun bodde sammen med mor. Hun sammenligner, og hun omtaler stedet hun nå bor på, som noe annet: et mellomstadium. I fremtiden skal hun få et hjem som er autentisk. I sitatet blir det å få et hjem kategorisert i et fremtidsperspektiv. Monika ser ingen mulighet til å få et autentisk hjem under barnevernstjenestens omsorg. Det kan være at Monika har det opprinnelige hjemmet som sitt autentiske og betydningsfulle sted, og at det er dette hjemmet som står som referanse når hun selv skal skape et hjem i fremtiden.

Monika viser dessuten at hun ser at transittprosessen vil vare hele perioden hun er i plasseringstiltak fra barnevernet. Hun har akseptert at hun skal leve i transitt til hun blir myndig, eller til hun kommer seg ut av barnevernets tiltak. I kontrast til ønske om å flytte, er et akseptert transittliv, noe som faller inn under kategori 2: vakuum. Det vil si at ungdom begrepsfester hele plasseringstiden gitt av barnevernet som et transittliv, og de ønsker ikke nytt plasseringstiltak av barnevernet. Hverdagslivet som leves, gir et handlingsrom og identifiseringsmuligheter som er godtatt. Monika er over liminalfasen. Hun har integrert nye statuser som innebærer å bo på et inautentisk sted, og hun omtaler seg som en jente som ikke opptrer autentisk på bostedet.

Barnevernstjenesten kan ha gitt tiltaket til Monika som et mer permanent tilbud, med muligheter for identifisering med stedet og menneskene. Jenta kunne følt stedstilhørighet til bostedet siden det er stabilt. Samtidig gir ikke barnevernets målsetting om stabilitet og kontinuitet i tiltaket Monika den eksistensielle stedsopplevelsen. Opplevelsen gjennom barndommen av å ha et autentisk hjem som man kan orientere seg ut ifra, er borte for ungdom som lever et transittliv i vakuum. Alternativt kan de unge se på opprinnelige foreldres hjem, eller et annet sted enn der de nå bor, som sitt autentiske hjem (jf. punkt 6.3).

Jeg vil videre se på hvordan stedets praksiser blir identifisert når stedet de unge bor på, erfares som stedløst. Ulike praksiser gir de unge ulike muligheter for å identifisere seg med og oppleve tilhørighet til stedet. En av ungdommene som får sine erfaringer med transittliv analytisk kategorisert som vakuum, beskrev stedet han bodde på slik: *«Jeg bare bor her. Får mat her, ser på tv her» (Stian, 15 år).*

Stian og Monika viser at transittbarna har svak tilknytning til stedet de bor på, som for Stian og Monica er til fosterhjemmet. Når de unge bor på slike steder forteller de om materielle forhold og lite om relasjoner til andre de bor sammen med. Stedet de unge bor på, blir ikke beskrevet ut fra at de selv er med på å skape eller gjenskape hverdagslivsaktiviteter som skjer mellom mennesker som bor på stedet. Stian sier at han får dekket sitt behov for livsopphold, men ikke noe utover det. Stedet blir kategorisert som en oppholdsplass, med praksiser som dekket de mest basale behov et menneske har.

En annen ungdom sa det slik: *«En føler at en ikke er en del av, men en føler seg ikke en del av familien, en gruppe sånn generelt» (Ida Marie, 15 år).* Beskrivelsene til Ida Marie bærer preg av at hun er utenforstående. Familien hun bor hos, omtales som en gruppe som hun ikke er del av. Det blir som en utenforstående som observerer praksiser og relasjoner mellom andre som er inkludert i familien. Ida Marie ser ikke på seg selv som en betydningsfull interaksjonspartner for familiemedlemmene, og hun har kategorisert dem som mindre betydningsfulle for henne. Stian har også en strategi rettet mot stedet han bor på, der han gjør seg selv til en utenforstående. Han deltar ikke i fosterhjemmets aktiviteter utover å få dekket de mest basale behov for mat og husly.

De unge som kategoriserer transittlivet som hele perioden de har plasseringstiltak fra barnevernet, har tidligere gjentatte ganger blitt flyttet av barnevernet. De har ikke opplevd stedstilhørighet til tidligere tiltak barnevernstjenesten har tilbydd dem. Erfaringer som kommer frem fra tidligere bosteder, omtales slik av Stian:

*Intervjuer: «Husker du [noe] om de andre som bodde der [barnehjemmet], ble det en form for vennskap?»*

*Stian, 15 år: «Nei, det var destruktivt, hat, vi kunne ikke fordra trynet på hverandre, og det ble det mye vold av».*

Sitatet refererer til en periode der Stian bodde i et tiltak han ikke trivdes i, og som jeg analytisk kategoriserer som «venter». Relasjoner til andre beboere blir beskrevet ved å skildre følelsen «hat» og ved å omtale aktiviteter som «destruktive». Angel (2009)

hevder at når barn og unge ikke etablerer vennekontakt på stedet de bor på, kan det ha sammenheng med at de ikke identifiserer seg med de andre barna på bostedet. Stian er i en slik situasjon der han gjør bruk av negativt konnotasjoner om de andre beboerne. Han unngår aktivt å identifisere seg med dem, og han skaper et skille mellom seg og dem. Her forteller Pål om erfaringer med voksne som han distanserte seg fra på et sted han tidligere har bodd:

*Pål, 16 år: «Plutselig er jeg alene [søsken er flyttet til annet sted], hos ei jeg ikke liker, som verdsetter hunden sin mer enn meg».*

*Intervjuer: «Det høres ikke bra ut?»*

*Pål: «Hun hadde en fin Shetland Sheepdog som var mer verd enn meg»*

Pål opplevde at fostermoren han bodde hos, verdsatte hunden sin mer enn han. Relasjonen til fostermoren vises frem som bekymringsverdig ut fra dens betydning: For å føle seg som betydningsfull og verdige er mennesker avhengige av emosjonell, rettslig og sosial anerkjennelse fra andre (Honneth & Holm-Hansen, 2008). Taylor sier det slik: «The thesis is that our identity is partly shaped by recognition or its absence, often by the *misrecognition* of others, and so a person or group of people can suffer real damage, real distortion, if the people or society around them mirror back to them a confining or demeaning or contemptible picture of themselves» (Taylor, 1994, s. 25). Pål opplevde å ha mindre verdi enn en hund, noe som ifølge Taylor kan gi han dårlig selvfølelse og gi en negativ identifiseringskilde for identitetsprosjektet hans. Pål unngår fostermoren, noe jeg ser som viktig for å minimere skadene som er forbundet med å bli behandlet som mindre verdifull enn hunden. Mari har også en sammenlikning med hunder fra et sted hun bodd på da hun var yngre:

*«Vi er da ikke en hund i bånd, som de kan trekke med seg og binde fast på ulike steder» (Mari, 18 år).*

Hund i bånd er en strukturerende metafor som kan skrives slik: Hund i bånd = plassert barnevernsbarn. Metaforen kan knyttes til opplevelsen av å bli nedverdiget og behandlet inhumant. En hund må følge sin eier, og den har mindre mulighet til selv å bestemme hvor den skal forflyttes eller hvor båndet skal knyttes fast. På denne måten er det eieren (mennesket) som har makten og er denne overlegen. Når jenta sammenligner seg selv med en hund, tolker jeg det som hun opplever å bli nedvurdert og at hun ser faren med å bli behandlet inhumant. Andre tar kontrollen over

ungdommens liv, og andres verdivurderinger går foran ungdommens egen. Muligheten for å opptre autentisk eller å være seg selv, blir liten når kontrollen fra andre blir sterk. Opplevelsen av og ikke å ha verdi som menneske kan i et relasjonelt perspektiv bety at man ikke opplever å ha rettigheter og respekt som en moralsk tilregnelig person (Honneth & Holm-Hansen, 2008). Dyr kan være mer forsvarsløse enn mennesker og har ingen rett til selvbestemmelse. Hundemetaforene kan også henseile tilfeldighet i valg av sted, mer ut fra hvor det er ledig tiltak enn ut fra individuelle vurderinger om hva som er det beste for den enkelte. Barnevernloven slår fast at «stedet for plassering [skal] velges ut fra hensynet til barnets egenart og behov for omsorg og opplæring i et stabilt miljø» (Barnevernloven, 1992 § 4-15). Ungdom i denne studien hevder at flere av deres bosteder ikke var tilpasset deres behov, og deres fortellinger kan tyde på at barnevernloven ikke gir barna den rettssikkerheten den er ment å gi. Deres status som rettssubjekt blir dermed også svekket. Honneth (2008) hevder at krenkelse av individers rettigheter kan føre til tap av selvrespekt. Törrönen finner lignende erfaringer i sin studie og sier det slik: «... a place may generate also negative feelings. It can be experienced as an oppressive necessity to belong to something that one does not want to become linked or identified with» (Törrönen, 2006, s. 130).

Tidligere erfaringer med ulike steder å oppholde seg på i barnevernets regi, uten å føle tilknytning til stedet eller tilhørighet til personene på stedet, går igjen i det de unge forteller. På intervju tidspunktet levde disse unge i det jeg har valgt å forklare som transitt kategorisert som vakuu. Det synes som om ungdom som lever et transittliv i vakuu, har opplevd få krenket sine rettigheter i tidligere plasseringstiltak. Mead forklarer det slik: «A person may, by manners, isolate himself so that he cannot be touched by anyone else. Manners provide a way in which we keep people at a distance, people that we do not know and do not want to know» (Mead 1934, s. 218). Ungdommene forteller om det jeg kaller utfordrende identifiseringsmuligheter som de mener henger sammen med det å bli plassert i uegnede tiltak. Med Mead kan ungdommene i nåtid forsøke å beskytte seg selv, ved å holde nye omsorgspersoner på avstand. Det var ikke bare institusjoner de unge viste til når de snakket om vanskelige boforhold i sine fortellinger om fortiden. Det gjaldt også fosterhjem og beredskapshjem der voksne blir beskrevet som uegnet til å ta vare på de unge, jf. Påls sitat over.

Transittlivet opphører ifølge denne begrepsfestingen når ungdom flytter for seg selv og blir myndig, eller i situasjoner der ungdom blir flyttet ut av barnevernets tiltak. Noen av de unge forsøker å få tiltak fra barnevernet med minst mulig påvirkning fra ansatte i barnevernet og fosterforeldre, som hybel med tilsyn. Hybel med tilsyn

fremstår som et tiltak som kan gi bedre muligheter for å se seg selv som en autentisk person.

Det er vanskelig å få tak i hva som «mangler» for at ungdom skal føle stedstilhørighet til tiltaket de er i. Stian gir her en pekepinn:

*Intervjuer: «Hva tenker du skulle gjort plassen din til et hjem, hva andre ting tenker du hadde vært viktig å ha?»*

*Stian, 15 år: «Uff ... Nei, det er ... Hva skal en si ...»*

*Intervjuer: «Du trenger ikke svare.»*

*Stian: «Jeg vet seriøst ikke, bare hjemhetsfølelse, det.»*

Stian etterlyser et bosted med hjemhetsfølelse. Hjemhetsfølelse knytter jeg til det å kunne identifisere seg både med stedet og praksisene på stedet (Relph, 1976), samt i relasjoner til med menneskene de bor sammen med (Jenkins, 2006). I Warming (2014) gis denne beskrivelse av en ungdom som er plassert og som ønsker å flytte til sitt opprinnelige hjem: «A home is a place, where you belong, where you live together with people that mean something special to you» (Warming, 2014, s. 8). Hjemhetsfølelse kan bety den atmosfære som skapes når mennesker som bor sammen inngår i gjenstridig emosjonelt avhengighetsforhold til hverandre. Først da kan de unge oppleve å bety noe spesielt for andre. Samtidig forstår jeg av sitatene til Pål, Stian, Monika og Ida Marie at disse ungdommene ikke har noe tro på at de får en god relasjon til mennesker som barnevernet har gitt dem tilgang til. Det kan skyldes tidligere uheldige erfaringer i relasjoner til voksne på bostedet, som vist til over. Honneth hevder at «i den grad det oppvoksede individet anerkjenner sine interaksjonspartnere gjennom å internalisere deres normative innstilling, kan det forstå seg selv som anerkjent som et medlem av deres sosiale samarbeidssammenheng» (Honneth & Holm-Hansen, 2008, s. 86 - 87). I situasjoner der ungdom ikke føler å få emosjonell og sosial anerkjennelse, vil det være nedverdiggende å bøye seg for det som oppfattes som fosterforeldrenes normative innstilling. Ungdommen erkjenner ikke medlemmer i fosterfamilien, beboere eller ansatte på barnevernsinstitusjoner som sine verdifulle interaksjonspartnere. I slike situasjoner vil ikke de unge, ifølge Honneth selv kunne bli anerkjent av menneskene de bor sammen med. Nære og anerkjennende relasjoner til signifikante andre på stedet der de bor, forstår jeg som grunnlaget for å skape en hjemhetsfølelse. Ungdom

som kategoriserer transittlivet som «akseptert» men uten hjemhetsfølelse, kan søke emosjonell anerkjennelse utenfor tiltaket (jf. punkt 6. 3).

Når ungdom har akseptert transittlivet, kan de allikevel se på stedet de nå bor på, som godt nok. Stian sier følgende:

*«Denne plassen er veldig grei, greiere enn den plassen jeg var før i hvert fall [...]. Det er livs vanlige folk [fosterforeldrene], jeg får det jeg trenger, de er ikke så ekstremt strenge ut fra andre plasser jeg har bodd, her er en grei plass å bo i fosterhjem» (Stian, 15 år).*

Stedet Stian bor på i nåtid, blir beskrevet som «*veldig grei*». Det sammenlignes med andre steder der han har bodd i tiltak fra barnevernet, og forskjellene blir påvist. Stedet der han bor nå, har regler som ikke er så strenge, noe som gir gutten et ønsket handlingsrom og identifiseringsmuligheter også utenfor bostedet. Stian får det han trenger til livsopphold. Han kaller de voksne «*livs vanlige folk*», noe jeg ser som en positiv karakteristikk av fosterforeldrene. Samlet blir oppholdet i fosterhjemmet identifisert som greiere enn de andre tiltakene han har erfart. Stian har akseptert at han ikke vil ha noen «hjemhetsfølelse» til stedet han bor på mens han er plassert i barnevernets regi, men det er en situasjon han hevder å kunne leve greit med frem til han får flytte ut av tiltaket.

### **5.6.1 Oppsummerende kommentarer til kategori Vakuum**

Ungdom som kategoriserer transittlivet som hele perioden de er under barnevernets plasseringstiltak, sier at de har ingen eller svak tilknytning til menneskene de bor sammen med. Samtidig kan det synes som om de kan ha en form for tilknytning til stedet de bor på. Tilknytningen gjør at de ikke står foran en ny, utilsiktet flytting i nærmeste fremtid, med alt det innebærer av bytte av klasse og skole, voksenpersoner med den daglige omsorgen, brudd i relasjoner til jevnaldrende, nye hverdagslivsrutiner og så videre. Denne formen for stedstilhørighet ser ut til å være betydningsfull, fordi den gir kjente identifiseringsmuligheter – selv om tilknytningen til stedet og menneskene de unge bor med, ikke fremstår som sterk i nåtid. Jeg vil tolke det slik at de unge er på vei ut av van Genneps liminalfase, og at de ikke står i fare for å måtte tre inn i den igjen i nærmeste fremtid. De går igjennom gjeninnføringsfasen ved å akseptere sin status som fosterbarn uten nær relasjon til menneskene de bor sammen med. Statusen som fosterbarn er både tildelt og akseptert.

Det vil si at de unge ikke står utenfor eller på siden av det ungdomslivet som leves i samfunnet, og de har kjente statuser.

Ungdommene fremstår ikke i nåtid som truet, stresset eller ubeskyttet på bostedet. De har tvert imot forsonet seg med situasjonen og tilpasset seg de forhold de lever under. Ungdommene har erfart tidligere tiltak fra barnevernet med verre praksiser og mer annerledesforklarende identifiseringsmuligheter enn der de nå bor. Ved å gjøre slike sammenligninger mellom tidligere og nåtidens tiltak ser de unge at de får dekket sine basale behov for livsopphold, som mat, klær, utstyr og husly. Anerkjennelse fra signifikante andre kan søkes utenfor bopelen. De unge klarer ikke å inngå i nære relasjoner til de mennesker de bor sammen med, noe som fremstår som bekymringsfullt. Taylor hevder at noen mennesker har en nedverdiggende opplevelse av seg selv: «They have internalized a picture of their own inferiority, so that even when some of the objective obstacles to their advancement fall away, they may be incapable of taking advantage of the new opportunities. And beyond this, they are condemned to suffer the pain of low self-esteem» (Taylor, 1994, s. 25-26). Taylor sier at mennesker som ikke blir anerkjent i et samfunn, står i fare for å få en lav selvfølelse. Sitatene i dette kapitlet viser at ungdommene kan ha opplevd lite positiv anerkjennelse i tidligere plasseringstiltak, og det ser ut til at de har svak tilknytning til de omsorgspersonene de nå bor sammen med. Men den eksistensielle stedstilhørigheten og anerkjennelsen kan gjøres i relasjoner til steder og mennesker utenfor tiltaket. Hvordan identitetsarbeidet gjøres i relasjon til for eksempel opprinnelig familie og andre signifikante personer, behandles i punkt 6.3.

Det kan tenkes at ungdommen i fremtiden kan føle stedstilhørighet og inngå i anerkjennende relasjoner til omsorgspersonene de nå bor sammen med. Christiansen et al. (2010) og Unrau et al. (2008) viste til at noen informanter i deres studie erfarte relasjoner til fosterforeldre som betydningsfulle i etterkant av oppholdet, og at kontakten ble opprettholdt. Ungdom kan også bevege seg videre i det som van Gennep (1999) omtaler som gjeninnføringsfasen, men da med status som fosterbarn i anerkjennende relasjoner til fosterforeldre og andre barn på et senere tidspunkt i tiltaket. I gjeninnføringsfasen er den unge integrert både med stedet og med menneskene de bor sammen med. Et slikt avsluttet transittliv blir beskrevet under neste analytiske kategori av transittprosess, kategori 3: Opphørt.

### **5.7 Kategori 3: Opphørt**

Jeg vil nå se på hvordan transittliv blir omtalt når det opphører, og jeg vil illustrere hvilke identifiseringsmuligheter knyttet til sted og mennesker det gir de unge. Når transittlivet opphører, gis fortellinger med en positiv karakteristikk av stedet og



menneskene de unge bor sammen med. Jeg lar Åse sitt sitat stå som et konsentrert utsagn om et opphørt transittliv:

*«Ja, ha. Der er det du skal bo og sånn. Eg var så forbanna, eg skal aldri flytte dertil. Jeg så på det med verste avsky å bo her. Jeg husker jeg så på [Liv fostermor] og bare tenker på 'uff, gå vekk, la meg få være i fred'. Så gikk der 3 uker, så elsket jeg familien» (Åse, 16 år)*

Sitatet viser at et sted kan bli kategorisert som transitt på et tidlig tidspunkt av oppholdet og forandres etter hvert som stedet erfares. Når Åse sier at hun så på bostedet og menneskene som bodde der *med verste avsky*, kan det synes som om hun først så bostedet og tilknytning til fostermoren som uønsket. Jeg vil anta at hun ønsket seg bort fra tiltaket, samtidig hun var i det van Gennep omtaler som liminalfasen. På et senere tidspunkt blir stedet karakterisert ut fra at hun *elsket familien*. Jenta ser ut til å være over i integrasjonsfasen, der nye tildelte statuser er ønsket og erkjent. Åse beskriver denne situasjonen som at hun har positive affekter i relasjon til fosterforeldre og medbeboere. Jenta omkategoriserer hverdagslivet i tiltaket fra en transittilværelse (liminalfase) til en mer permanent og ønskelig bosituasjon (integrasjonsfase).

Tiltaket omtales som et blivende sted når Åse sier at hun er glad i dem hun bor sammen med. Ungdommene uttrykker følelser som «*elske*» og «*glad i*» når de omtaler tilknytningen til personene de bor sammen med. Honneth utdyper slike affekter: «I kjærlighet blir interaksjonspartnerens singularitet anerkjent ved at denne tilskrives status som en person hvis velbefinnende i seg selv representerer en verdi» (Honneth & Holm-Hansen, 2008, s. 240). Transittlivet blir omkategorisert i Åses sitat ut fra opplevelsen hun har av å ha verdi, både verdi i seg selv som menneske, men også ifølge Honneth ut fra at hun har verdi for andre. Honneth hevder at i forhold mellom foreldre og barn «anerkjenner subjektene hverandre gjensidig som elskende vesener med følelsesmessige behov» (Honneth & Holm-Hansen, 2008, s. 26). Jeg forstår det slik at Åse forklarer at hun beveger seg fra liminalfasen til integrasjonsfasen, der integrasjonsfasen innebærer en tildelt og erkjent status med positive affekter i relasjon til fosterforeldre og andre beboere.

Åse forklarer at det tok tre uker før hun elsket familien. Hun var åpen for de nye identifiseringsmulighetene som fosterhjemmet gav. Åse identifiserer seg relativt raskt med menneskene og stedet hun nå bor på. Relph (1976) hevder at noen mennesker tilpasser seg nye steder og mennesker raskere enn andre. Han sier at tilpasningen og opplevelsen av tilhørighet kan komme raskt når mennesker er åpne for nye erfaringer, eller når stedet de flytter til, har flere ønskelige likhetstrekk med steder de har bodd

tidligere. Genneps (1999) forklarer samme fenomen med at noen går igjennom liminalfasen raskere enn andre.

I de forrige analytiske kategorier av transittliv viser jeg til at nye flyttinger må gjøres for å komme i tiltak der den unge kan se både menneskene og stedet som betydningsfulle for dem. I denne kategorien av transitt kan et og samme plasseringstiltak bli sett på som at det leves et transittliv, i en periode, mens det senere blir et ønsket tiltak slik at transittlivet opphører. Det motsatte er også teoretisk mulig, at ungdommen først føler tilhørighet til stedet og menneskene, for siden å omkategorisere oppholdet og se det som transittliv. I mitt materiale finner jeg ikke empirisk informasjon fra ungdom som har omkategorisert oppholdet på den måten, men Angel (2009) viser til slike eksempler. Han har intervjuet barn som har bodd i fosterhjem, og som på intervjudispunktet er flyttet hjem til opprinnelige foreldre. Han fremstiller eksempler i sin avhandling der ei jente, «Trine» på 15 år, og hennes bror, «Alf» på 17 år, opplevde å komme godt ut av det med fosterfamilien i starten av oppholdet. Etter en tid opplevde søsknene at fosterforeldrene satte andre grenser for dem enn for fosterforeldrenes egne barn. Dette er et eksempel på at et tiltak først var et ønsket sted å være, for så bli uønsket.

Jeg har nå vist til at hverdagslivet blir kategorisert som et brudd med transittlivet når positive affekter oppstår mellom ungdommen og nye omsorgspersoner. I søken etter andre forhold som er betydningsfulle for å bryte med transittlivet, gir dette sitatet mer informasjon:

*Intervjuer: «Hva er det som gjør denne plassen så bra?»*

*Kari, 17 år: «Heile settuppen, alt sammen, huset, folkå, sånn de er, folkå, humoren deres, det er plassen, interesse for dyr, jobbing ute, bæring av ved, biler, sånne ting. Åsså har de jo [...] huset i tillegg. Det er det mest fantastiske som finnes, det er det der uthuset, det bygget».*

Kari forklarer at transittprosessen opphører når det gis muligheter for å identifisere seg med stedet og for selv å være med på å påvirke menneskene og aktivitetene der. Måten Kari beskriver det fysiske stedet (huset), og vektlegging av aktiviteter som drives og praksiser som utvikles der (arbeid ute, bæring av ved), viser at stedet er sentralt for henne. I tillegg karakteriserer Kari relasjonene til menneskene som hun bor sammen med på stedet, positivt (*folkå, sånn de er, humoren deres* – jf. Åse sitt sitat: *elsket familien*). Her viser Kari frem noen hverdagsaktiviteter som hun selv og andre ser som familiepraksiser. Hun omtaler seg selv som en aktiv aktør, en person som er med og arbeider ute og bærer ved, noe som jeg forstår skal bekrefte at hun

hører til familien og deltar i familiepraksiser. Praksiser knyttes til prosesser som bekrefter relasjoner mellom familiemedlemmer (Finch, 2007). Stedspraksiser som her omtalt av Kari gir en stedstilhørighet, noe som igjen fører til en grunnleggende følelse av trygghet og sikkerhet. «Sense of place» inkluderer både stedsopplevelsen og stedsfølelsen (Dale, 1994, s. 6). Stedsopplevelsen omtaler Kari ved å inkludere seg selv i familiepraksiser, og stedsfølelsen viser Åses sitat klart til ved at hun sier hun er betydningsfull i relasjon til de andre i familien som her:

*«Det er så herlig å ha noen som en bare kan sitte og snakke med, å diskutere med, og som en kan være uenig med, krangle til meg en ny ... [stopper opp i setningen] krangle vekk en regel for eksempel» (Åse, 16 år).*

Når de unge føler tilknytning til mennesker og stedet de bor på, er de i integrasjonsfasen. De trer inn igjen i en familiestruktur der deres status og roller er gjenopptatt, men i relasjon til nye mennesker. For å føle seg integrert i familien, er forhandlinger om individuell tilpasning viktig. Åse forteller at hun er med på å forhandle om handlingsrommet i familien, og hun føler det godt å kunne være uenig med fosterforeldre og forhandle om nye regler og familiepraksiser. Nina viser også til verdien av regler og forskjellene i regler slik: *«Alt må være likt der [på barnevernsinstitusjon] ... Jeg er glad for å slippe det å ha regler, alle har jo husregler, men der henger de reglene på tavlå» (Nina 16 år)*. Nina sammenligner regler fra der hun bodde før, og der hun bor nå. Hun kommer frem til at hun er glad for å slippe regler som gjelder for alle beboere på institusjonen, regler som henger på veggen. Andre forskere (Schjellerup Nilsen & Zobbe, 2003; Rauktis, Fusco, Cahalane, Bennett Kierston, & Reinhart, 2011; Studsrød, 2000) viser som Nina til at barn og unge som er plassert, reagerer negativt på felles regler som gjelder alle beboere i et tiltak. Rauktis et al. (2011) utdyper dette når de viser til at ungdommene reagerte med sinne på felles regler, og at de opplevde reglene som krenkende, stigmatiserende og isolerende. Deres studie viser også at et typisk trekk for slike regler er at de ikke individualiseres og at de oppfattes som rigide.

Åse og Kari hevder at fosterhjemmet gav dem muligheter til å bli sett ut fra deres unike situasjon, og at de fikk tilgang på en mer privat omsorg med regler tilpasset dem. Stedene jentene nå bor på, blir intersubjektivt konstituert. Det vil si at stedet ikke er gitt, med fastsatte rammer og regler for sosial samhandling, men at stedet er noe som skapes og gjenskapes gjennom hverdagslivets aktiviteter (Berg & Dale, 2004; Dale, 1994). Tryggheten i å få være tilknyttet stedet og få være med på å skape og gjenskape familien på en felles møteplass er betydningsfull for de unges identitetsarbeid. Når transittstatusen opphører, kan det synes som om ungdom selv forstår seg som betydningsfulle medskapere av stedets handlingsrom og

handlingspremisser. De unge har vært gjennom en tingliggjøringsprosess på tidligere bostedet, mens de nå er i en resubjektiveringsprosess<sup>44</sup>. Det vil si at de identifiseringsmulighetene de nå har tilgang til, har positiv verdi for de unges identitetsprosjekt.

Når ungdom forteller om en tilhørighet til stedet og tilknytning menneskene de bor sammen med, ønsker de å bli på stedet over tid. En ungdom sa det slik: «*Jeg kan få bo hos fosterfamilien så lenge som jeg selv ønsker det, for det har fostermor sagt*» (Lise, 16 år). Det ligger ingen større fare i at konteksten Lise lever i, brytes opp. En annen ungdom sa det slik: «*Ååå fordi jeg trivdes så godt her, jeg ville liksom ikke flytte hjem*» (Nina, 16 år). Konteksten forstår jeg som både tid, sted og sosiale aktiviteter. Tryggheten i og selv få avgjøre når den unge er klar for å flytte, ser jeg som betydningsfull for de unges mulighet til å føle stedstilhørighet. Identifisering med fosterfamilien og stedet de bor på, føles stabilt, og det hersker ingen større fare enn egen bestemmelse om når den unge ønsker å flytte.

En ungdom forklarer at det å bli flyttet langt bort fra uheldige relasjoner til venner og familie, på sikt, gjorde at hun kunne avslutte transittlivet;

*«Jeg var veldig glad for å flytte derifra. Eg hata det! ... Beste de noen gang har gjort, er å flytte meg hertil, det drog meg ut av så mye drit, at avstand, vekk fra alt, familie og venner bodde i [sted X], og så nå bor jeg [40 kilometer unna]» (Åse, 16 år).*

Transittlivet blir i denne situasjonen sett ut fra transittbarnets vanskelige situasjon og dårlige relasjoner til venner og familie og nærmiljø. Gjentatte flyttinger lokalt utgjorde ingen større endring i livssituasjonen for Åse. Først da hun ble flyttet geografisk bort fra disse uheldige relasjonene og det fysiske stedet, fikk hun muligheter til å avslutte transittlivet. En mer permanent og ønskelig bosituasjon ble opprettet etter en tid i transitt med gjentatte flyttinger, med sine liminalfaser. Ungdom kan være ambivalente til nye flyttinger. Samtidig gir Åse uttrykk for at transittprosesser kan være nødvendige, for å få tilgang på et bedre nettverk med anerkjennende relasjoner. Det ser ut til at Åse har akseptert at transittprosesser er en del av en nødvendig dannelsesreise. Informantene i Unrau (2008) forteller om gjentatte flyttinger i offentlige regi fra sin barndom. Noen av dem plasserer erfaringene i lignende kognitive kategorier som Åse. Det vil si at de var glade for å reise fra et opphold som ble omtalt som «leaving a bad placement», «change to start

---

<sup>44</sup> Subjektivere er å gjøre subjektivitet. Subjektivitet viser til personers egne perspektiver, ønsker, følelser og mening. Når mennesket er i gang med en resubjektiveringsprosess vil de igjen få tak i og uttrykke sin subjektivitet.

over», «connecting with (new) people» (Unrau, et al., 2008, s. 1261-1262). Jeg har i litteraturgjennomgangen (jf. punkt 1.4.1) vist til flere forskere som påpeker at flyttinger kan være den beste løsning for barnet. Skaale Havnen (2013) argumenterer i tråd med dette når hun påpeker at stabilitet og kontinuitet i plasseringer ikke må gå på bekostning av å sikre barn og unge trygge relasjoner og tilhørighet på sikt.

### *5.7.1 Oppsummerende kommentarer til kategori Opphørt*

Ungdom som begrepsfester transittlivet som erfart men avsluttet, identifiserer seg både med menneskene de nå bor sammen med, og med bostedet. Tilhørigheten til stedet fremstår som sterk ved at de unge er aktivt med på å utforme stedets praksiser. De unge beskriver seg som personer som kan være seg selv ved å opptre ut fra egne holdninger og verdier. Denne muligheten skapes for ungdommene i denne avhandlingen ved at de forhandler med fosterforeldrene om ulike praksiser. De unge ønsker ikke å flytte fra menneskene og stedet før de føler seg som klare til å begynne et selvstendig liv. Relasjoner til andre på bostedet gir de unge mulighet til anerkjennelse, både ved at de selv føler seg anerkjent, og at de selv gir anerkjennelse til andre. Ifølge Honneth vil denne muligheten ha stor betydning for menneskers mulighet til å «føle seg trygg på den sosiale verdien av sin identitet» (Honneth & Holm-Hansen, 2008, s. 87). Det er denne tryggheten jeg forstår at Mead (1934) omtaler som selvrespekt. Selvrespekt er den positive forståelsen av en selv som menneske, og den er en del av den unges identitetsprosjekt. I en slik situasjon vil mennesket se verdien av å oppfylle sine forpliktelser (Honneth & Holm-Hansen, 2008). De unge har erfart transittlivet, og de sammenligner tidligere erfaringer med steder og relasjoner til mennesker. I en slik sammenligning fremstår det plasseringstiltaket de nå er i, og det fellesskapet som de er en del av, som verdifullt. Ungdommene fremstår ikke i en situasjon som er truet, stresset eller ubeskyttet på bostedet. Det er rom for uoverensstemmelser mellom medlemmene i fellesskapet, noe som gir både mulighet til å justere handlingsrommet og det gir nye identifiseringsmuligheter. De unge får dekket sine basale behov for livsopphold, som mat, klær og utstyr og husly, samtidig som de får dekket sine behov for å bli anerkjent som et selvstendig individ. Når ungdom trer ut av transitt prosessen, kan det synes som de kan kognitivt kategorisere de gjentatte flyttingene de tidligere har opplevd, som nødvendige for endelig å lande på et betydningsfullt sted. I Unrau omtales det som «life lesson gained through these experiences» (Unrau, et al., 2008, s. 1262). I ettertid assosieres disse erfaringene med det å bli robust og motstandsdyktig. Ninas fortelling tyder på at hun gjør seg slike refleksjoner. Jeg vil hevde at gjentatte flyttinger fører barn og unge inn i utallige liminalfaser, noe som noen behersker bedre

enn andre. En medforsker sa at «*du må være sterk om du skal overleve som et barnevernsbarn*», noe som er beskrivende for de barna som klarer å overvinne utfordringer med gjentatte flyttinger slik at de kommer styrket ut av det. For å komme dit at erfaringer kan omskrives til positive identifiseringsmuligheter i nåtid, kan det se ut til at det hjelper å få erfare et sted der den unge føler stedstilhørighet og gjensidige gode relasjoner til dem de bor sammen med.

I de tre analytiske kategoriene jeg har presentert hittil, har relasjoner til sted og til mennesker de unge bor sammen med, stått sentralt. I den siste analytiske kategorien finner vi transittliv der de unge identifiserer seg med stedet, men der stedet fremstår som usikkert.

## **5.8 Kategori 4: Trussel**

Jeg vil nå se på transittprosessen som en opplevd trussel for de unge i nærmeste fremtid eller på sikt, og jeg diskuterer hvilke identitets- og tilhørighetsmuligheter en slik kognitiv kategorisering kan gi ungdommene. Transittlivet blir forklart slik av Mona:

*«Før gikk det på det å bli flyttet av barnevernet og sånn, jeg har hatt det slik at jeg vil ikke flytte om jeg [selv] ikke vil. Så det har vært perioder der de [barnevernet] har sagt, det kan være du må flytte, det kan være du må flytte, og sånn då. Og då har jeg gått og ventet og blitt engstelig og sånn, det er det verste jeg vet [er] det å flytte. Jeg har flyttet mye i oppveksten min og sånn og. Og då så, det bekymrer meg» (Mona, 17 år).*

I denne teksten av transittlivet relateres tidligere erfaringer med reelle flyttinger til opplevelsen av og igjen å kunne bli flyttet. Sitatet viser at Mona ikke ønsker å flytte. Det tyder på at hun føler en tilhørighet til stedet. Stedstilhørighet gir allikevel ikke en følelse av trygghet og sikkerhet i nåtid eller for fremtiden. Det kan komme nye perioder i transitt, og det kan forandre det handlingsrommet og de identifiseringsmulighetene som finnes i nåtid. Mona sier at hun har «*gått og ventet og blitt engstelig*». Det virker som hun er redd for igjen å måtte leve i en uforutsigbar omsorgssituasjon. Jeg forstår det slik at engstelsen for ny flytting gjør opplevelsen av, og tilhørigheten til, det nåværende bostedet usikkert. «The sense of continuity of places» (Cox, 1968, s. 423) brytes og faren er ifølge Cox at mennesket blir forvirret og redd.

Som jeg har vist til før gir stedstilhørighet i følge Relph (1976) en følelse av trygghet og sikkerhet, og tilhørigheten sees som grunnlag for det jeg i avhandlingen omtaler

som ungdommers identitetsprosjekt. Uten en trygg stedstilhørighet kan identitetsprosjektet til Mona fremstå som sårbart og usikkert. Paradokset er at tiltaket som er gitt av barnevernet, kunne blitt et permanent og stabilt sted, men jenta ser tilbudet som usikkert og utrygt. Affekter som engstelse, redsel og bekymringer blir en følge av at stedstilhørigheten er usikker. Mona sier at hun får høre ting som dette: «*Det kan være du må flytte.*» Når hun sier «*og då har jeg gått og ventet*», tyder det på at faren for en ny transittperiode gjøres til en transittprosess i nåtid. Mona hevder å ha opplevd flere slike venteperioder. Morten beskriver det slik:

*Intervjuer: «Hva betyr det å ha det stabilt?»*

*Morten, 18 år: «At det ikke er så mye tull som skjer, sånn frem og tilbake, sånne skuffelser der foreldrene mine ... [stopper opp i setningen] og atte, ja sant, at jeg ikke helt vet hvor jeg hører hjemme, hva skjer åååå, sant sånn.»*

Sitatet er tatt ut fra en sammenheng der Morten forteller at han ønsker seg et stabilt liv der han bor nå. Det å ha det stabilt relaterer Morten til hvordan han føler en ustabilitet i nåtid. Skuffelser over foreldre, opplevelse av og ikke å vite hvor han hører hjemme (stedstilhørighet) og ikke vite hvor han skal bo i nærmeste fremtid er forhold som er utfordrende i hverdagslivet. En trygg og stabil stedstilhørighet er viktig for å sikre seg et utgangspunkt å orientere seg i verden fra (Relph, 1976). Det virker som Morten søker en slik eksistensiell tilhørighet til et sted. Det synes som om den eksistensielle tilhørighet til stedet er vanskelig å oppnå, selv om Mona og Morten bor på et ønsket sted med mulighet for stedstilhørighet. Trusselen om å bli flyttet får betydning for det identitetsprosjektet som gjøres i nåtiden.

Mona og Kjersti sine sitat kan stå som konsentrerte utsagn om betydningen det kan få for identitetsprosjektet å være i en situasjon der en venter på avgjørelser om nytt bosted:

*Intervjuer: «Hva skjer videre etter at de har prøvd å få deg opp?»*

*Kjersti, 16 år: «Ingenting, om jeg må opp då sitter jeg bare der og ser i taket då [gjesper].»*

...

*«Du føler deg litt, du føler deg litt sånn når du har sluttet skolen så føler du deg ikke helt sånn, vett ikke heilt jeg, men føler deg som ein av de der, vett ikke hva jeg skal si det er sosialklienter, føler du deg litt som ... (ler litt nervøst). Skal ikke jeg si det då, jeg er jo det liksom. Eg vett ikke, føler meg, at jeg blir dårlige liksom» (Mona, 17 år).*

Jeg forstår det slik at jentene forteller om svak motivasjonen til å gjøre hverdagslivets aktiviteter. Kjersti sier hun gjør «ingenting» og Mona sier hun ikke mestret skolegangen. Sandbæk (2002) forklarer at barn også er aktører når de opptrer passivt, føler seg mislykket eller strever med vanskeligheter. De unge retter oppmerksomheten mot en uoversiktlig fremtid, og det gir dem mindre energi og motivasjon til å gjennomføre viktige hverdagsaktiviteter som skolegang og fritidsaktiviteter.

En gutt på asylmottak for enslige mindreårige asylsøkere sa dette om ventetiden: «Jeg føler jeg har mistet min egenverdi. Jeg har blitt helt passiv. Det er aktiviteter her, og alle kan gå på aktiviteter. Alle har lyst å gå på aktivitet, men klarer ikke. Vi har ikke motivasjon (...) En psykolog (...) spurte oss hva vi kan gjøre for at vi ikke skal tenke så mye. Vi sa at han må snakke med UDI og gi oss opphold, så slipper vi å tenke så mye» (Bjune Christensen, 2010, s. 31). Gutten sier at ventetiden er passiviserende, han avviser tilbudet om aktiviteter fordi han ikke har motivasjon til å gjøre annet enn å vente på svar fra UDI. Trusselen om hva som kan skje i fremtiden, virker lammende. Først når avgjørelser blir tatt, kan gutten få motivasjon til å engasjere seg i aktiviteter som skjer rundt han. Helgesen (2011) omtaler det som at mennesket blir overveldet av for mye meningsløst kaos, og har nok med å håndtere dette kognitivt. Mennesket har da lite energi til overs til å konsentrere seg om hverdagens normale utfordringer. Helgesen ser mennesket som meningssøkende, samtidig som vi bare har en begrenset mengde energi til rådighet. Når vi møter meningsløshet, er dette noe vi vanskelig kan leve med, og da krever dette det aller meste av vårt energiforråd. De unge i denne studien, som venter på en avgjørelse om og når ny flytting blir en realitet, er i en liknende situasjon som asylsøkeren ovenfor. De har skoletilbud og fritidsaktiviteter de kan gå på men klarer ikke å følge dette opp fordi de venter på svar om hvor de skal bo. Jeg ser det som de opplever det Helgesen omtaler som et meningsløst kaos.

Prosessen i transitt som trussel gir en situasjon som de unge har liten kontroll over selv. De klarer ikke å sikre seg et stabilt bosted. Ventingen gjør nye statuser tilgjengelige for identifisering. Mona sammenligner seg med sosialklienter, noe hun ser på som personer som ikke klarer skolegang, og som må få økonomisk hjelp til livsopphold (jf. punkt 7.6).



Hvordan forklarer ungdom at barnevernstjenesten ønsker å flytte dem fra et tiltak der de selv ønsker å bo? Mona forklarte det slik:

*«Ja for det atte, ja barnevernet er jo sånn de jo har mye makt over deg. De har jo egentlig all makt over deg, over hvem som helst, om det ikke går bra og sånn. Og jeg har alltid vært redd for å bli sendt vekk og sånn, til institusjoner og sånn og rundt forbi, fordi jeg har hatt mine venner og skolen og sånn og ville vært her. Så det var sånn skummelt og sånn» (Mona, 17 år).*

Sitatet viser en usikkerhet på bakgrunn av at barnevernstjenesten kan komme til å beslutte ny flytting. Makten til å ta beslutninger ligger hos barnevernet. Beslutninger skal ifølge barnevernloven tas i samarbeid med dem det gjelder, men den reelle makten ligger hos barnevernet: «Barnevernstjenesten kan flytte barnet bare dersom endrede forhold gjør det nødvendig, eller dersom det må anses til det beste for barnet» (Barnevernloven, 1992, § 4-17). Sitatet til Mona viser at hun kjenner til at barnevernet har makt og myndighet til å bestemme ny flytting «om det ikke går bra og sånn». Det ligger en usikkerhet knyttet til ungdommens eget agentskap i denne uttalelsen. Går det bra, vil botilbudet opprettholdes. Går det ikke bra, kan nytt transittliv bli aktuelt. Ungdom som, slik barnevernet vurderer det, ikke mestrer de utfordringene de møter står i fare for å bli flyttet. Det kan dreie seg om gjentatte brudd på regler som gjelder rus, kriminalitet eller skolegang, eller andre regler knyttet til det enkelte tiltaket. De unge som opplever et transittliv som en trussel, ser ut til å være i en utfordrende situasjon. Faren for å bli flyttet gir usikkerhet og stress, noe som igjen kan føre til at de ikke får til de aktiviteter som det forventes at de skal mestre. Brudd på ulike normer, for eksempel knyttet til skolegang, vil igjen styrke barnevernets argumenter for at det er til barnets beste å flytte til et sted med mer sosial kontroll.

Denne kategoriseringen av transittliv står i kontrast til de andre tre analytiske kategoriene ved at ungdommen føler stedstilhørighet til bostedet. De unge opplever å være «på sin plass», og de kjenner stedets normer og regler. Men det kan synes som de klarer ikke å handle ut fra de forventninger som stedets rammer setter, og står dermed i fare for å bli flyttet i nærmeste fremtid. Stedstilhørigheten de opplever blir utsatt for en trussel.

Trussel om en ny periode i transitt kan også finnes i den tiden da de unge skal inn i et liv som tidlig voksen:

*«Jeg har ikke råd til å kjøpe meg noe eget, fordi sånn så nå og eg eg eg eg blir stresset av å leie hos noen, om det har gått et år så må jeg flytte en annen plass, at leieavtalen går ut, eller atte atte, at de har, kjenner noen, som skal bo her i stedet for*

*meg, sånn blir det hele tiden at du må flytte på deg mange ganger i livet. Det synes jeg er stress, jeg vil ha noe som er rolig, som er eget og mitt liksom» (Oda, 17 år).*

Det ser ut til at Oda strever med å se for seg en fremtid som tidlig voksen med et mer permanent bosted. Tankene på hvordan hun skal klare å skape seg et fast sted å bo, bekymrer henne i det hverdagslivet hun lever nå. Hun forklarer at tanken på å måtte flytte en gang til er stressende. Oda har erfaring med flere gjentatte flyttinger «under barnevernets omsorg». Hun søker nå et rolig og varig bosted med muligheter til å få varig stedstilhørighet. Det vil si et sted hun kan orientere seg ut ifra etter hvert som hun får nye erfaringer. Drømmer for fremtiden om et eget hjem som gir opplevelser av stedstilhørighet, omtaler Oda slik: «*Hatt en type då og me hadde kjøpt egen leilighet eller hus, og jeg var akkurat ferdig med utdannelsen og begynt å jobbe litt åå hatt det stabilt» (Oda, 17 år).*

Oda forteller at hun drømmer om å eie et eget sted, slik at hun kan få kontroll på eventuelle nye flyttinger. Drømmer for fremtiden er å avslutte transittlivet hun lever i nåtid, og samtidig få mulighet til å få et stabilt hverdagsliv på sikt. En ungdom viste til hvordan han hadde levd med gjentatte flyttinger i tiden før han ble myndig:

*«For de [barnevernsarbeidere] sier alltid at du skal finne roen, balanse i livet, det er det de har sagt til meg då. Men ... jeg har bodd på 3 plasser [de siste 9 månedene], og det synes jeg er masse, altså. Det er et slit. Slit og ingenting annet, synes jeg» (Karsten, 18 år).*

Karsten hadde et sted å bo som kunne blitt kategorisert som stabilt på det tidspunktet jeg møtte han, men uroen omtalt som «slit» opplevdes reell likevel i nåtid. Erfaringene gir muligheter for kontinuitet eller stadige forandringer. Steder blir nåtidens fremstilling av fortidens erfaringer og håp for fremtiden. Tidligere erfaringer med gjentatte flyttinger omtales som *stressende* (Oda) og som *et slit* (Karsten). Erfaringene med et hverdagsliv i transitt påvirker ungdommers framtidssikter. Oda ser ikke hvordan hun selv skal klare å skape et mer stabilt bosted i fremtiden. Tidligere erfaringer gir færre referanser for hvordan stedstilhørighet erfares, samtidig som det ser ut til at tidligere transittliv har gjort utdanning og skolegang vanskelig. Som også studier viser, har barn som blir plassert av barnevernet dårligere forutsetninger for å møte skolen krav og forventinger (Havik & Backe-Hansen, 1998; Helgeland, 2003, 2010).

### *5.8.1 Oppsummerende kommentarer til kategori Trussel*

Ungdom som ønsker å få fortsette å bo der de bor, men som føler at oppholdet er truet, lever et transittliv preget av usikkerhet. De venter på avklaring på om de igjen må flytte, eller om de får bo der de bor, en tid til. Ungdommene føler tilhørighet til stedet, men den trues av at de kanskje må flytte. Ungdommene har opplevd tidligere perioder i transitt, der de har hatt opphold på steder de har erfart som stedløse. Redselen for en ny slik periode er stor. De identifiseringsmulighetene som bostedet, skole, jobb, venner og nettverk gir, er ønsket, men de gjøres mindre tilgjengelige som identifiseringskilder i venteperioden fordi motivasjonen og energien til å gjøre hverdagsaktiviteter kan være begrenset. Ungdommene ser en overhengende fare for å bli flyttet, noe som de retter en stor del av sin oppmerksomhet mot. Når motivasjonen til å mestre hverdagslivets aktiviteter svikter, gir det andre og mer belastende identifiseringsmuligheter. Mona ser for eksempel på seg selv som et dårligere menneske, og som sosialklient, når hun ikke klarer å følge opp skolegangen. Ungdommene ser ikke seg selv som mennesker som har behov for nye plasseringstiltak. De ber om hjelp til å få ro i det tiltaket de har.

Som vist til tidligere hevder Relph (1976) at mennesker som ikke opplever stedstilhørighet, står i fare for å føle seg truet, ubeskyttet og stresset. Det ser ut til at de unges erfaringer passer med Relphs forklaring. Stedstilhørighet, som grunnleggende for menneskers identitetsprosjekt, mangler i perioden de unge lever på vent.

### **5.9 Avslutning - transittliv**

Stedstilhørighet kan bety å ha hatt tilhørighet til et tidligere bosted, og/eller nåværende bosted. Transittlivet truer ungdommens mulighet til å oppleve stedstilhørighet, med tilhørende kjente anerkjennelses- og identifiseringsmuligheter. Transittlivet fører til at handlingsrommet med tilhørende handlingspremisser blir uforutsigbare, uoversiktlig og usikkert. Transittbarn står i fare for å bli marginalisert og annerledesforklart. Gennep (1999) sier at kjente statuser blir borte og igjen står ukjente statuser med tilhørende ukjente roller. Noen ungdommer får oppleve stedstilhørighet etter en periode med gjentatte flyttinger. Det er ungdommer som ser tiltaket de nå har, som ønsket. De har venner og familie de identifiserer seg med i nærmiljøet og de ser at den stedstilhørigheten de nå har kan beholdes i fremtiden. Andre er på et uønsket bosted, der de håper å få nytt tiltak der de kan oppleve stedstilhørighet. Det er også noen som har gitt opp å få et tiltak der de kan identifisere

seg med betydningsfulle mennesker de bor sammen med, og ha tilhørighet til stedet de bor på. Det ser ut til at prosjektet med å føle tilhørighet til stedet de bor på, er satt på vent til de kommer seg ut av barnevernets tiltak, eller til identitetsprosjektet retter seg mot mennesker utenfor bostedet. Noen ungdommer ønsker å bli boende i tiltaket men oppholdet oppleves truet. Barnevernet sier at de kan bli flyttet, slik at de står i fare for å få en ny tid i transitt. Uten en stabil stedstilhørighet i nåtid, klarer ikke de unge å se hvordan de skal klare å skape et stabilt bosted for seg selv i nærmeste fremtid. Det ser ut til at barnevernet gir de unge noen rettigheter, for eksempel et botilbud, samtidig som ungdommen får noen plikter, for eksempel gå på skolen. Paradokset ligger i at frykten for ikke å klare å følge de reglene som barnevernet setter, fører til at ungdommene blir usikre på bosituasjonen, og det fører igjen til at den unge ikke klarer å følge reglene.

I dette kapitlet har jeg drøftet betydningen transittlivet har for de unges identitetsprosjekt, og jeg har vist frem noen ulike prosesser i transitt, for å påpeke ulike erfaringer ungdom gjør seg med å leve et hverdagsliv i transitt. De ulike transittprosessene gir ulike identifiserings muligheter. For å få bedre innsikt i de unges identitetsprosjekt vil jeg i neste kapittel drøfte de unges erfaringer i relasjoner til opprinnelige foreldre og signifikante andre. Deretter vil jeg trekke analysen noe lengre i kapittel 7. Her gir jeg en enda dypere innsikt i de muligheter og begrensninger ungdom liv i transitt og relasjoner til opprinnelige foreldre og signifikante andre gir for deres identitets- og tilhørighetsprosjekt.

## 6 Foreldre og signifikante andre

I denne delen av avhandlingen vil jeg se på hvordan ungdom erfarer sine relasjoner til opprinnelige foreldre og signifikante andre. Barn og unge som er flyttet fra opprinnelig familie, kommer ikke unna at det offentlige griper inn i familieorienteringen deres. Jeg bruker begrepet familieorientering for å vise hvordan de unge posisjonerer seg selv og andre i forhold til familiebegrepet. Noen blir inkludert og andre blir ekskludert i de unges familiebegrep. Et sentralt spørsmål er hvilken betydning relasjoner til opprinnelige foreldre og signifikante andre har for de unges identitetsprosjekt. Når vi i dagligtalen omtaler familiebegrepet, vises det ofte til personer som deler erfaringer ut fra blodsband. En slik forståelse har også tradisjonelt vært dominerende i barnevernet. Dette gjenspeiles ikke minst i forståelsen av det biologiske prinsipp, som står sentralt i norsk barnevernsarbeid. Prinsippet vektlegger betydningen av biologiske bånd, og da særskilt bånd til biologisk mor og far (NOU 2000:12; Stortingsmelding, 29(2002-2003)). Også Menneskerettighetserklæringen av 1948 og FNs barnekonvensjon (2003) henspeiler først og fremst til biologiske familie når familie omtales. Når det biologiske prinsipp i senere tid har blitt utfordret blant annet ved en større fokusering på tilknytning (NOU 2012: 05), så handler det om en større vektlegging av følelsesmessige bånd eller tilknytning. For de fleste barn, vil også biologisk familie være den enheten barn også er sterkest knyttet til. Familiemedlemmene har felles erfaringer gjennom dagliglivets aktiviteter med tilhørende affekter.

Silva og Smart argumenterte allerede på 1990-tallet for at den historiske og politiske forståelsen av familie som biologisk forankret, må ta inn over seg at endrede familiemønstre i samfunnet åpner opp for andre familiekonstruksjoner (Silva & Smart, 1999). Også Morgan (1996) peker på hvordan familie ikke kan defineres ut fra hvem man er, men må sees i sammenheng med hvordan man praktiserer familie (jf. punkt 4.5). Det betyr at ulike måter å praktisere familie på, kan gi ulike retninger til ungdommens familieorientering. Barn og unge som er flyttet fra sin opprinnelige familie, beskriver familieorienteringen ut fra de erfaringer de gjør seg i relasjon til opprinnelig familie og nye omsorgspersoner. I dette kapitlet vil jeg se på de unges kognitive kategorisering av relasjoner til omsorgspersoner og signifikante andre. Kategoriseringen synes å stå sentralt i de unges sitt identitetsarbeid. Jeg vil forsøke å få tak i hvem de unge inkluderer i sin familieforståelse, for deretter å se på hvordan kvaliteten i deres relasjoner omtales. Blir opprinnelige foreldre og familie omtalt som viktige relasjonspartnere og dermed identifiseringskilder i de unges daglige liv? Kan det være andre enn biologisk familie som inngår i de unges identitetsarbeid knyttet til familieorientering?

## 6.1 Kognitive kategorier av familie

Barnevernet og barnevernets ansatte har ansvaret for å skape gode oppvekstvilkår for barn og unge (jf. Barnevernloven § 1-1). Ungdommenes situasjon gjør at de lever i et annerledes mulighetsrom for familieforhandling og identifisering enn barn og unge i samfunnet generelt. De må forholde seg til profesjonelle voksne og vedtak fra fylkesnemnda for barnevern og sosiale saker<sup>45</sup> i sin forhandling om egen familieorientering. Selv om de unge ikke bor sammen med foreldrene, kan biologiske foreldre likevel inngå som en viktig del av de unges identitetsarbeid. Hver enkelt ungdom gjør familieorienteringen på sin måte, på bakgrunn av den enkeltes familiesituasjon.

Jeg vil nå vise hvordan informanter gjør sin familieorientering kjent. Åge er en gutt som sammenligner egen og andres familiesituasjon slik:

*«Det var ikke så tøft for meg då, med å vite at eg ikke hadde helt normal bakgrunn, [men det var] ikke så lett å gli rett inn [på skolen]. Ikke det at jeg har problemer med å si det [at jeg er fosterbarn] til folk heller, emm. Når jeg begynte på internat skole så er det, av de 40 av ungdommene som bodde på internatet vårt, så var det 2 personer som levde med mor og far hjemme, enten var de skilt eller så et eller annet var det i hvert fall. Da fant jeg ut at det var en ganske ekstrem gjeng, da ble ikke min situasjon så ekstrem lenger» (Åge, 18 år).*

Åge sammenligner sin familiesituasjon med de tradisjonelle kjerne- og stefamiliene. Når han inkluderer det som jeg omtaler som familiens institusjonelle side, og ser på familien som en institusjon med ulike statussett, ser han sin situasjon som ikke så *ekstrem*. Når han sier at bare to av førti elever bodde hos opprinnelige foreldre, viser han implisitt til at den allmenne forestillingen om kjernefamilien er i endring. Ved å betegne endringer i sammensetninger i familien som en institusjon, gjør han sin egen annerledes familieorientering mer vanlig. Sitatet er tatt ut av en sammenheng der Åge sier at han har problemer med å tilpasse seg til internatskolens krav. Åge benytter seg av en orienterings metafor, *å gli rett inn*, for å forklare vanskeligheter med å bli en del av skolesystemet. Lakoff og Johnson (1999) hevder at det å gå inn og ut av ting, er en grunnleggende måte vi mennesker kategoriserer våre erfaringer på. Åge forklarer at han aldri ble del av skolens aktiviteter, men hevder at årsaken til dette ikke var at han bodde i en fosterfamilie. I følge Åge var det ikke den uvanlige familiesituasjonen som gav vanskeligheter med *å gli rett inn* på internatskolen.

---

<sup>45</sup> I det følgende omtalt som fylkesnemnda.

De unge knytter ulike tanker til det å være i en annerledes familiesituasjon eller ikke. Lise, som bor i fosterhjem, skrev en tekst til studien der hun uttrykte seg slik:

*«I hverdagen blir jeg veldig frustrert når venner og andre folk sitter og snakker om hvor mye de bare [ikke] fordrar foreldrene sine, de må egentlig bare innse hvor heldige de er som har vokst opp med begge foreldrene sine» (Lise, 16 år).*

Lise gjør en sammenligning mellom egen situasjon og andres og kommer frem til at ungdom flest bør bli mer klar over hvor heldige de er som får bo sammen med begge foreldrene sine. Hun tar for seg sin egen familiesituasjon som noe som er annerledes fordi hun bor i fosterhjem og ikke har sine opprinnelige foreldre tilgjengelig i hverdagslivet. Verdien av å få vokse opp i den mer tradisjonelle familieformen fremheves.

Sitatene viser at ungdom gjør sammenligninger mellom egen og andres familiesammensetninger. Åge normaliserer sin familieorientering. Emond forklarer sammen fenomenen fra sin studie av plasserte barn i Irland: “Some of the children stressed their «sameness»...Which made them like their classmate” (Emond, 2014, s. 197). Lise derimot trekker frem forskjeller. Jeg bruker sammenligninger som de unge gjør, for å få tak i ulike mønstre av identitetsarbeid med opprinnelig familie. Fremgangsmåten med å søke likheter og forskjeller i egen og andres situasjon er i tråd med Jenkins’ (2006) tilnærming til identitet og identifisering. Når relasjoner til personer blir diskutert, vist til og pratet om, blir de en viktig identifiseringskilde. Det er uavhengig av om relasjonene omtales som gode eller dårlige. Poenget er at de unge identifiserer seg med opprinnelige foreldre og signifikante andre der relasjonen omtales positivt, og de omtaler seg som forskjellige fra mennesker som de har en relasjon til som blir omtalt negativt. Opprinnelige foreldre som identifiseringskilde fremstår som viktig for ungdom i min studie ved at de unge gjør identifiseringen til et fremtredende og omfattende samtaleemne. Familien med sine institusjonelle og organisatoriske sider gir barn og unge ulik tilgang til identifiseringsmuligheter. Disse mulighetene blir en viktig del av de unges måte å forstå seg selv og sitt hverdagsliv på, men også forståelsen av andre.

Sammenligninger av familieorienteringer kommer også frem i arbeidsgruppen med fire medforskere og meg:

*Forsker: «Hva er familie?»*

*Medforsker 1: «Det er vanlig familie rett og slett. Den biologiske selvfølgelig.»*

*Forsker: «Ja?»*

*Medforsker 2: «Og foster-, om du er glad i dem»*

*Forsker: «Ja-ha?»*

*Medforsker 3: «Men det er litt uvanlig»*

*Forsker: «Er det det?»*

*Medforsker 2: «Nei, jeg vet om kjempe mange, jeg bor i fosterfamilie jeg og. Å jaa!»*

*Medforsker 1: «Eg og»*

I arbeidsgruppen definerer de unge familie ulikt. Medforsker 1 viser til den biologiske familien som den vanlige familien, mens medforsker 2 mener det går an å inkludere fosterfamilien i sin familieorientering om den unge er glad i medlemmene i fosterfamilien sin. Ut fra medforsker 2 sitt perspektiv, kan familien forstås som en organisasjon der roller utøves på måter som fører til affekter som «glad i». Medforsker 3 mente det kunne være uvanlig å inkludere fosterfamilien i familieorienteringen. Hvem de unge ser som sine signifikante voksne i hverdagslivet eller som sin familie, varierer med de erfaringene den enkelte ungdom har, og hva den enkelte legger i begrepet familie. Det kan synes som om forskjellene avhenger av om den unge vektlegger familien som en organisasjon eller som en institusjon. Medforsker 1 fremhever de institusjonelle sidene av en familie ved å benytte det biologiske argumentet. Medforsker 2 legger vekt på de organisatoriske sidene av en familie ved å forklare hva som skjer i relasjonene, og det trekkes frem muligheter for å bli glad i hverandre. Vurdering av familierelasjoner gjør de unge med utgangspunkt i affekter som kjærlighet og det å være glad i hverandre, noe som samsvarer med en annen norsk studie (Ellingsen, 2011).

Likheter og forskjeller i familieorienteringen både til familien som institusjon og som organisasjon har gitt ulike mønstre av familieorienteringer som er analytisk kategorisert i fire kategorier. Det er kategori 1 «Blod ikke tykkere enn vann», kategori 2 «Blod tykkere enn vann», kategori 3 «Ja takk, begge deler» og kategori 4



«Symbolsk slektskap». Jeg vil nå ta for meg disse fire analytiske kategoriene og se på hver enkelt kategori sin betydning for de unges identitetsprosjekt.

## **6.2 Kategori 1: Blod er ikke tykkere enn vann**

Uttrykket «blod er tykkere enn vann» kan skrives som en strukturerende metafor slik:

A (blod): B (vann) = C (slekt): D (vennskap)

A (blod): B (vann) uttrykker et kjent forhold: Blod er tykkere enn vann. Et kjent forhold som at blod er tykkere enn vann, kaster lys over og gir mening til det mer ukjente forholdet mellom slekt og venner. Metaforen strukturerer kunnskap om forholdet mellom slekt og vensskap ut fra hva vi vet om forholdet mellom blod og vann. Relasjoner til slekt (blod) har større styrke enn relasjoner til venner (vann). Metaforen formidler at relasjonen til biologiske familiemedlemmer og slektninger har høyere verdi for barns identitetsprosjekt og har bedre holdbarhet enn forholdet til venner. Metaforen underbygger at biologiske foreldre og familie er barns mest betydningsfulle identifiseringskilde. Barnevernets biologiske arbeidsprinsipp sier at det å vokse opp sammen med biologisk familie har en egenverdi (NOU 2012:5), og dette prinsippet kan relateres til metaforen «blod er tykkere enn vann». Det biologiske prinsippet forutsetter at kontinuitet og stabilitet i relasjoner til barn er best ivaretatt av opprinnelige foreldre, og prinsippet gir barnet en rettighet til å ha en mor og en far og til å kjenne sitt biologiske opphav. Vi finner lignende føringer for det biologiske prinsippet i internasjonale rettigheter. Den europeiske menneskerettskonvensjon (EMK) artikkel 8 omtaler familien som en naturlig og grunnleggende enhet i samfunnet som har krav på beskyttelse fra staten og samfunnet (Menneskerettighetserklæringen av 1948, art. 8). I barnekonvensjonen er det konstatert at barn ikke skal adskilles fra foreldre mot sin vilje, unntatt når det er nødvendig for barnets beste (Barnekonvensjonen, 1991 art. 9). Ettersom barnekonvensjonen er inkorporert i norsk lovgivning, gir metaforen blod er tykkere enn vann også juridiske føringer som beskytter mot offentlig inngrep i foreldre–barnrelasjonen, men som også pålegger foreldre et ansvar gjennom foreldreansvaret som blir presisert i Barnelova § 30.

Det er også moralske føringer som jeg kan relatere til metaforen, hvor betydningen også gjenspeiles i sentrale teoretiske perspektiver. Foreldre skal ta vare på sine barn, noe som er en naturlov for både for mennesker og dyr (Wegler & Warming, 1996). Killén (1994) mener det er foreldres ansvar å dekke barns behov for kjærlighet, trygghet, omsorg og kontinuitet. Hun fremhever også betydningen av at barn får en følelsesmessig tilknytning til foreldre slik at foreldre blir barnets første og viktigste

identifiseringsobjekter. Honneth (2008) viser til Hegel når han hevder at den følelsesmessige bindingen mellom foreldre og barn er av større betydning for barnets mulighet til også å få anerkjennelse på andre nivåer enn kjærlighetsnivået som rettens og solidaritetens anerkjennelse. Bowlby (1988) har en lignende tilnærming når han med tilknytningsteori forklarer at spedbarnet i sine første leveår bidrar til å etablere en nærhet til foreldrene, og at det danner grunnlaget for alle senere former for emosjonell binding. Særlig påpeker Bowlby barnets behov for en trygg base. I den tidlige tilknytningsteoretiske tradisjonen blir mor fremhevet som barnets mest betydningsfulle omsorgsperson. Både nyere tilknytningsteori og forskning fremhever at også andre enn den opprinnelige moren kan bli barnets primære omsorgsperson (Andersson, 1999; Ellingsen, 2011; Sommer, 2003). I det ligger det også at andre kan være en viktig identifiseringskilde for barn, selv om det ligger noen teoretiske tradisjoner som underbygger metaforen blod som tykkere enn vann. Jeg vil nå se på hvordan de unge omtaler sin familieorientering når de avviser eller modifierer metaforen blod er tykkere enn vann. Jeg spør hvordan unges familieforståelse blir snakket om, og hvilke familie-lignende kvaliteter som fremheves når ungdom relaterer sin familieforståelse til andre enn opprinnelige foreldre.

### 6.2.1 Familie-lignende kvaliteter

Jakob forteller om betydningen av metaforen blod tykkere enn vann slik: «*Det skal mer enn bare det å ha blod, heller koss du har blitt oppdratt og sånn som det*» (Jakob, 18 år). Det virker som Jakob sier at det skal mer til enn å ha et genetisk fellesskap for at han skal begrepsfeste relasjonen til opprinnelige foreldre som betydningsfull for han. For Jakob handler den betydningsfulle voksen–barn-relasjoner mer om hvordan barnet blir oppdratt. Han får støtte for sin familieorientering fra Odd, som sier det slik: «*Det å være i slekt med noen er noe helt annet enn å være i familie*» (Odd, 17 år). Jacob ser på «foreldre» som voksne som har oppdratt barn. Odd står for samme synspunkt når han lager en distinksjon mellom å være i slekt og det å være i familie. Det kan virke som Odd hevder at slektskap (institusjonelt) er noe annet enn å være i familie (organisatorisk). Jeg forstår det slik at både Odd og Jacob mener at nære familierelasjoner ikke styres av det genetiske. Jacob omtaler familien som en organisasjon når han benytter en slik begrepsfesting: *heller koss du har blitt oppdratt og sånn som det*. Hvordan du har blitt oppdratt, er en del av familiemedlemmers faktiske atferd og familiens gjensidige verdioverføring. Det virker som disse unge ser på en familie som en organisasjon der det ikke behøver å være biologisk bånd mellom medlemmene. Midjo belyser dette tema slik: «relasjonell stabilitet og kontinuitet kan (...) forstås som «grunnstammen» i barnets identitetsdannelse, mens slekten kun fremstår som en av flere mulige kontekster for denne relasjonelt betingede identiteten» (Midjo, 1997, s. 160). Når de unge ikke kan vise til biologiske bånd for å

grunngi sin familieforståelse, ser jeg at familiepraksiser er en familie-lignende kvalitet som de unge benytter for å peke ut fosterfamilien som sin familie.

Linn tydeliggjør at tidsaspektet er viktig for å forklare hennes familieforståelse:

*«Det var flere som lurte på hvorfor jeg alltid sa «mamma-Kari, så sa jeg hun er «mamma Kari». Jeg måtte liksom holde styr på de sånn atte fostermoren min ble min mamma, fordi hun var der for meg hele tiden. Så derfor ble min biologiske mor, mamma-Kari [...] ... Derfor er det mye lettere å si at den familien jeg er vokst opp i, er min familie. Mange som sier «Oj synes du det?» «Men hva med din biologiske familie, mor då?» Men mor har jo aldri vært en mor for meg, så derfor kunne jeg ikke tenkt meg noe annerledes» (Linn, 18 år).*

Linn hevder at biologisk mor aldri har vært en mor for henne. Derfor ser hun den opprinnelige moren som mamma-Kari i sitt statussett som datter. Linn har bodd hos fosterforeldrene sine siden før hun fylte tre år, og hun har ikke opplevd noe transittliv. Linn sier at fostermor var til stede for henne hele tiden i motsetning til den opprinnelige moren, der kontakten har vært mer sporadisk. Når Linn sier at mamma (fostermor) blir den egentlige moren, *fordi hun var der for meg hele tiden*, påpeker Linn tidsperspektivet for å fremme en «familie-lignende kvalitet». Med tidsperspektivet legger hun vekt på kontinuitet og stabilitet i relasjonen til statussettet mor–datter, noe Bowlby (1988) ser som en viktig side av foreldres ansvar i et tilknytningsperspektiv.

Linn forteller videre i intervjuet at hun ikke kan huske tiden da hun bodde sammen med den opprinnelige moren. Det er fosterforeldrene som er Linns familie, og jenta viser at hun i stor grad identifiserer seg med fosterfamilien når hun sier *«at den familien jeg er vokst opp i, er min familie»*. I Finch forklares den tydelige familieorienteringen slik; «this is my family and it works» (Finch, 2007, s. 70). Midjo (1997) kategoriserer en slik form for familieorientering som en entydig fosterfamilieintegrasjon. Når det oppstår slike gjensidige relasjoner mellom fosterbarn og fosterforeldre som varer over tid, og der barnet gjør en sterk identifisering med fosterfamilien, relaterer Midjo (1997) det til pseudoadoptsjon. Slik jeg omtaler begrepet her, har barnet pseudoadoptert nye foreldre, det vil si at barnet gjør fosterforeldrene til sine opprinnelige foreldre, samtidig som foreldrene ser ut til å ha pseudoadoptert barnet. Pseudoadoptsjon ser jeg som en sterk «familie-lignende kvalitet».

Jacob identifiserer seg med fosterforeldre og deres biologiske barn slik:

«Vi vokste opp i en heim fra du er ett år, alle søsknene i fosterfamilien og fosterforeldrene, som om du var en bror, de har vokst opp med deg, de har hatt meg da jeg var en baby, siden jeg var 1.5 år nesten emm. Da har jeg bodd med dem, de har oppdratt meg, de er vant med at jeg er deres ... lillebrødrene [lillebroren] deres, og de er storesøstre mine. Da kan jeg ikke plutselig hoppe inn i en annen familie – det funke ikke sånn» (Jacob, 18 år).

Som Linn, viser også Jacob til tidsaspektet og kontinuiteten i oppveksten for å argumentere for sin familieorientering. Jacob påpeker i tillegg statussettet bror-søstre, og omtaler seg selv som et fullverdig familiemedlem fordi han er bror til fosterforeldres biologiske barn. Linn skriver seg også inn i fosterfamilien som datter ved å omtale sin fostermor som «mamma». Det å innregne seg selv i allmenne statussett som i familienheten er et annet forhold som går innunder «familie-lignende kvaliteter».

Jacob viser til enda et forhold som kan sees som en «familie-lignende kvalitet» i sitatet når han sier at han ikke kan hoppe inn i opprinnelig *familie*. Han benytter seg av en ontologisk metafor når han argumenterer for at han avviser muligheter for å tilhøre eller være del av flere familier samtidig. Familien sees som en beholder, og ved å være del av denne beholderen (fosterfamilien) kan han ikke være del av en til beholder (familien) som har samme funksjon. «Det funker ikke sånn» sier Jacob, og med det avviser han at han vil være del av opprinnelige familie i tillegg til fosterfamilien. Ved og kun å skrive seg inn i en enfamilieorientering, kan det synes som han styrker egen tilhørighet i fosterfamilien.

Familiepraksiser, tidsaspektet, allmenne statussett (ungdom som sønn/datter eller bror/søster), pseudoadoptert og enfamilieorientering kan sees som «familie-lignende kvaliteter» de unge trekker frem for å identifisere seg som del av fosterfamilien. Videre vil jeg se på hvilken verdi som tillegges relasjonen til opprinnelige foreldre, når de unge gjør en så klar familieorientering rettet mot fosterhjemmet.

### 6.2.2 Verdien av relasjon til opprinnelige foreldre

Verdien av å ha tilknytning til opprinnelig familie fremheves som betydningsfullt i vårt samfunn, og det blir tillagt stor verdi innenfor det barnevernsfaglige arbeidet. Det biologiske prinsipp blir sterkt fremhevet (Bunkholdt, 2010; Ellingsen, 2011; Midjo, 1997). Hvordan beskriver ungdom relasjoner til opprinnelige foreldre når relasjonen ikke føles så betydningsfull som det biologiske prinsipp legger til grunn? Når relasjoner til opprinnelige foreldre fremstår som problematiske, omtales de slik av Kine og Karl:

*Intervjuer: «Hvem betyr mindre for deg, hvem eller hva?»*

*«Emm, det er vel helst foreldrene mine, betyr ikke så mye som de egentlig burde, familie og sånn fordi jeg ikke har så mye kontakt med familien min. Emm, ja det er vel helst det» (Kine, 17 år)*

...

*«Foreldre er viktige, men for meg er det ikke sånn. Det gjør ikke ting bedre å være sammen med henne [opprinnelig mor] [...] ... jeg snakker ikke med min mor då, det gidder jeg ikke. Jeg snakker ikke så mye med farssiden, men jeg har ikke noe imot noen av dem ... på farssiden (er det) ikke så mye [kontakt], men på mor siden er det, men ikke [med] min mor» (Karl, 18 år).*

Karl påpeker at for barn og unge flest er opprinnelige foreldre viktige, men situasjonen er annerledes for han. Kine sier at hennes foreldre ikke betyr så mye for henne som de *egentlig burde*. Forestillingen om den allmenne familieorienteringen ligger til grunn for Karl og Kines uttalelse, og de omtaler her familien som en institusjon som det knyttes normative forventinger til. Karl peker på at hans foreldre og deler av hans slekt ikke fungerer greit for han. Kine sier hun ikke har så mye kontakt med opprinnelige foreldre, og de betyr mindre for henne. Hun utdyper det ikke videre i intervjuet hva som gjør at relasjonen er brutt, utover at hun konstaterer at foreldrene ikke har utført sitt foreldreskap slik de burde. I de unges opprinnelige familie synes det å være en «mismatch» mellom de institusjonelle forventingene og hvordan familiens organisatoriske virke ble erfart.

Sitatene fra Jacob og Linn står i kontrast til det Kine og Karl uttrykker, ettersom de fremhever verdien av å få være i nære relasjoner til en familie, og for dem er fosterfamilien deres betydningsfulle familie. De omdefinerer fosterforeldre til sine egentlige foreldre ved å fremheve fosterforeldres «familie-lignende kvaliteter» som vist til tidligere. Ved en slik omdefinering fremstår de med lik familieorientering som andre ungdommer som bor med opprinnelig familie. Det blir det normale ved en familieorientering som vektlegges, og deres familiesituasjon gjøres til noe alminnelig. Jacob og Linn har levd i et fosterhjem etter at de ble flyttet fra opprinnelige foreldre som 1.–3-åringer, det vil si at de ikke har opplevd å leve i transitt. Midjo (1997) viser at tidlig plasseringsalder forsterker muligheter for at barnet velger en enfamilieorientering rettet mot kun fosterfamilien. Dette tilsier at barnet tildeler biologiske foreldre og familie en marginal rolle i sin familieorientering, og slik jeg ser det, gjør de en sterk identifisering med fosterforeldre. Andersson (Andersson, 1999, 2005, 2009) har fulgt fosterbarn i en tiårsperiode. Halvparten av disse barna omtalte

fosterforeldre som deres eneste familie (jf. punkt 1.4.2 ), slik jeg har vist at noen av informantene i denne studien også gjør. Metaforen blod er tykkere enn vann blir avvist med en slik familieorientering.

Kine og Karl derimot er i en annen bosituasjon enn Jacob og Linn. De lever i transitt, kategorisert som trussel (jf. punkt 5.8), og bor uten daglige omsorgspersoner. De mener at opprinnelige foreldre har betydning for barn og unge, men at situasjonen er annerledes for dem. Situasjonen har gjort at Kine og Karl ikke ser metaforen, blod er tykkere enn vann, som gjeldende for dem, noe som jeg omtaler som å modifisere metaforen. De kan ikke avvise metaforen fordi de har ingen andre som erstatter opprinnelige foreldre som identifiseringskilde (jf. punkt 7.6). I neste avsnitt vil jeg se på hvordan de unge beskriver sin relasjon til opprinnelige foreldre.

### 6.2.3 Unngåelses-strategi

Hvordan forteller ungdom om relasjonen til opprinnelige foreldre når de unge avviser eller modifiserer metaforen blod er tykkere enn vann? Karl uttrykket det slik i sitatet over: *«Det gjør ikke ting bedre å være sammen med henne» (Karl, 18 år)*. Karl forklarer tidligere i intervjuet at han ikke har noen form for kontakt med mor, han avviser hennes forsøk på å komme i kontakt med han. Han viser frem ulike strategier han benytter seg av for ikke å komme i kontakt med mor. Han sier han unngår å gå på steder der han ser det som sannsynlig å kunne treffe sin mor, eller han avklarer med besteforeldre at han kommer på besøk om mor ikke blir invitert. Karl tar heller ikke telefonen om han ser at det er mor som ringer. Relasjonene Karl har hatt og har til opprinnelig mor, ser ut til å være vanskelig å håndtere i nåtid og jeg forstår det slik at unngåelses-strategiene Karl benytter seg av, er viktig for at han skal kunne verne om seg selv og sitt identitetsprosjekt.

Ungdommene som avviser eller modifiserer metaforen blod som tykkere enn vann, har det til felles at de gjør, eller har gjort, aktive handlinger for å ekskludere og unngå kontakt opprinnelige foreldre fra sitt hverdagsliv. Jeg vil eksemplifisere og utdype hvilken betydning det kan få, dersom ungdommene velger unngåelses-strategier rettet mot opprinnelige foreldre. Dette gjør jeg ved å referere til Jacobs intervju. Han er den av de unge som har gitt omfattende og fyldige beskrivelser av sitt ønske om å unngå og videre ekskludere opprinnelige foreldre fra sitt hverdagsliv. Jacob forteller at han har tatt et klart standpunkt over en tiårsperiode:

*«Jeg har jo en familie [fosterfamilien], og det er den jeg ønsker å ha ... Det kunne vært en gang jeg faktisk har syntes det var gøy med besøk fra faren min, det var når vi skulle sykle tur, for da syklet jeg bare ifra han ... jeg så ikke han på mange ... Det tok*

*sikkert en time for han å sykle opp bakken bak her, jeg brukte 3 minutter, inn og tilbake. Det var akkurat som å sykle tur vanlig, bare at en syklet fra problemet» (Jacob, 18 år).*

I sitatet viser Jacob hvordan han forsøkte å unngå kontakt med far når han som barn ble påtvunget samvær, han syklet fra problemet. Midjo (1997) hevder at barnevernet først og fremst arbeider etter fosterhjemmodellen, der stabiliteten og kontinuiteten i barnets oppvekst ivaretas av relasjoner til tofamilieoppvekst. Modellen har som mål å ivareta kontinuiteten i relasjoner mellom barn og biologiske foreldre samtidig som fosterforeldre fremstår som stabile omsorgspersoner. Modellen står i overensstemmelse med barnevernets biologiske arbeidsprinsipp. I realiteten vil det for flere plasserte barn være en tre- eller firefamilieoppvekst, fordi opprinnelige foreldre kan være skilt. Jeg ser at dette utgjør en kompleks relasjonell oppvekstarena for barn, siden det forventes at de gjør familieorienteringer rettet mot 3–4 og kanskje flere familier (om barnet har samvær med mors nye familie og fars, i tillegg til besøkshjem, avlastningshjem eller lignende). I et relasjonsperspektiv kan en slik familieorientering bli kaotisk for noen barn og unge, og de har behov for å frigjøre seg fra relasjoner. Ved at barn gjør en enfamilieorientering, reduseres antall relasjoner. Noen velger å frigjøre seg fra relasjoner til opprinnelige foreldre, slik som Jacob, og andre barn velger ikke å inngå i nær relasjon til fosterforeldre (jf. punkt 6.3).

Jeg har vist til ulike unngåelses-strategier ungdom benytter seg av for å verne om seg selv, slik at de slipper å møte opprinnelige foreldre. Et slikt «egenprodusert vern» utgjør ikke nødvendigvis et vanntett skott i kontakten, og Jacob forteller at han ble tvunget til samvær med opprinnelige foreldre slik:

*Intervjuer: «At dine foreldre har vært en merbelastning for deg opp igjennom, fordi de ikke har hørt på hva du har sagt og villet?»*

*Jacob, 18 år: «Jeg har ikke følt på at de, ikke har hørt, det har jeg ikke tenkt på, det. Det har jeg visst, men ikke tenkt over. Emm det har heller vært barnevernet jeg har slete med. For jeg har aldri hatt lyst til å besøke de [opprinnelige foreldre]. Før besøkene har jeg gått mange uker uten å spise skikkelig, uten å sove skikkelig emm konsentrasjonen er helt vekke, ofte uken før jeg skulle ha besøk så er det helt [nede] ... dessverre emm jeg var mer aggressiv hjemme, jeg slo aldri hjemme heldigvis men eee .... Ja hele kroppen kollapset, jeg orket ikke spille fotball eller noen ting. Noe som er veldig merkelig når det gjelder meg faktisk. Emm og e ja du kunne ... folk så at jeg ble bleik å sånne ting, det kunne være uker før, to uker før [samvær] sånne ting som det. Emm skolemessig gikk det bra for meg på barneskolen og ungdomskolen, men alltid før besøk var det helt nede. Da var det som jeg aldri hadde*

*sett ei skolebok før, da klarte jeg ikke å konsentrere meg om noen ting. Da ble jeg nok en uromaskin for andre i den perioden.»*

I sitatet over forklarer Jacob opplevelsen og kampen han førte i en før-samværsituasjon. Det er de kroppslige reaksjoner som beskrives, reaksjoner som har ført han ut i problemer med tilhørende identifiseringskilder. Jacob forklarer at han mistet både matlyst, søvn og konsentrasjon, og han mistet motivasjon til å drive med fritidsaktiviteter (fotball). Han viser også til at han hadde vanskeligheter med å oppføre seg i relasjon til andre i perioden før samvær (ble urolig og aggressiv i relasjon til fosterforeldre, lærer og elever). Jacob nevner fysiske reaksjoner i uker før samvær, og han knytter disse plagene direkte til uønsket samværsordning med opprinnelige foreldre. Han forteller videre at plagene han opplevde, ikke kvalifiserte til å slippe samvær, og han fikk ikke sine behov anerkjent av barnevernet eller foreldre. Gutten ble et objekt for foreldres rettighet til å ha samvær. Jacobs sterke ønske om å slippe samvær, og hans ønske om og bare å identifisere seg med fosterfamilien førte han ut i en kamp med både barnevernssystemet, fosterforeldre, lærere, medelever og opprinnelige foreldre, og kanskje andre. Han forteller at han flere ganger måtte forklare seg om dette forholdet for barnevernet:

*Jacob, 18 år: «Emm, en blir også lei av å tenke på, sånn som min situasjon jeg har ikke lyst til å treffe mine biologiske foreldre, emm de er ikke så veldig ... det er så vanskelig å prate om det gang på gang på gang.»*

*Intervjuer: «Selvfølgelig.»*

*Jacob: «Så når tilsynsførere kommer hver gang og spør 'koffer' jeg då ikke vil treffe de, og jeg svarer på det gang på gang det samme helt siden du er 4–5 år, så begynner du å bli lei etter hvert. Bare som at det er noe som feile.»»*

*Intervjuer: «Em hm»*

*Jacob: «Emm det må gå an å skrive det og lagre det i disse mappene.»*

*Intervjuer: «Em hm.»*

*Jacob: «Men det er min mening.»*



Jacob beskriver seg selv i sitatet som en person som gjentatte ganger må forklare seg for barnevernssystemet fordi han ikke ønsker samvær med opprinnelige foreldre. Han sier forklarings situasjonen er belastende. Jacob sine erfaringer gjør det viktig å stille spørsmål ved hvilke argumenter de unge kan bruke for å avvise og bryte relasjoner med opprinnelige foreldre

Linn har andre argumenter for manglende kontakt:

*«Ungdommer blir i tenåringene vrangle, men for meg ble det mer spesielt fordi jeg hadde en mor som brøyt løfter, løy og fant på unnskyldninger. Jeg sa i fra om det til mor, så døde hun for 3 år siden. Da hadde jeg ikke kontakt med henne før hun døde» (Linn, 18 år).*

Linn forteller om en usikkerhet om mor vil prioritere å møte henne, og hennes unngåelses strategi ble å komme moren i forkant slik at hun ikke utsatte seg for skuffelser når mor ikke møtte til samvær. Midjo (1997) gir en lignende forklaring for barn som har en entydig fosterfamilieintegrasjon. De har hatt opprinnelige foreldre som ikke mestrer å møte til eller gjennomføre samvær. Vi husker Karl som forklarte det slik «*Det gjør ikke ting bedre å være sammen med henne*», et argument som viser til Karls emosjonelle opplevelser av samvær. Det gjør ikke hans livssituasjon bedre, og det kan tolkes som han etter samvær får det emosjonelt vanskeligere. Emosjonelle vanskelige reaksjoner, enten før møte eller etterpå går igjen i de unges forklaringer på hvorfor de ikke ønsker samvær med foreldre.

De unge som gjør en klar enfamilieorientering rettet mot fosterfamilien, forklarer at de har bodd på et stabilt bosted med stabile omsorgspersoner gjennom oppveksten. Det er mulig at tilhørighet til fosterforeldres bosted og en sterk tilknytning til fosterforeldre har gjort opprinnelige foreldre overflødige i de unges nettverk. Jacob sier at han har det han trenger. Opprinnelige foreldre har ikke noe å tilføre som han ikke allerede har. Et stabilt bosted med stabile omsorgspersoner kan gjøre det mulig for barn å velge vekk samværsituasjoner som fører til vonde følelser. Risikoen med å ta et slikt valg, ser ut til å være overkommelig når barnet har signifikante omsorgspersoner som sine nærmeste og de har et stabilt bosted der oppholdet ikke blir truet av valget om å ekskludere opprinnelige foreldre. Midjo (1997) viser at 44 % av de 47 tidligere fosterbarna som deltok i hennes studie har en fosterfamilieorientering, som en enfamilieorientering (jf. punkt 1.4.2). Videre sier Midjo at jo lenger fosterbarn bor i fosterhjemmet, jo større er sjansen for at kontakten mellom biologiske foreldre og barnet avtar eller opphører.

Ungdommer som bor alene på hybel med sporadisk tilsyn av voksne, og som samtidig er uten kontakt med opprinnelige foreldre, gir også forklaringer på hvorfor relasjonen med opprinnelige foreldre brytes. De har ingen nye daglige omsorgspersoner, slik at de har ingen som kan kompensere for foreldres manglende omsorg. Disse ungdommene forklarer at vanskelige følelser til opprinnelige foreldre gjør at de ønsker å ekskludere dem. De brutte relasjoner er av noen gjort av foreldre, og de unge har etter hvert akseptert dette. En annen forklaring som gis, er at opprinnelige foreldre gjør livssituasjonen vanskeligere for den unge. Midjo (1997) hevder at en svak eller problematisk kommunikasjon mellom barn og opprinnelige foreldre kan føre til en svak integrasjon med den opprinnelige familien.

#### 6.2.4 Oppsummerende kommentarer til kategori 1

Barnevernloven bygger på det biologiske prinsippet, der foreldre er de viktigste omsorgspersonene til barn og unge, og det offentlige skal kun gripe inn der foreldre ønsker og har behov for hjelp, eller der forhold er så alvorlige at barn kan bli skadelidende av å fortsette å bo i hjemmet. Barnevernstjenesten skal først og fremst gi hjelp i det opprinnelige hjemmet, slik at barn og de biologiske foreldre får fortsette å bo sammen. For de barn og unge som er flyttet av barnevernet fra opprinnelige foreldre, viser barnevernloven til betydningen av at barn og unge skal beholde relasjoner til den opprinnelige familien etter plassering: *«barn og foreldre har, hvis ikke annet er bestemt, rett til samvær med hverandre»* (Barnevernloven, 1992 § 4-19). Loven fremmer barnets og foreldres rett til samvær. Samværsordninger vedtas av Fylkesnemnda og gjennomføres i barnevernets regi. Barnets beste knyttes til det biologiske prinsipp i barnevernsarbeid. Begge prinsipper, barnets beste og det biologiske prinsipp, blir av Bunkholdt (2010) omtalt som problematiske. Prinsipper kan bli styrt av ideologi mer enn faglighet, og det kan diskuteres om samvær med opprinnelige foreldre alltid er til barnets beste. Fortellinger som er analytisk kategorisert som *«Blod er ikke tykkere enn vann»*, viser en familieorientering der de unge avviser biologiske foreldre som sin positive identifiseringskilde i sitt hverdagsliv. Relasjoner til biologiske foreldre blir avvist med ulike unngåelsesstrategier. Utdringene som oppstår for de unge er å få anerkjennelse for å handle på tvers av barnevernets biologiske arbeidsprinsipp.

Informanter som avviser eller modifierer metaforen *«blod er tykkere enn vann»*, beskriver en aksept for at opprinnelige foreldre ikke har klart oppgaven med å skape gode og nære relasjoner til dem. De unge fremstår ikke som agenter for å gjenskape, og de har heller ikke uttalte ønsker om å få erfare en ny familieorientering rettet mot opprinnelige foreldre. De unge ekskluderer opprinnelige foreldre i sitt hverdagsliv, fordi de har akseptert at deres foreldre aldri har vært eller vil bli betydningsfulle i

deres identitetsprosjekt. Samtidig kan ungdom forandre sin opplevelse av relasjoner til opprinnelige foreldre ut fra kontekst, tid og situasjoner (Omre & Schjelderup, 2009). Den familieorienteringen som disse ungdommene gjør, gjelder for deler av fortid og nåtid, men kan endres i et fremtidig perspektiv. En slik endring vil ikke denne studien kunne fange opp.

Det er viktig å forsone seg med foreldrene, hevder Helgeland (2009). De unge som avviser eller modifierer metaforen «Blod er tykkere enn vann», benytter seg av en identifisering med opprinnelige foreldre der forsoningstanker er byttet ut med ekskluderingsstanker. Andre barn og unge gjør en enfamilieorientering mot opprinnelige foreldre til en viktig oppgave i sitt hverdagsliv, og deres fortellinger står sentralt i neste punkt.

### **6.3 Kategori 2: Blod er tykkere enn vann**

Under forrige kategori viste jeg til fortellinger fra ungdommer som avkrefter eller modifierer metaforen «blod er tykkere enn vann» som betydningsfull for deres familieorientering. Andre fortellinger løfter frem en kognitiv kategorisering som kan se ut til å bekrefte metaforen. De gir støtte til metaforen og tydeliggjør at opprinnelig familie også blir en viktig del av de unges identitetsprosjekt. I fortellinger kategorisert som «Blod er tykkere enn vann» er det kun opprinnelige mor som omtales, opprinnelige fedre gis ingen oppmerksomhet.

Monica sier følgende i intervjuet:

*«Vi var jo i fylkesnemnda, i avhøret først, [...] advokaten sa sitt. Så jeg som skulle. De spurte og jeg svarte «åååå, jeg gjør alt for å bo hos mamma», men det fikk jeg ikke lov til. Jeg hadde bare advokaten min der, jeg. Hun jeg bodde hos satt utenfor, hun fikk ikke komme inn» (Monica, 16 år).*

Under punkt 6.1 viste jeg til en diskusjon mellom medforskerne, der ungdom 1. forklarte at en familie «det er vanlig familie rett og slett. Den biologiske selvfølgelig». En slik uttalelse kan støtte seg til metaforen «Blod er tykkere enn vann». Monica viser i sitt sitat at hun har et ønske om å få flytte hjem til mamma, noe hun også gav uttrykk for da saken kom opp i fylkesnemnda. Når Monica sier: «åååå, jeg gjør alt for å bo hos mamma», kan det virke som Monica sier at hennes egentlige hjem er hos mamma og ikke hos fostermoren. Stian kan synes å være enig med Monica om hvem som er hans egentlige familie, han sier det slik: «Nei, dette (fosterfamilien) er ikke familien min, en familie er vel slektsforhold» (Stian, 15 år). Stian gir en lignende forklaring som ungdommen i arbeidsgruppen og fremhever slektskap for å vise hvem

som er inkludert i hans familieorientering. Bente sier det samme som disse ungdommene sier om hvem som er deres signifikante familie. Hun bor på en barnevernsinstitusjon, flere titalls mil fra det opprinnelige hjemmet: «*Jeg kaller dette [hos mamma] hjemmet mitt då, hos søsteren min og hos mamma ... [...] Jeg har 'fri familie' til mamma, og begge brødrene mine*» (Bente, 16 år).

Stian lager et skille mellom biologisk familie og fosterfamilie, der biologisk familie blir opphevet til den eneste familien han har. Bente gjør en lignende kategorisering ved å fremheve hvem hun ser på som medlemmer i sin familie. Det er de institusjonelle sidene av familien som først og fremst kommer frem i sitatene. Argumentasjonen tar utgangspunkt i hva en familie bør være, og metaforen blod er tykkere enn vann blir en tolkningsramme. Monica kommer inn på det jeg omtaler som familiens organisatoriske sider. Hun forteller hvordan hun har handlet når det gjelder ønsket om å få flytte hjem til moren ved å fremme ønsket i nemnda. Den organisatoriske siden av familieorientering kommer også frem i Bente sitt sitat når hun påpeker at hun opprettholder relasjoner til familiemedlemmene via telefon der hun kan ringe kostnadsfritt (*fri familie*).

De unge har til felles at de ser på opprinnelige mor som sin familie, selv om det er andre voksne som har den daglige omsorgen og ansvaret for dem. De institusjonelle og organisatoriske forhold i familien fremheves som betydningsfulle for familieorienteringen, og i disse forholdene inkluderer de mor og familiemedlemmer som de har biologiske røtter til. I punkt 1.4.2 viste jeg at barn og unge som har sterke bånd til den opprinnelige familien og svake bånd til fosterfamilien er en kjent familieorientering (Midjo 1997, Chapman, Wall et al. 2004, Fernandez 2007, Angel 2009, Ellingsen 2011). Wegler (1996) oppgir at de fleste barn har etablert en tilknytning til opprinnelige foreldre før de flyttes av barnevernet. Tilknytningen kan være på godt og vondt. Selv om tilknytningen kan være mangelfull og vanskelig, kan den være sterk og ha stor betydning for barnet.

For å gjøre en orientering mot opprinnelig familie mulig, vil jeg utdype hvordan de unge argumenterer for å fremme den enfamilieorientering rettet mot opprinnelige mor, og som de arbeider for å beholde. De unge argumenterer og handler ut fra noen strategier som jeg har tematisert som 1) relasjon til nye omsorgspersoner 2) sammenligner omsorgsrelasjoner, 3) feilbehandlet 4) flytte hjem, 5) flytte hjem som myndig og 6) hyppigere samvær. Jeg vil nå gå inn på strategier som ungdom forteller om til hvert tema:

### 6.3.1 Relasjon til nye omsorgspersoner

Stian sier: «Jeg bare bor her. Får mat her, ser på TV her» (Stian, 15 år). Sitatet er også benyttet i punkt 5.6 for å vise at fosterhjemmet reduseres til et sted som dekker de mest basale behovene for livsopphold. Jeg forstår det slik at Stian reduserer fosterhjemmet til et oppholdssted, og da kan den opprinnelig familieorientering gjøres til noe som har høyere verdi. Stian forklarer i sitatet at han ikke tar del i fosterfamiliens større verdiprosjekt. Han får kun dekket sine mest grunnleggende behov for mat og husly gjennom sin fosterfamilie. Stian forklarer at det å være i familie er noe annet enn å leve sammen med menneskene som dekker de basale og fysiske behov for mat og hushold. Samtidig kan det leses som Stian forteller at han ikke ønsker å være del av fosterfamilien. Han forteller om behov for mat og husly, men gjør ikke fosterfamiliemedlemmene til sine signifikante andre i sitatet (eller i intervjuet for øvrig). Han omtaler det å bo i fosterhjemmet uten å inkludere seg selv i familien som en organisasjon.

Vi skal se at også Krister er klar på at han ikke ønsker å være del av fosterfamiliens organisatoriske virke: «[...] så vil du ikke være med de som du har flyttet hos, eller snakke med dem» (Krister, 16 år). Det kan virke som Krister ikke ønsker å gå inn i relasjon til medlemmene i fosterfamilien, og fosterforeldrenes muligheter til å bli signifikante for Krister fremstår som vanskelig. Ungdommene utfører aktive og bevisste handlinger for å ekskludere fosterfamilien som betydningsfulle andre. I Angel (2009) sin studie sa en informant, Berit, det slik: «De [fosterforeldrene] spurte oss til og med om vi ville kalle dem for mamma og pappa. Og der gikk grensa for oss, altså.» Intervjuer: «Hva svarte du til det?». Berit: «Nei, selvfølgelig. Gidder ikke kalle noen ukjente for mamma og pappa, vi har egne foreldre» (Angel, 2009, s. 149). Krister, Stians og Berits strategi har likheter, de ønsker ikke å gå inn i fosterfamiliens verdiprosjekt eller ta del i fosterfamilien som en organisasjon. De viser frem strategier som gjør det mulig å avstå fra å bli inkludert i fosterfamiliens organisatoriske virke. Berit beskriver fosterforeldrene som ukjente personer, og gjør det dermed enkelt å prioritere og å identifisere opprinnelige mor som sine signifikante andre. Angel sier det slik: «Barnet er i dette tilfelle ikke i stand til, eller har ikke ønsket, å gjøre seg til barn i den nye familien» (Angel, 2009, s. 149). Jeg vil hevde at ikke «å gjøre seg til barn i den nye familien» er noe som kan samsvare med Krister og Stians familieorientering, siden de nedjusterer verdien av relasjoner til fosterforeldre for å få mulighet til å oppjustere verdien av relasjoner til opprinnelige mor. Følgelig slipper fosterforeldrene ikke til som signifikante andre (Angel, 2009). Sitatene til Stian og Krister viser at fosterfamilien som en funksjonell organisasjon ikke har større verdi for disse ungdommenes identitetsprosjekt.

Kris utdyper hvorfor ikke han ønsket å anerkjenne den nye mulige familieorienteringen som del av deres identitetsprosjekt:

*Kris, 15 år «For det første, hun [fostermor] baksnakket meg, hun forsnakket meg [seg], hun snakket dritt om meg foran kompisene mine. Hun sa ting til de jeg ikke kjente og masse sånt, jeg kan ikke fatte at hun får lov å ha noen [i fosterhjem], så snakket hun dritt om mange andre til meg. Hadde en kompis på besøk, med en gang han hadde gått smelte hun noe dritt om han» [Notat: blåser luft ut av munnen].*

*Intervjuer: «Husker du noen eksempler på det?»*

*Kris: «Ja, for eksempel det var en æææ jeg kan fortelle mange ganger, når vi var i bilen fortalte hun mange ganger for en jævlig kriminell person moren min var, hun hadde aldri truffet henne engang.»*

*Intervjuer: «Hæ? Hva tenkte du da?»*

*Kris: «Borti fra at jeg hadde lyst å slå inn tryne på henne, så, nei. Det var for det meste det jeg følte då.»*

Kris viser i sitatet, som er gitt i et retrospektivt perspektiv, hvorfor han ikke ønsket å være i en nær og betydningsfull relasjon med sin tidligere fostermor. Fostermoren blir forklart som en person som baksnakker, noe jeg forstår som at hun forteller venner til Kris om forhold som ikke stiller Kris i et gunstig lys. Kris viser også til at fostermoren fortalte andre om forhold Kris ønsket skulle være hemmelig. Det å kunne holde på hemmeligheter og være lojal er viktig for å kunne bli omtalt som en god venn (Hovland, 2005; Sagatun, 2005). En fostermor som ikke oppleves som lojal, og som den unge ikke kan stole på, fremstår ikke som en verdig identifiseringskilde for Kris. Det som kanskje får enda større følger for relasjonen mellom fostermor og Kris, er at Kris sier at fostermoren omtaler moren hans negativt. Kris sier han opplevde kritikken så sterkt at han ønsket å ty til vold mot fostermoren. Det å forsvare sin mor fremstår som viktig for Kris, fordi han ser henne som sin signifikante andre. Også andre studier viser at barn i fosterhjem er vare for andres respekt eller mangel på respekt for deres foreldre (Andenæs & Skollerud, 2003; Angel, 2009; Sinclair et al., 2005). Sinclair et al. (2005) påpeker viktigheten av at fosterforeldre ikke setter fosterbarn i en lojalitetskonflikt til opprinnelige foreldre. Kris ønsker ikke å identifisere seg med personer som ikke lever opp til de normer og verdier familiemedlemmer bør stå for, for hverandre, slik at fosterfamilien som institusjon har ikke de ønskede identifiseringskildene.

Ellen gav et eksempel på hvorfor hun ikke ønsket å bo i et fosterhjem der hun tidligere var plassert:

*«Så har eg spent fotball i mange år, spilt fotball i over 10 år. Då mens jeg bodde der spilte jeg aktivt på [sted X] og så bodde vi på [sted Y] så e det jo ganske langt inn. Så skulle vi spille kamp på [sted Z] og så hadde resten planlagt en liten avslutning, fordi det var i slutten av sesongen, med pizza, boller og film og greier og greier vett du. Og eg fikk vite det først når jeg kom på kampen. Så jeg gikk bort til hu [fostermor] i pausen og sa at det er sånn og sånn og sånn kan vi gå på det? Ja, haha sikkert det. Åsså kom jeg tilbake igjen [til fostermoren etter trening], greit kan vi kjøre nå, så var det sånn: «Nei nå skal vi kjøre hjem». Så sier jeg; «koffer det?» «Jo fordi atte eg, barnevernet har sagt at eg trengje, at eg TRENGE [Ellen hever stemmen], og kjøre deg 4 ganger til dagen. Bort til skolen, hjem fra skolen, bort her på fotballkampen og hjem fra fotballkampen. Så eg skal ikke kjøre mer enn det» (Ellen, 16 år). [Notater: Ellen ser inn i veggen og virker opprørt av det hun selv forteller. Jeg tenkte, starter hun å gråte nå?]*

Ellen hadde status som fosterbarn, og det gav henne rett til å bli kjørt i bil av fosterforeldre 4 ganger per dag. Når hun hadde brukt opp denne retten, ved først å bli kjørt til skole, så hentet på skolen, så kjørt på fotballtrening og til slutt hentet på fotballtrening, hadde hun ikke rett til mer kjøring. Statusen som fosterbarn kan se ut til å ha gitt henne andre og mer begrensede rettigheter enn en status som fotballspiller eller datter kunne tilsi. En fotballspiller kan sies å ha rettigheter til å delta på treninger og kamper og å delta på avslutningsfest. Fosterhjemmet lå så avsides til at det ikke gikk busser, så skulle Ellen ut på aktiviteter, var hun avhengig av å bli kjørt. I fortellingen om Ellen som fotballspiller viser hun til at fostermor sa at hun bare skulle kjøre henne 4 ganger per dag etter retningslinjer fra barnevernstjenesten. Fosterfamilien som institusjon har regler og retningslinjer gitt av barnevernstjenesten, i motsetning til familier flest. I status som fostermor gjelder noen rettigheter og plikter, og disse er gitt av barnevernstjenesten. Statussettet fostermor–barnevernsbarn blir aktualisert i den forklaringen fostermoren gir når hun ikke kan kjøre Ellen til fotballfesten. Når det offentlige har tatt over den formelle omsorgen for Ellen, kan barnevernet regulere og kontrollere ulike funksjoner i fosterfamilien. Relasjonen styres av barnevernstjenesten, slik Ellen viser til i intervjuet: «Om barnevernet nevnte noe, så tok hu det for at det skulle være sånn. Åsså bestemte hun seg totalt etter det» (Ellen, 16 år).

Ellen reagerer på å bli behandlet ut fra antatt universelle regler, ikke ut fra at hun er et unikt individ med individuelle behov. Den offentlige omsorgen er forskjellig fra den private. Jensen (1992) gjør et skille mellom den private omsorg som er spontan, intim og individorientert. Motsetningen blir den offentlige omsorg med regelverk og

rasjonalitet gitt av barnevernstjenesten via fosterforeldre. Holtan (2002) skiller mellom personlig omsorg, som knyttes til det emosjonelle, uformelle, erfaringsbaserte og kontinuerlige og den profesjonelle omsorgen, som knyttes til det formelle, rasjonelle, vitenskapsbaserte og fragmentariske. Generelt vil fosterforeldre utføre både personlig og offentlig omsorg, men den offentlige omsorgen går foran den personlige omsorgen i denne situasjonen. Det reagerer Ellen på. Fosterfamilien som et verdiprojekt fremstår som lite attraktivt for Ellen, når det er barnevernstjenestens allmenne og rasjonelle verdier som blir formidlet. Det skjer en inngripen i privatsfæren, noe som videre kan vise at systemverdenen griper inn i Ellens livsverden. Forklaringer som kunne kommuniserte en mer alminnelig familiesituasjon, som for eksempel at fostermor var sliten eller at Ellen må hjem å gjøre lekser, ville aktualisert statussettet fostermor–ungdom. Andre responser som fremhevet en alminnelig familiesituasjon hadde kommunisert en privat omsorg mellom fostermor og fosterbarnet.

Ungdom i denne studien forklarer at regler og rutiner er nødvendige i hverdagslivet, men de reagerer på regler og rutiner som de ikke forstår hensikten med, eller som de oppfatter som formelle og rasjonelle. Ellen reagerer på å være plassert i en familie der hun ikke har verdi som et unikt menneske med sine individuelle behov. Hun gjør ikke fostermoren til en betydningsfull identifiseringskilde, siden hun ikke vil være en jente som har andre rettigheter og plikter enn ungdom flest. Dette er i samsvar med andre studier (Angel, 2009; Schjellerup Nilsen & Zobbe, 2003; Ulset, 2010) der plasserte barn reagerer på at de ofte blir møtt med andre rettigheter og plikter enn barn flest. «Hvorfor må vi forholde oss til helt andre og langt strengere regler i hverdagen? spør de» (Ulset, 2010, s. 60). Barna får forklart sine rettigheter og plikter ut fra statusen som barnevernsbarn og ikke statusen som barn. Verdiprojektet fosterfamilien står for, og de relasjoner de kan tilby, har ikke verdi for ungdommen når de blir tillagt andre rettigheter og plikter enn barn og unge flest.

### *6.3.2 Sammenligner omsorgsrelasjoner*

Jeg har tidligere vist at ungdommene sammenligner relasjoner de inngår i, og denne sammenligningen blir en del av de unges identitetsprosjekt (Jenkins, 2006). Nå vil jeg vise frem og utdype hvordan denne sammenligningen gjøres når de unge argumenterer for en familieorientering som støtter metaforen «Blod er tykkere enn vann».

Stian har levd et transittliv de siste 6 årene. Han forteller om det han opplever som flere uverdige bosteder med problemfylte relasjoner til fosterforeldre og andre. Når han sammenligner det å bo på disse stedene med hvordan han husker å ha hatt det når



han bodde hos mor, så kommer han frem til at det hadde vært bedre for han og bodd med den opprinnelige moren. Han sier det slik:

*«Mat på bordet hver dag [hos opprinnelig mor]. Ikke noe særlig problem, om det var problem ... så kunne de for eksempel kunne hjelpe hun [mor] der [hjemme], istedenfor å flytte meg vekk. Og havne på en plass som er mye verre» (Stian, 15 år).*

Stine sammenligner også tilbudet som gis av barnevernet, og hvordan det var å bo hjemme:

*«Mitt hjem er alltid hos mamma, men der jeg bor nå blir som en oppholdsplass. Jeg har bodd hos mamma [til] jeg er 15 år, hver gang jeg skal hjem til fosterfamilien vil jeg ikke, men jeg må det liksom» (Stine, 16 år).*

Stine fremstiller stedet hun bor på som en oppholdsplass, og hun sier at hun har et hjem og det er hos mamma. Stedet hun bor på blir beskrevet ut fra den strukturerende metaforen fosterhjem = oppholdsplass. Et opphold har konnotasjoner til å bli oppbevart, stanset og heftet i påvente av noe annet. En person som lever på en oppholdsplass, lever på vent uten å identifisere seg med stedet eller handlinger som skjer der (jf. punkt 5.5). Personene som oppholder seg på dette stedet gis liten verdi for jenta, det er personer hun ikke ønsker å dra tilbake til når hun har vært i sitt hjem. Ved at Stine omtaler fosterforeldrenes hjem som en oppholdsplass, fremstår mammas hjem som mer verdifullt. Når hun sier «Mitt hjem er alltid hos mamma» blir hjemmet forklart ut fra et nostalgisk bilde. Angel (2009) gir lignende fremstilling fra barn i sin studie, der mamma bare ikke kan byttes ut, hun *er* bare mamma. Emond viser til forestillingen om at barn *bare skal* leve med deres familie (Emond, 2014, s. 201 ( min oversettelse)). Et barndomshjem gjøres til noe som kun kan skapes mellom foreldre og biologiske barn. Stine viser også i sitt sitat til at det er mamma som kjenner henne best, fordi hun har bodd sammen med henne frem til hun er 15 år. Ved å konstatere dette kan det synes som Stine sier at ingen kan kjenne henne så godt som mamma gjør, og lojaliteten til mamma fremstår som sterk i forhold til mennesker en møter på en oppholdsplass. Serine gjør en lignende distinksjon i dette sitatet:

*«Eg vett bare at mamma er moren min, men de jeg bor hos nå passer bare på meg, som en barnevakt. De forstår jo det, at jeg føler det sånn, men de prøver jo å gjøre det slik at jeg skal føle meg som hjemme. Det er henne [mamma] jeg har vokst opp med, det er hun jeg alltid har vært hos. Drømmen var å bo hjemme, med hjelp, men det fikk jeg ikke lov til. Hjelp fra barnevernet hjemme hos mamma hadde vært det beste» (Serine, 16 år).*

Serine omtaler sin relasjon til de voksne hun bor hos, med å vise til den strukturerende metaforen fosterforeldre = barnevakt. En barnevakt er en person som har fått et oppdrag av den opprinnelige omsorgspersonen, et oppdrag om å ta vare på og gi omsorg til barnet i påvente av at foreldre er tilbake og kan overta ansvaret. Når Serine beskriver fosterforeldre som midlertidige omsorgspersoner, kan den opprinnelige forelder–barn-relasjonen opprettholdes og identifiseres som noe som har mer verdi enn en barnevakt–barn-relasjon. Samtidig vil foreldre–barn-relasjoner vare over tid, i motsetning til en barnevakt–barn-relasjon. En barnevakt kan være trygg, snill og grei, men kan aldri overta opprinnelige mors rolle. Når stedet barnet bor på, ses på som en oppholdsplass eller menneskene de unge bor hos, som barnevakter, hevder både Serine og Stian at det hadde vært best å få bodd hjemme med opprinnelige mor.

Noen av de unge har en strategi der de fremhever negative relasjoner knyttet til de stedene barnevernstjenesten har flyttet dem til, kanskje for på den måten å tydeliggjøre verdien av den opprinnelige familien:

*«Det var for jævlig, folka der dreit i deg, virket det som, konseptet om barnevernsinstitusjoner, de tar alle unger med utviklet atferdsproblemer og plasserer de sammen og tror at dette skal funke. Når jeg bodde hos moren min, greit moren min var en gammel hippie, røykte litt hasj og litt sånn, men når jeg flyttet dertil [barnevernsinstitusjon] hadde jeg adgang til akkurat alt, jeg kunne blitt heroinist der om jeg følte for det, så eg ser ikke hvordan det skulle hjelpe på en måte. [...] Det å flytte inn på barnevernsinstitusjon var 50 ganger verre. For eksempel det at dopf...]. Hadde aldri fått noe ting av moren min, hun var så pass å ta av meg. Men eg kunne få tak i absolutt alt, bare nevne det til rette person, kunne få tak i absolutt alt, så det mistet litt av argumentet for å flytte meg, og i tillegg idiotisk å plassere alle unger med atferdsproblemer sammen, bare får å gjøre det verre» (Ståle, 17 år).*

I sitatet får Ståle frem en kontrast mellom institusjonslivet og livet i barndomshjemmet. På institusjon fikk han tilgang på narkotiske stoffer, noe som ikke var tilgjengelig i barndomshjemmet. Videre vises det til at barnevernet plasserte flere barn med atferdsproblemer sammen på institusjon, noe som også stod i kontrast til barndomshjemmet, der kun Ståle og moren bodde. Ved å gjøre slike sammenligninger får Ståle en mulighet å opprettholde et positivt syn på sitt opprinnelige bosted. Han beskriver mor som en gammel hippie som røykte *litt hasj*, noe som kan stille mor i et dårlig lys. Ved å sammenligne hasj med sterkere narkotiske stoffer (heroin) får han institusjonen til å fremstå som et dårlig alternativ til mors bosted med litt hasjbruk. Tilgangen til narkotiske stoffer beskrives også som lettere tilgjengelig på barnevernsinstitusjonen enn hjemme hos den opprinnelige moren. Barnevernsinstitusjonen fremmer et verdiprosjekt, som alternativt til den opprinnelige

familien sitt prosjekt. Det blir vanskelig å identifisere seg med institusjonens verdiprosjekt når det vises til lett tilgang til narkotiske stoffer. Barnevernsinstitusjonen som en familieinstitusjon blir umuliggjort ved å knytte den til ulovlige rusmidler. Ved å gjøre en slik sammenligning som at mor aldri gav sine barn hasj, mens på institusjon var verre narkotiske stoffer lett tilgjengelig, får Ståle mors verdiprosjekt til å fremstå som mer verdifullt enn institusjonens. Når Ståle gjør en sammenligning mellom barndomshjemmet og barnevernsinstitusjonen som organisasjoner, fremstiller han den opprinnelige moren sin og familiens organisatoriske side som noe som gav en bedre omsorgssituasjon enn det alternativet han fikk av barnevernet. Når han omtaler voksne på institusjonen som personer som ikke bryr seg om ungene, blir de utøvere av en profesjonell omsorg. Da vil igjen mor kunne være en person som bryr seg om barnet sitt og behandler det ut fra at det er unikt. Mor kan fremstå som en «god nok» utøver av privat omsorg. Ståle trekker frem forskjeller og likheter mellom ulike forhold på bostedet, og da fremstår det som viktig for Ståle å identifisere seg med mor og hennes hjem.

Jeg har diskutert hvordan de unge sammenligner opprinnelig bosted eller ungdom flest sin omsorgssituasjon med sin egen situasjon i tiltak fra barnevernet. Sammenligningen gjøres for å fremheve den opprinnelige familieorienteringen som et betydningsfullt identitetsprosjekt. Jeg skal nå se på en annen strategi, som benyttes for fremme verdien av opprinnelig familie.

### **6.3.3 Feilbehandlet av barnevernet**

Stian argumenterer slik: «*De kunne slutte med den der fraflyttingen, med mindre det er vold i familien, min mor har aldri lagt hånd på meg*» (Stian, 15 år). Stian viser til at moren hans ruset seg på illegale narkotiske stoffer, men han anså ikke det som god nok grunn til at han skulle bli flyttet fra henne. Han setter grensen for når flytting kan skje, når han sier *med mindre det er vold i familien*. Barn som ikke blir fysisk mishandlet hjemme, bør få bo hjemme hos opprinnelige foreldre, hevder Stian. Her senkes rolleforventningene til den institusjonaliserte familien slik at foreldreskapet til Stians opprinnelig mor kan inkluderes. Videre skjer en oppjustering av mors forelderpraksis, ved at Stian hevder at omsorgssituasjon før han ble flyttet, ikke var så alvorlig som barnevernet hevdet. Stian minsker gapet mellom familiens institusjonaliserte og faktiske praksis. Stians inderlige ønske om å flytte hjem kommer tydeligere frem når det ses i lys av barnevernshistorikken hans. Han har levd flere år i transitt, og han levde i transitt i vakuum da jeg intervjuet han. I Angel (2009) gav barna en lignende argumentasjon. De hevder at situasjonen ikke var så ille i opprinnelig familie før de ble flyttet. Ved å hevde at forholdene hjemme ikke var så ille, får de unge en mulighet til å vise frem at deres opprinnelige familie som

organisasjon fungerte etter de institusjonelle normer og verdier de selv setter. De unge gjør sin opprinnelige familie operativ ved å forklare at barnevernet har gjort feilvurderinger av deres opprinnelige mor.

I Thørnblad og Holtan (2011) får foreldres livsførsel skylden for at de unge blir flyttet av barnevernet. Samtidig er kritikken mot at moren og de unge selv kommer i vanskelige situasjoner, en kritikk mot barnevernssystemet mer enn mot opprinnelige foreldre eller andre. Ungdommene i denne studien formidler i tråd med Thørnblad og Holtan, at barnevernet ikke burde ha flyttet dem, men heller hjulpet mor til å bli en bedre omsorgsperson. De unge ønsker å identifisere seg med mennesker som har verdi i et samfunn. Når moren ikke klarer å leve opp til normen for hva foreldre bør være for sine barn, kan ungdommene få et identifiseringsproblem. Å rette kritikken mot barnevernstjenesten kan gjøre det lettere å identifisere seg med opprinnelige mor. Da fremstår det som at barnevernet har tatt feil beslutning om flytting, eller at barnevernet ikke har hjulpet mamma til å bli en god nok mamma.

Jeg vil videre utdype strategien om å flytte hjem, for å understreke en enfamilieorientering rettet mot opprinnelige familie.

### 6.3.4 Flytte hjem

Tidligere i dette kapitlet viste jeg til at Monica fortalte at hun hadde uttalt i fylkesnemnda: «åååå, jeg gjør alt for å bo hos mamma». Monica har en strategi der hun skal gjøre det hun kan for å få bo hos mamma. Ståle har også et ønske om å få flytte hjem:

*Intervjuer: «og om du skulle [...] drømt, ville du bodd der [hos mor]?»*

*Ståle, 17 år: «JA!» [notat: kontant svar]*

Ståle har sitt egentlige hjem der opprinnelig mor bor, og han sier flere ganger i løpet av intervjuet at han ønsker å flytte dit. Jeg fikk en tekst fra en jente som skriver slik om ønsket om å flytte til sin mamma:

*«Jeg vil til mamma [overskrift]*

*Jeg er en 15 år gammel jente som har bodd i fosterhjem i snart 12 år, på grunn av rusproblemer i det opprinnelige hjemmet ... Jeg har sagt siden jeg var liten og flyttet i fosterhjemmet at jeg skulle flytte tilbake til mamma ...» (Jente, 15 år).*

Denne 15 år gamle jenta beskriver noe av det som går igjen for de unge som underbygger metaforen blod som tykkere enn vann. De unge ønsker å flytte hjem og gjenopprette og gjøre en familie der opprinnelige mor er inkludert (jf. sitat fra Monica og Ståle).

Empiri fra denne studien kan sammenlignes med en jente som i Thørnblad og Holtans studie sa følgende: «Jeg ville heller bodd hjemme hos min mor og så vidt klart meg. (...) Det ville jeg heller gjort, isteden for det helvete jeg har bodd i ... (...) Jeg sa jo alltid det fra jeg var liten: Jeg vil ikke være her (Jente, 22 år)» (Thørnblad & Holtan, 2011, s. 60). Jenta evaluerer sitt fosterhjemsopphold og sier at hun heller skulle ønske hun hadde bodd hjemme hos sin mor selv om hun så vidt ville klart seg. Sinclair et al. forklarer fra sin studie av 596 plasserte barn fra England at «Some foster children are desperate to go home» (Sinclair et al., 2005, s. 65).

Stine beskriver et motsetningsforhold mellom ønske å flytte hjem til mor og bo hos fosterforeldre slik:

*«Jeg har det bedre nå enn jeg hadde, men jeg bor alltid hos mamma for det om ... Jeg har ikke gjort noe gale hos mamma, men mamma har, men jeg ville heller bodd hos mamma enn andre plasser. Selv om det skjedde det som skjedde så vil jeg bo hos mamma» (Stine, 16 år).*

Stine forteller om flere interessante forhold i sitatet knyttet til hennes identitetsarbeid i relasjon til mammaen. Her sammenligner hun hvordan hun har det hos mamma, og hvordan hun har det i fosterhjemmet. Stine sier hun har det bedre hos fosterfamilien enn hun hadde det da hun bodde hjemme med mamma. Det kan være naturlig å anta at hun da ønsker å bo videre i fosterfamilien. Det er ikke en slik forklaring av sin situasjon Stine gjør. Hun sier at hun har det bedre hos fosterfamilien enn hun hadde det da hun bodde hos mamma, men hun ønsker allikevel å flytte hjem til mamma. Stine vektlegger at det er en forskjell mellom mamma og fosterfamilie, der mamma blir omtalt som mest betydningsfull for hennes familieorientering. Samtidig som en slik distinksjon gjøres, kan det være mulig at ungdom, som Stine, er i gode relasjoner til de voksne (fosterforeldre) de bor sammen med. Jeg har et eksempel på en slik situasjon i mitt materiale. De andre unge som omtaler opprinnelig familie som sine mest betydningsfulle andre, og som de skulle ønske de kunne bodd sammen med, snakker om de voksne de bor sammen med i nåtid eller i fortid, som ubetydelige for deres identitetsprosjekt. De gjør dette ved å fortelle om belastende relasjoner til sine nye omsorgspersoner, slik jeg har vist til tidligere.

Det ligger et paradoks i at Stine sier hun har det best der hun nå bor, men allikevel vil flytte hjem til opprinnelig mamma. Familieorienteringen blir viktig som identifiseringskilde, der verdien av å få bo med opprinnelig familie blir fremhevet og gjort til noe verdifullt. Stine sier at hun selv ikke har gjort noe galt og ikke bør straffes. Unge som føler plasseringen som en straff, og som føler urettferdigheten ved å bli straffet for foreldres problemer, beskrives også av Rauktis et al. (2011). Straffen er å miste sin mulighet til å være en «vanlig jente» som kan bo med mamma. Den opprinnelige familien som en institusjon får mer betydning enn familien som en organisasjon for Stine. Det å være verdig sin egentlige familie står sterkt, og det samsvarer med metaforen «Blod er tykkere enn vann». I Angel (2009) er utvalget gjort ut fra at de unge har blitt flyttet fra opprinnelig familie til fosterhjem og så tilbake til opprinnelig familie igjen. Empirien viser at de unges verdighet knyttes til det å få komme til det opprinnelige hjemmet sitt igjen. De unges erfaringer som er analytisk kategorisert i dette kapitlet kan se ut til å støtte seg til Angels forståelse av at verdigheten kan oppnås ved å få flytte hjem.

En tilnærming til tolkning av opprinnelig hjem som betydningsfull identifiseringskilde ligger i forskjellene som de unge viser frem. For at noe skal fremstå som betydningsfullt, vises annerledesheten frem. Stian gav eksempel på andres kommentarer på hans bosituasjon: «*De dytter borti med vilje, så spør jeg «hva skal det være godt for?»*», så sier de; «*Du kan faen meg ikke få lovt bo hos moren din engang, moren din er narkoman ååååå*» (Stian, 15 år).

Sitatet til Stian kan belyse viktigheten og verdien gutten ser det har å få bo i den opprinnelige familien. Stian forteller at hans mor ble annerledesforklart som en person som ikke kvalifiserer til å være mor, og at han selv samtidig blir til en person som ikke får mulighet til å ha en barndom i relasjon til opprinnelig mor. I sitatet hevder Stian at andre nedjusterer hans verdi fordi han ikke bor sammen med sin biologiske mor, og forholdet blir del av hans identitetsprosjekt. Amalie viser til reaksjoner hun fikk på hennes måte å presentere seg selv på:

*«Sånn som hjemme hos meg så har vi bestemor, de tror de har alltid rett. Jeg har laget egen hjemmeside, skrev litt om meg selv. Skrev hvem jeg var og at jeg var i fosterhjem. Det likte ikke bestemor og bestefar, skjemte ut navnet deres sa de, hang ut navnet fordi jeg bor i fosterhjem, mente de. De har alltid rett [ironisk toneleie]. Familien er splittet ... så ...»* (Amalie, 15 år).

Amalie sier at nær familie kan være med på å bygge opp under en negativ konnotasjon til det å bli identifisert som et fosterbarn. Det annerledesforklarende berører ifølge Amalies sitat også den utvidede familien, som besteforeldre. Barn sier

det er «vanskelig å formidle til venner og klassekamerater at de ikke bor hjemme hele tiden. Deler av denne belastningen kommer fra den skamleggingen av foreldre som finner sted når samfunnet ikke finner dem gode nok til å ta hånd om sine barn» (Angel, 2009, s. 211). Skammen blir en aktuell identifiseringskilde, og det kan være en slik form for skam Amalie opplever. Frønes (2007) gir også denne tilnærmingen som en mulig forklaring på at barn vil flytte hjem. Han forklarer den gjensidige avhengigheten mellom foreldre og barn, der barnet også bidrar til å konstituere en familie. Barn kan være klar over sin oppgave i det å gjøre vellykkede foreldreskap mulig, og de kan som Amalie få sin oppgave presentert av andre. Andres reaksjoner på fosterhjemforholdet vil få betydning for hvordan barn og unge selv forholder seg til situasjonen. Det kan være utfordrende når foreldres omsorgssvikt fører barn ut i situasjoner der de må forholde seg til et tabulagt boforhold (Emond, 2014). De unges reaksjoner på det annerledesforklarende ved deres omsorgssituasjon kan føre til at de ønsker å flytte hjem til opprinnelige mor.

Jeg har nå sett på hvordan ungdom argumenterer for å fremme sitt ønske om å flytte hjem. I det følgende skal jeg vise hvordan de unge argumenterer for å gjøre opprinnelig familieorientering betydningsfull ved å flytte hjem når en blir myndig.

### 6.3.5 Flytte hjem når en blir myndig

Jeg vil videre vise at ungdom vil flytte hjem til opprinnelige mor når de blir myndige, og jeg ser dette som en strategi for å gjøre en enfamilieorientering rettet mot opprinnelige mor. Jeg har tidligere vist til et tekstutdrag fra en jente på 15 år. Her er et lengre utdrag:

*«Jeg vil til mamma [overskrift]*

*Jeg er en 15 år gammel jente som har bodd i fosterhjem i snart 12 år, på grunn av rusproblemer i det opprinnelige hjemmet ... Jeg har sagt siden jeg var liten og flyttet i fosterhjemmet at jeg skulle flytte tilbake til mamma, og hvis jeg ikke fikk det, skulle jeg flytte når jeg ble 18 (Jente, 15 år).»*

Det å ville flytte hjem til opprinnelig mor en gang i fremtiden fremstår som en viktig del av den familieorienteringen noen ungdommer gjør mens de er i plasseringstiltaket. Denne jenta, som innser at det kanskje ikke vil bli en realitet å få flytte hjem mens hun enda er ung, viser til en annen mulighet: *Og hvis jeg ikke fikk det, skulle jeg flytte når jeg ble 18*. Dette er en drøm jenta har holdt i live siden hun var liten og flyttet i fosterhjemmet. Familieorienteringen gjøres ved å inkludere mor, og orienteringen

fremstår som en viktig del av hennes identitetsprosjekt. Ifølge denne jenta har hun som mål å gjøre familien operativ igjen. Den autentiske familieorienteringen kan først gjøres når hun flytter til det opprinnelige hjemmet. Ungdom flest som 18–20-åringer begynner å søke seg ut av den opprinnelige familien og gjøre seg selv til selvstendige voksne. *Jente 15 år* søker hjem til opprinnelig mamma. Lars er i en likende situasjon:

*Lars, 16 år: «Så her kommer jeg til å bo til jeg er 19 så kommer jeg til å flytte tilbake til [sted X] [sted hvor mor bor]. Hos moren min, en gratis plass»*

*Intervjuer: «Du ville flyttet hjem igjen, men allikevel sier du at her skal du bo til du er 19?»*

*Lars: «Ja, jeg skal jo begynne på skolen her nå, 3 år. Når jeg er 19, når jeg er 19 er jeg ferdig med videregående, jeg gidder ikke ta bussen til skolen» [fra opprinnelig mamma til skolen er det flere timer med buss en vei].*

Lars har flytteplaner etter at han er ferdig med videregående skole. Da vil han flytte hjem til den opprinnelige moren der han ønsker å gjøre den autentiske familien mulig. Fenomenet der ungdom ønsker å flytte hjem til opprinnelige mor når de blir myndige og kan bestemme selv, viser en familieorientering som er sterkt rettet mot opprinnelig familie mens de er plassert. Familieorienteringen blir inautentisk når de unge bor borte fra mor. Deler av ansvaret for barnets omsorg er overlatt til barnevernet, slik at det er ikke kun foreldres og fosterforeldres, men også barnevernstjenestens normer, regler og verdier barna må forholde seg til i hverdagen. Familieorienteringen oppstår når de unge sammenligner egen situasjon med hvordan familien som institusjon og organisasjon fungerer for barn og unge generelt. Ungdom kan bearbeide og tilnærme seg den autentiske familieorienteringen når de er sammen med opprinnelige mor på samvær eller har annen form for kontakt. Drømmer og tanker om å få dele bosted med opprinnelig mor blir en del av den fremtidige autentiske familieorienteringen disse unge gjør i hverdagslivet sitt.

De unge leter etter noe som er «mistet», og som de prøver å gjenskape. I et relasjonsperspektiv kan det forstås som at kjærlighetsrelasjonene gjenopprettes eller får videreutvikle seg i mer autentiske former når de kan flytte hjem. De unges identitetsprosjekt blir som et verdighetsarbeid, der de viser omverdenen og seg selv at de er verdige å være del av den opprinnelige familien. Det gjør de ved å ta del i de primære kjærlighetsrelasjonene som de mener bare familien kan tilby, jf. Schibbye (2009).



For å få en bedre forståelse av hvorfor noen unge ønsker å flytte hjem til opprinnelige mor etter at de blir 18 år, må videre studier gjøres. Denne studien kan fremstille noen mønstre, men ikke årsakssammenhenger. En hypotese jeg kan antyde, er at ungdom som ikke forstår hvorfor de er plassert, eller som ikke er enig i grunnlaget for plasseringen, ønsker å gjenskape en autentisk familieorientering ved å flytte hjem så raskt som mulig eller når de blir myndige. En annen hypotese er at de unge som ikke har stedstilhørighet til bostedet, søker stedstilhørighet til den opprinnelige familiens bosted. Mer omfattende studier rettet direkte mot fenomenet må gjøres for å få mer kunnskap om ungdommers ønske om å flytte hjem som tidlig voksne. Det vil videre være interessant å studere hva en slik situasjon gjør med de unges identitetsprosjekt både mens de er plassert, og etterpå.

Jeg vil nå se på strategien om å øke muligheter til samvær med opprinnelige mor når ungdom gjør en familieorientering som analytisk er kategorisert som «Blod er tykkere enn vann».

### 6.3.6 Hyppigere samvær

En annen strategi for å opprettholde en enfamilieorientering rettet mot opprinnelige mor er å forsøke å gjøre det mulig å få mer samvær:

*Intervjuer: «Om du skulle fått bestemt, hvordan skulle kontakten med mor vært?»*

*Ståle, 17 år: «På et realistisk plan, sååååå så gjerne 2 ganger i måneden. Fra fredag til søndag med overnatting.»*

Når Ståle bor borte fra opprinnelig mor, orienterer han seg mot å få mulighet til å få være mest mulig sammen med henne. Når han sier «På et realistisk plan», er det fordi han skulle ønske at han fikk bo sammen med mor, men når det ikke er realistisk, så ser han på muligheter for å øke samværet. Det ser ut til å være en viktig strategi for å fremme den opprinnelige familieorienteringen. Møtene med mor blir omtalt slik:

*Intervjuer: «Husker du den perioden du bodde her [barnehjem]. Hadde du kontakt med mor?»*

*Ståle, 17 år: «På det meste traff vi henne hver helg, lite hjemmebesøk, av og til då».*

*Intervjuer: «Hvordan opplevde du det å være med mor hver helg?»*

Ståle: «Himmelsk».

Ståle: «Det har vært perioder kor eg har fått lovt å overnatte, nå har vi begynt med det igjen, at vi [Ståle og lillebroren] skal få lov å overnatte. For eg ser ikke helt problemet, blir det et problem kan eg gå hjem selv».

Ståle beskrev tidligere oppholdet på barnehjemmet som vanskelig, mens samværet med mor blir her omtalt som himmelsk. Han viser videre til at han skulle ønske at han fikk være mer sammen med mor, og uttrykker et ønske om å få mer overnattingsbesøk. Han ser seg selv som moden nok til å ta ansvar for seg selv og lillebroren om det byr på problemer å overnatte hos mor.

Siren utsetter seg selv for problemer for å gjøre samvær mulig: «Jeg besøker min mor, selv om jeg har besøksforbud» (Siren, 17 år.) Siren er i en situasjon der hun ser opprinnelig mor som sin mest betydningsfulle voksen, mens barnevernstjenesten har gitt henne forbud mot å besøke mor på mors bosted. Det er vanskelig for Siren å få støtte for den familieorienteringen hun arbeider for, der relasjonen til opprinnelig mor står sentralt. Hun står i fare for å få sanksjoner når hun bryter besøksforbudet. Blir regelbruddet oppdaget av barnevernet, er sjansen mindre for å få flyttet hjem. For å opprettholde kontakten ringer Siren og mor til hverandre flere ganger om dagen, og Siren lurert seg til besøk hjemme hos mor når hun får en sjanse. Angel (2009) viser i sin studie til at flere av de unge som bodde i fosterhjem, rømte hjem til mor.

Siren begrunnet de ulovlige hjemmebesøkene med at det var hun som vanligvis passet på mor, og at det ble vanskeligere for mor når hun selv var flyttet så langt bort. Siren inngår i en voksenrolle overfor moren. Relasjonen er preget av parentifisering (Bunkholdt & Sandbæk, 2008). Jeg har tidligere også vist til at barn og unge kan ha en sterk tilknytning til og identifisering med sine opprinnelige foreldre, uavhengig av om tilknytningen har vært mangelfull og problematisk (Wegler & Warming, 1996). Forskerne hevder at foreldre blir en uatskillelig del av barnets liv, selv om barnet er flyttet fra dem. Forståelsen av en slik familieorientering underbygger metaforen «Blod er tykkere enn vann». Det er usikkert hva som har skjedd hjemme hos Siren før hun ble flyttet, men identitetsarbeidet rettet mot opprinnelig mor fremstår som sterkt. Ved å holde fast ved mamma som sin signifikante andre, kan det synes som Siren skaper en kontinuerlig og stabil identifiseringskilde uavhengig av omsorgssituasjon eller sted hun er plassert på. Ulovlig samvær og hyppig telefonkontakt blir de møtepunktene der det opprinnelige familieprosjektet kan erfares og fortsatt kan gjøres til jentas betydningsfulle identitetsprosjekt.

### 6.3.7 Oppsummerende kommentarer til kategori 2

Fortellingene under denne analytiske kategorien har det til felles at de unge tar aktivt del i en familieorientering som er rettet mot opprinnelige mor. I samtlige fortellinger i punkt 6.3 får far ingen plass i de unges fortellinger. Datamaterialet gir meg ikke mulighet til å analysere fedres fravær i de unges enfamilieorientering rettet mot biologisk opphav. Fedre som fraværende i plasserte barns oppvekst er et kjent forhold (Havvik, 1996; Holtan 2002; Angel, 2009; Thørnblad og Havik; 2011).

Identifiseringen med den opprinnelige moren fremstår som sterk, noe som gjør at fosterforeldre eller andre voksne som har omsorgen for de unge, fremstår som personer som får mindre betydning for de unges identitetsarbeid. De unge er delaktige i prosessen med å inkludere den opprinnelige moren i enfamilieorienteringen, der andre omsorgspersoner blir forsøkt ekskludert. I barnevernpanelets rapport blir situasjonen omtalt slik: «Noen barn er så sterkt knyttet til sine foreldre at de ikke makter å knytte seg til ny familie» (Barnevernpanelet, 2011, s. 46). De unge arbeider etter et nostalgisk bilde av den opprinnelige familien som en institusjon, og de gjør aktive handlinger i hverdagslivet for å være delaktige i å utforme familien i sitt bilde. Strategier jeg finner for å orientere seg mot den opprinnelige mor er å omtale relasjoner til fosterforeldre eller andre omsorgsgivere som ubetydelige eller negativt, å sammenligne mors omsorg med den offentlige omsorgen, å vise til feil vurderinger av mors omsorgsevne, samt å forsøke å få mer samvær med mor og å skape og gjenskape drømmer om å få flytte til mor i fremtiden. Det ser ut til at disse unge gjør familieorienteringen mot biologisk mor til sitt livsprosjekt, noe som blir en del av deres eget identitetsprosjekt.

Jeg har presentert to mulige familieorienteringer ut fra de analytiske kategoriene «Blod er tykkere enn vann» og «Blod er ikke tykkere enn vann». Jeg skal nå presentere en ny analytisk kategori, «Ja takk, begge deler», og se på hvilket identitetsarbeid disse erfaringene kommuniserer.

## 6.4 Kategori 3: «Ja takk, begge deler»

Den tredje kategorien innlemmer både fosterfamilie og opprinnelig familie som viktige identifiseringskilder, slik som Sissel på 16 år som skrev en tekst og presenterte seg selv slik:

«Meg selv ☺

*Heisann ☺ Jeg heter [Sissel] og er 16 år. Jeg har bodd i fosterhjem så lenge jeg kan huske. [...] Jeg har godt kontakt med mamma, men pappaen min har jeg aldri møtt».*

Sissel presenterer seg selv som en person som bor i fosterhjem samtidig som hun har god kontakt med moren. Hun sier ikke mer om hennes forhold til fosterfamilie eller mor, men hun benytter seg av «mamma» og fosterhjem som identifiseringskilder når hun presenterer seg i teksten. Hun sier med dette at hun er del av to familier, hun er i familierelasjon til mamma, og i familierelasjoner til fosterhjemsmedlemmer. Far omtales som en person som Sissel aldri har møtt. Åse sier som Sissel at hun orienterer seg mot flere familier:

*«Jeg vil definere familie som de som bor her, [og] mor, far og de som bor der. Og tanter og onkler og søskenbarn og sånt, fordi jeg alltid har hatt god kontakt med dem ..., sånn har det alltid vært. Så heile familien min betyr egentlig en del. Jeg føler meg som en del av familien, til og med den søsteren til [Per og Kari, fosterforeldre], tanteungene deres og sånn er akkurat som søskenbarn for meg ... Jeg sier ikke det er tantungen til de jeg bor hos, jeg sier det er søskenbarnet mitt» (Åse, 16 år).*

I familieorienteringen inkluderer Åse opprinnelig familie og fosterforeldre, i tillegg til slektninger. I andre studier, som vist til i punkt 1.4.2 finnes en lignende fremstilling av tofamilieorienteringer (Angel, 2009; Chapman et al., 2004; Ellingsen, 2011; Fernandez, 2007; Holtan, 2002; Midjo, 1997; Thørnblad, 2011). Alle ungdommene som deltar i studien, og som har gitt informasjon om foreldres status, har opprinnelige foreldre som er skilt. Det betyr at det er flere identifiseringskilder knyttet til familieorienteringen til de unge. Når både mors og fars familie er tilgjengelige og ønskelige å inkludere i egen familieorientering, i tillegg til fosterfamilien, har vi tre mulige betydningsfulle familier. Åse inkluderer dem hun bor sammen med i fosterhjemmet, og opprinnelig mors familie og fars familie, som hun besøker jevnlig. Hun viser også til den utvidede familien som hun er i slekt med, som betydningsfull for henne: onkler, tanter og søskenbarn. Videre ser hun fosterforeldrenes slekt som sin

egen når hun sier at fosterforeldrenes tanteunge blir hennes søskenbarn, noe som tidligere i avhandlingen (i punkt 6.2.1) er vist til som en familie-lignede kvalitet. Tilhørighet til flere familier kan være en «rikdom og ekstra ressurs» (Wegler & Warming, 1996, s. 11) for de unges identitetsprosjekt, og jeg forstår at Åse vil kunne støtte dette. Silje gir en lignende forklaring, der hun omtaler både fosterfamilien og den opprinnelige familien som sin familie: «*De [fosterfamilien] blir på en måte min familie [...] og de som er ekte familien også*» (Silje, 15 år).

Silje gjør en distinksjon mellom ekte familie (biologisk familie) og fosterfamilien. Når distinksjonen er gjort, slik at den ekte familien er blod og fosterfamilien er blod «på en måte», er det ingenting i intervjuet ellers som tyder på at en familie får høyere verdi for den unges identitetsprosjekt enn den andre. Åse utdyper sine erfaringer i relasjoner til biologiske søsken og fostersøsken slik:

*«Ja ha, [Lilly, fostersøster] er søsteren min, og [Kåre, fosterbror] er broren min, sånn er det, men [Per, fosterfar] og [Kari, fostermor] er ikke mor og far, men de [Lilly og Kåre] er bror og søster. Eller altså, eg kunne ikke klart og valgt mellom min biologiske søster og [Lilly, fostersøster] og [Kåre, fosterbror], selv om jeg har kjent [Kristin, biologisk søster] lenger. Det er sånn når [Kåre, fosterbror] kommer; «Hei sister, how are you doing», liksom sant, [...] Jeg hopper på ryggen på han og [sier]; «broren min». Sånn skikkelig koselig, sånn som meg og [Lilly, fostersøster] hun er jo liksom bestevenninnen min også, så for eksempel når folk spør hvem er din beste venninne, så sier jeg alltid, [Lilly, fostersøster], åsså en heile haug med andre også, men hun er der alltid, hun òg. Jeg er veldig takknemlig for at det blei sånn» (Åse, 16 år).*

Både fostersøsken og biologisk søsken har stor verdi for Åse. Hun sier at hun ikke klarer å «velge» mellom fostersøsken og biologiske søsken. Når Åse sier at valget er vanskelig, forstår jeg det slik at hun svarer på et tenkt spørsmål: «hvem er du mest glad i av din biologiske søster og din fostersøster?» For å få tak i hvordan Åse omtaler søsken, prøver jeg å finne ut hvordan hun ser på relasjoner til andre barn i familien. Argumentene som Åse legger frem, er relasjonelt begrunnet, samtidig som hun klargjør tidsaspektet i relasjonen når hun sier «*Hun er der alltid, hun òg*». Det er de organisatoriske sidene av familielivet Åse omtaler for å vise frem fosterfamilien som en positiv identifiseringskilde. For å fremme denne orienteringen benytter hun noen av de samme familie-lignede kvaliteter som ble benyttet av ungdom som posisjonere seg som medlem i fosterfamilien som en enfamilieorientering i punkt 6.2. Det vil si Åse viser til familiepraksiser, tidsaspektet, allmenne statussettet for å fremme at hun er del av fosterfamiliens virke.

Videre vil jeg se på hvilken verdi som tillegges opprinnelige foreldre.

Åse ser familien som en institusjon når fosterforeldrene blir omtalt med fornavn. Mor og far blir opprinnelige mor og far. Silje gjør en distinksjon mellom fosterforeldre og opprinnelige foreldre slik:

*Silje, 15 år: «Ja, jeg sier ikke mor, jeg har bare bodd her i et år, eller et og et halvt, pluss at [Kari, fostermor] legger stor vekt på at jeg har min mor, og jeg har min far og. Jeg har de utenom ...»*

*Intervjuer: «Så mor og far er på en måte biologisk mor og far sånn som du tenker?»*

*Silje: «Ja, for de har jeg kjent hele livet.»*

Silje og Åse viser frem et uproblematisk og avklart forhold til hvem som er deres biologiske mor og far. Silje sier at hun får anerkjennelse fra fostermor på at hun har opprinnelige foreldre utenom. Thørnblad og Holtan (2011) belyser viktigheten av at fosterforeldre formidler inkluderende holdninger til opprinnelig familie. Andersson (1999, 2008) utdyper dette ved å si at når fosterforeldrene viser en inkluderende holdning til de opprinnelige foreldrene, bidrar det til et mer stabilt fosterhjem. Det vil igjen bety en mer stabil identifiseringskilde for ungdommen. Selv om Silje og Åse beskriver relasjoner til fostermor som betydningsfull for dem, kan det synes som også opprinnelige foreldre kan være betydningsfulle voksne for dem.

Det fremstår ikke som problematisk for Åse og Silje å gjøre en distinksjon mellom de voksne de bor med, og opprinnelige foreldre. Metaforen blod er tykkere enn vann kan sies å ha verdi for måten Åse og Silje omtaler sine relasjoner til opprinnelige foreldre på, samtidig som det synes som metaforen får mindre betydning når de omtaler sine relasjoner til fosterforeldre. Slik jeg forstår ungdommene, gir de like stor mulighet for fosterforeldre og opprinnelige foreldre til å ta del i deres familieorientering. Ungdom kan inkludere opprinnelig familie og slekt, fosterforeldre, andre barn og unge som bor i fosterfamilien samt fosterfamiliens biologiske slekt i sin familieforståelse. De ulike signifikante andre fremstår som viktige kilder for den enkelte unges identitetsprosjekt. Jeg vil i neste punkt se på hvordan disse unge sammenligne omsorgsrelasjoner.

### **6.4.1 Sammenligne omsorgsrelasjoner**

Jeg vil nå gå videre å utdype de unges erfaring i relasjoner både til opprinnelig familie og de voksne som har omsorgen for dem.

Åse, 16 år: «Hun [opprinnelig mor] er jo psykisk syk då, hun har holdt på med en del stoff og sånn før, så hun er litt ødelagt, akkurat på det området [...] ellers er det mye med mor som er veldig bra. Hun er aktiv, spiller med oss sånn, backem, karaspa, sånne avanserte kortspill, og sånn, emme me lager alltid mat sammen, vi tar alltid oppvasken sammen etterpå, vist me ... det beste vi vet er jo då krabb og reke, åsså koker vi krabben selv, det har vi alltid gjort, så dekker vi bordet sammen, vasker opp sammen, båttur, går på tur og sånne ting. Det er hun veldig flinke til [...]. Han [far] er ikke akkurat den typen, han liker å sitte i stuen å se tv, spille jo kort og spill og sånn, [...] og han lager alltid DRIT GOD MAT, han EEEEE så god til å lage mat, han er drit god – fy faen. ÅÅÅ han lager så god mat, han er så flinke.»

Intervjuer: «Så du gleder deg til de helgene du skal være sammen med far?»

Åse: «Emme [les ja] fredag og lørdag er det stein god mat, du sprekke, du spise til du kjenne det tyde ut navlen og sånn. Ja, men han drikke litt mye då. Eller han kan bare drikke fordi han drikker bare på fredagene og lørdagene, aldri på søndagene eller ukedagene eller någe sånt, men på lørdagene da drikker han mye og, eg kan ganske sikkert si at han drikker seg full på lørdagene, han drikker når han drikker.»

Intervjuer: «Men det gjør ikke sånn at du ikke ønsker å reise der?»

Åse: «Nei, nei»

Intervjuer: «Du føler deg trygg nok til å reise?»

Åse: «Ja, ja... herre gud. Det er alltid sånn når han drikker så drikker han seg full, men det er ikke så ofte han drikker, han drikker fredag og lørdag, og på fester og sånn.»

Åse beskriver opprinnelige foreldrene med det jeg ser som en samlet positiv omtale. Selv om Åse forteller om forhold som jeg vil definere som problematiske når hun er på samvær, som at mamma er psykisk syk, eller pappa som drikker seg full, blir situasjonen fremstilt som at hun for det meste har gode opplevelser i relasjoner til opprinnelige foreldre. Åse forteller om aktiviteter der de lager mat sammen, ser på tv-serier, spiller spill, fisker, vasker opp, reiser på båtturer og så videre. Åse snakker om de dårlige sidene av foreldrenes omsorgsevne samtidig som hun holder fast ved det hun føler er bra. Jeg forstår det slik at Åse har akseptert foreldrene som de er, og hun godtar at de ikke kan være hennes eneste omsorgspersoner i dagliglivet. Det kan virke som hun tilpasser seg i omsorgsrelasjonen til dem ved å justere egne forventninger til

hva foreldrene kan tilby. Videre i intervjuet sier hun at hun trives godt hos fosterfamilien og identifiserer seg med dem også;

*«Det er bare så herlig og bare kunne føle meg som en del av en familie [les fosterfamilien] [...] Jeg har fått meg nye venner, men jeg har jo de gamle og, så har jeg en haug med venner fra ungdomsskolen, og en haug på videregående, og familien har jeg kontakt med, så» (Åse, 16 år).*

Åse fremstiller det å tilhøre flere familier som uproblematisk, det blir som å ta det beste fra ulike familier og samle det i sin egen familieorientering. Silje gir denne informasjon for å inkludere fosterfamilien i sin familieorientering:

*Silje, 15 år: «Du får oppleve mye, mye nytt, om du ikke har en familie som reiser så ofte [...] emm får oppleve noe nytt, kanskje treffe nye folk og. Det er gøy ... [...] og kanskje få gjort mer lekser ... så sørger de [fosterforeldre] for at du gjør lekser».*

*Intervjuer: «Hva gjør deg glad?»*

*Silje: «Når jeg ser pappa, venner og familie».*

Silje sier at hun får oppleve nye mennesker, nye steder (reiser) og får hjelp til å prioritere lekser (skolearbeid) ved å være medlem i fosterfamilien.

Nils trekker også frem de gode erfaringene han har hatt med et opphold på 7 år i sin fosterfamilie:

*«Altså det som de [fosterforeldre] har gjort for meg som er veldig bra, er at de har lært meg å få struktur og åå lærer meg å sette opp regler og sånn. Fått regler og struktur på ting, det gir en bedre dagsorden vett du. Ikke minst då, over tid å kontrollere sinnet då ... [...] ... [Jeg har] bodd hos farmor og farfar òg. Det er de som har tatt vare på meg då, de har jeg hatt et godt forhold til. [...] I natt satt meg og pappa oppe og så på tv til den var rett over to eller noe sånt» (Nils, 17 år).*

Nils påpeker hva fosterforelder har lært han, som å få regler og struktur i hverdagslivet og å få bedre kontroll over affektene sine.

Det å gjøre ting sammen med fosterfamilien, ting som barn flest gjør sammen med sine foreldre, og å få mer struktur på dagliglivet kan gjøre det mulig å leve nær normaliteten. Silje kan komme tilbake til skolen og fortelle om snowboardtur i fjellet,



eller hun har opplevelser fra reiser til andre land. Reiser og aktiviteter er familiepraksiser som har høy kulturell verdi i vårt samfunn (Marthinsen, Røe, & Hovland, 2006). Nils sier at han fikk hjelp med aggresjonen sin slik at han kunne opptre på mer aksepterte måter. Det å få mulighet til å være mest mulig lik andre, og få tilgang til de samme aktivitetene og væremåtene som andre får tilgang til, er betydningsfullt for de unges identitetsprosjekt. Samtidig som Silje og Nils fremhever de gode sidene ved å være i fosterfamilien, viser de til viktigheten av også å få besøke og også tilhøre den opprinnelige familien. Det å gjøre vanlige aktiviteter med fosterfamilien truer ikke relasjonen de har til opprinnelig familie. Hvordan blir relasjonen til fosterfamilien snakket om? Det skal jeg se på i neste punkt.

### 6.4.2 Relasjon til fosterfamilien

For å få bedre tak i hva det er i relasjonen med fosterforeldrene som er bra, tar jeg frem igjen Karis sitat fra punkt 5.7 og setter sitatet inn i en større tekst.

*Intervjuer: «Hva er det som gjør denne plassen så bra?»*

*Kari 17 år: «Heile set-uppen, alt sammen, huset, folka, sånn de er, folka, humoren deres, det er plassen, interesse for dyr, jobbing ute, bæring av ved, biler, sånne ting. Åsså har de jo [...] huset i tillegg. Det er det mest fantastiske som finnes, det er det der uthuset, det bygget. [...] De må være forståelsesfulle, kunne snakke med deg, de må vise at de bryr seg, de må ikke bare være slik at de sier, dette sier barnevernet det får dere ikke lov til, det må ikke være den som bestemme og bestemme og bestemme. Og ikke å være sånn at bare fordi de at jeg er i barnevernet, og da jeg i barnevernet, så bare ikke prøv deg, sånn som jeg har opplevd sånn SINNSYKT ... [...].»*

Kari beskriver aktiviteter som gjøres i familien, og hun legger vekt på at de sammen gjør hverdagslige aktiviteter som å bære ved, stelle for dyra, mekking av bilder. Det å gjøre ting sammen for fellesskapet forstår jeg er noe som blir verdsatt. Kari ser seg selv som et medlem i familien og en som er inkludert i hverdagslivets aktiviteter. Samtidig viser Kari til at hun er i en privat omsorg, og at hun dermed får individuelle regler å forholde seg til. Reglene skapes gjennom forhandlinger med fosterforeldre, de ses ikke som at de kommer fra barnevernssystemet, noe som kunne gjøre at de ble oppfattet som del av en offentlig omsorg. Kari har fosterforeldre som bryr seg om akkurat henne, og hun får være med og bety noe for de andre i familien også. Kari er i en opplevd privat omsorgssituasjon, i motsetning til Ellen, som opplevde å være underlagt en offentlig omsorg i sitt fosterhjem (jf. punkt 6.3.1). Det er gjennom en slik gjensidig relasjon som Kari viser til, at det blir mulig å se seg selv som verdifull og å identifisere seg med andre på en god måte. Dette står i samsvar med resultater i

Angels studie, der noen fosterbarn opplevde at fosterforeldrene er glad for at akkurat han eller hun var deres fosterbarn (Angel, 2009). Diskusjonen mellom medforskerne (jf. punkt 6.1) viste også til en slik orientering der det var mulig å inkludere fosterfamilien i familieorienteringen om fosterbarnet ble glad i sin fosterfamilie. De unge får mulighet til gunstig identifisering med fosterfamilien når de blir gjenstand for gode følelser, samtidig som de føler at det betyr noe for andre at de viser gode følelser for dem. I sitatet til Kari ser jeg også privat omsorg og kjærlighet mellom barn og voksne som en viktig familie-lignende kvalitet som blir trukket frem, i tillegg til familiepraksiser. Jeg skal nå se på betydningen av å ha en slik tofamilieorientering.

### 6.4.3 Verdien av tofamilieorientering

Jeg har tidligere i avhandlingen vist til en tidlig analyse av disse 4 analytiske kategoriene av familieorienteringer på et arbeidsgruppemøte med 4 medforskere. En medforsker sa: *«Jeg ser godt hvor de [barnevernet] vil ha oss hen, det er i denne [peker på kategori 3: «Ja takk, begge deler»], men sånn er det ikke for meg, jeg er mer her, jeg [notat: peker på kategori 2. Blod er tykkere enn vann]. Medforskeren kjente seg igjen i de analytiske kategoriene, samtidig som verdien av å tilhøre kategorien «Ja takk, begge deler» fremstod som høyere enn de andre kategoriene. De andre medforskerne sluttet seg til en slik forståelse. I ettertid vil jeg støtte medforskerne, som hevdet at barnevernstjenesten mest sannsynlig ville ha dem i kategorien «Ja takk, begge deler». Orienteringen er i tråd med fosterhjemmodellens tofamilieorientering (Midjo, 1997). Denne orienteringen avtegner et harmoniperspektiv. De unge identifiserer seg med det beste fra hver familie. Fosterhjemmodellen inkluderer barnevernsdiskursen (som skal tilby god omsorg i tiltaket) og det biologiske arbeidsprinsippet i barnevernet (som hevder at barnets relasjon til den opprinnelige familien har stor verdi). Opplevelsen av tilhørighet både til den opprinnelige familien og fosterfamilien, uten større konflikter mellom de unges orientering mot familiene, er betydningsfull for unges identitetsprosjekt.*

Ungdom som får mulighet til å opprettholde relasjoner til flere familier og familiemedlemmer, både fra den opprinnelige familien og fosterfamilien, ser ut til å være i en avklart situasjon. Med det menes at de gir seg selv og andre mulighet til å bli signifikante andre for hverandre over tid. Nina forklarte det slik:

*«Når jeg fant ut at jeg ikke ville flytte hjem til far, jeg ville ha en pause fra far, ha litt avstand, prøve igjen om en stund. For når jeg flyttet hertil var jeg 14 år, eller jeg blei det når jeg flyttet inn, da var det en toårsperiode, men jeg sa kan vi ikke heller gjøre det til jeg er 18? Ååå fordi jeg trivdes så godt her, jeg ville liksom ikke flytte hjem,*

*mor, nei far tok dette fint, han sa så lenge du har det bra, så er det ikke så farlig hvor du bor henne, bare du har det godt med deg selv» (Nina, 16 år).*

Nina inkluderer flere familier i sin familieorientering, og hun ønsker ikke å flytte hjem til opprinnelig familie. Faren gir henne anerkjennelse for hennes valg om å bli boende i fosterfamilien så lenge hun har det godt med seg selv. Far ser situasjonen fra Ninas perspektiv når han sier «så lenge som du har det bra». Helgeland (2003) hevder i sin studie at foreldre som viser at de tar barnets perspektiv, og som har empati med barnet, er foreldre som har et godt grunnlag for videre å kunne være i betydningsfulle familierelasjoner til sitt barn. Nina synes å identifisere seg med den opprinnelige faren sin uten at hun har behov for å bo sammen med han. Hun får til en videre identifisering med faren og hans familie gjennom samvær, og hun inkluderer faren i sin familieorientering. Nina har en avklart familieorientering.

#### **6.4.4 Samvær med opprinnelige foreldre**

I fortellinger som er analytisk kategorisert som «Ja takk, begge deler» gjør unge en familieorientering der god tilknytning til fosterhjemmet ikke tilsier at omfanget av kontakten med opprinnelige foreldre må reduseres. Silje og Nils ønsker å ta del i flere familier. De forteller at de ønsker å bo hos fosterfamilien og opprinnelig familie slik:

*Intervjuer: «Hvor ofte reiser du til faren din og stemoren din? Er det veldig ofte?»*

*Silje, 15 år: «Nei, men de skal få prøve.»*

*Intervjuer: «Om du kunne bestemme, hvordan ville du hatt (samvær) det da?»*

*Silje: «[kremter] Annenhver uke [ler] [det vil si en uke hos fosterfamilien og en hos opprinnelig familie]»*

...

*Nils, 17 år: «Jeg synes jeg skulle besøkt dem litt oftere.»*

*Intervjuer: «Kunne du tenkt deg det, om du skulle fått bestemt hvordan ville du besøkt de då?»*

*Nils: «Hver uke.»*

Silje verdsetter de ulike familiene hun er del av, likt, og hun ønsker å få mulighet til også å dele tiden hun er sammen med familiene, likt. Det ser ut til at Nils er i en lignende situasjon, og at han ønsker hyppigere samvær med opprinnelig familie. Ungdom som gjør en tofamilieorientering, forsøker å sikre seg nok tid også med opprinnelig familie. Silje sa det slik:

*«Jeg besøke begge to, eg besøke far annenhver helg, så besøkte jeg mor 3 timer per måned, jeg skal være sammen med mor på mandag, fra halv 5 til halv 8. Så skal jeg ha møte med barnevernet neste torsdag, for da skal jeg søke mer fravær, nei fravær jeg mente samvær [ler] ... for det har vore lite, og jeg har lyst til å være mer med mor nå. Fordi det har ikke alltid vært lett fordi mor e jo spinnvidle, men hun er jo moren min» (Silje, 15 år).*

Silje gjør aktive handlinger rettet mot barnevernet for å forsøke å få mer tid med opprinnelig familie. Silje hevder at moren hennes ikke er som andre mødre, hun blir beskrevet som «*spinnvidle*», noe som har gjort at det ikke har vært så lett å være i en daglig omsorgsrelasjon med henne. Ut fra at moren er den biologiske moren hennes, så ønsker Silje å være i hyppigere kontakt med henne. Silje nevner noen egenskaper med mor som hun ikke liker. Hadde disse egenskapene tilhørt noen andre, ville kanskje Silje ekskludert personen fra sitt nettverk. Når det er mor som har slike egenskaper, så opprettholdes kontakten. I denne sammenheng kan metaforen blod er tykkere enn vann synes å bli bekreftet av Silje når hun sier *men hun er jo moren min*. Silje fremhever viktigheten av å ha en biologisk mor å besøke og ha en nær relasjon til. Samvær med opprinnelig familie gjøres til en viktig identifiseringskilde.

### 6.4.5 Oppsummerende kommentarer til kategori 3

Opprinnelige foreldre er en betydningsfull identifiseringskilde for de fortellinger som er analytisk kategorisert som «Ja takk, begge deler». Noen unge opprettholder kontakten «på tross av» en noe problematisk relasjon, for å kunne identifisere seg med det antatt vanlige og sosialt aksepterte. Ungdom viser at de ser hva som er idealet i vårt samfunn; nære relasjoner til opprinnelige foreldre, og leve etter idealet. Sagatuns (2005) viser også at det å fremstå som vanlig er verdifullt i prosessen med å gjøre seg større. En tofamilieorientering rettet mot fosterfamilien og opprinnelige familie gjør det mulig å være i vanlige familiepraksiser. Ungdom som ønsker mer samvær med foreldre, på tross av at relasjonen kan være preget av større utfordringer, lever i det Mauss (1995) omtaler som symbolske bytterelasjoner. Symbolske bytterelasjoner er preget av gjensidig tilfredshet. Ungdommen får mulighet til å identifisere seg med idealet og den allment aksepterte familieorienteringen, og

opprinnelige foreldre og fosterforeldre får mulighet til å fremstå som betydningsfulle voksne i møte med ungdommen.

Jeg vil nå gå over til å se på hvordan ungdom omtaler sin familieorientering når de ikke er i omsorgsrelasjoner til opprinnelige foreldre eller andre signifikante voksne i dagliglivet.

## **6.5 Kategori 4: Symbolsk slektskap**

Familieorienteringen som jeg omtaler som symbolsk slektskap, finner jeg i fortellinger om transittprosesser fra fortiden i ulike barnevernsinstitusjoner og fosterhjem der det ikke ser ut til å ha vært betydningsfulle omsorgsrelasjoner over tid mellom ungdom og voksne. De unge er ikke, og har heller ikke vært, i noen kontinuerlig god omsorgsrelasjon med opprinnelige foreldre. Ungdommene bor ved intervjutidspunkt for seg selv, i leilighet med tilsyn fra barnevernet. De er mellom 16 og 19 år gamle. Hvilken familieorientering gjør de? Cathrine forteller om sin familieorientering slik: *«Så [er] det når du er veldig mye med vennene dine så gjør du sånn familie ting med vennene dine då, da blir de som en familie» (Cathrine, 17 år).* Cathrine forklarer at det er venner som er familie for henne. Hun forteller at hun gjør familieaktiviteter med venner, og dermed blir vennene en del av hennes familieorientering. Cathrine utdyper hva familier gjør sammen (organisatoriske sider av familien) mer enn hva en familie er (institusjonelle sider av familien). Silva og Smart (1999) gjør en lignende distinksjon når de belyser at familien er i forandring. Der en tidligere bare inkluderte ekteskap eller genetiske relasjoner i familieorienteringen, så inkluderes nå tette vennskap. Begreper som omsorg, delt ansvar og forpliktelser inngår i vurderingsgrunnlaget for hvem som tas med i familiepraksisen. Når vennepraksiser matcher de organisatoriske sider av hva familiemedlemmer gjør sammen, er det mulig å presentere venner som familie, slik Cathrine gjør. En venneorientering kan fremstå som noe mer usikker enn en familieorientering, siden venner lettere kan skiftes ut om det oppstår problemer eller endringer i relasjonene (Frønes, 2007). Frønes viser til at forholdet til foreldre er tilskrevet, mens forholdet til venner er noe mennesker må gjøre seg fortjent til, og noe som oppnås. Cathrine forklarer sin situasjon uten voksne omsorgsgivere i hverdagslivet slik:

*«Jeg skal fremdeles få sånn sosionom som kommer og snakker med meg og sånn, jeg vil ... jeg vil fordi jeg har ikke foreldre og sånn, jeg har jo foreldre då, men de er ikke til stede, så då vil EG ha någen voksne rundt meg» (Cathrine, 17 år).*

Cathrine omtaler samtalene med sosionomen som viktige for hennes mulighet til å ha en form for voksenkontakt. Cathrine står uten mulighet til å være i noen privat og gjensidig omsorgsrelasjon til en voksen. Omsorg er en gjensidighetsrelasjon, og Cathrine har liten mulighet til å være betydningsfull for sosionomen, utover å dekke sosionomens behov for klienter. Cathrine ser seg selv som en person som behøver hjelp til å få kompensert for mangelen på omsorgsrelasjon. Gaute hadde heller ingen daglig omsorgsrelasjon til en voksenperson. Han bodde på en hybel med tilsyn og sa det slik:

*Intervjuer: «Disse personene du har rundt deg, er det familie?»*

*Gaute, 18 år: «Ikke så mye min familie ... [...] Mest venner, husverten og psykologen».*

Gaute sier at de personene han har kontakt med, er mest venner, men han prater også med de voksne som leier ut leiligheten til han og psykologen. Eier av leiligheten har tilsyn med Gaute og blir her omtalt som husverten. Gaute er 18 år, og da han var 16, fikk han etter eget ønske flytte til egen hybel med tilsyn. Han omtaler seg som en selvstendig person som alltid har klart å ta vare på seg selv. Utenom det betalte nettverk som husverten og psykologen utgjør, er det vennene Gaute tilbringer tiden sammen med. Gaute ser ikke andre i sitt nettverk som betydningsfulle voksne omsorgspersoner for han. Gaute ser ut til å være i samme situasjon som Cathrine, det vil si uten mulighet til å være i en gjensidig omsorgsrelasjon eller symbolsk bytterelasjon til voksne.

Videre viser Cathrine til at hun er i en overgang, der kontakten med barnevernet skal opphøre. Hun nærmer seg 18 år og skal ut av tiltaket. Hun sier at hun skal få en sosionom å prate med, slik at hun har noe kontakt med voksne også etter hun blir 18 år.

*Intervjuer: «Om du skal si hva som betyr mye for deg i livet, hva eller hvem?»*

*Cathrine, 17 år: «Emme det er jo venner som betyr en del då, og så betyr det faktisk han sosionom tror jeg det er, så komme å snakke med meg å sånn, det og betyr mye faktisk for da får jeg snakket med noen voksne, liksom. Emm ja og så betyr skole og sånn og noe, det gjør det, og han der [hunden som hun har på fanget] føle deg ikke så alene, om jeg var helt helt alene, det hadde vært annerledes [uten hunden]».*

Cathrine ser på relasjoner til venner, sosionomen, skole og hunden som viktige for henne, og det gjør dem viktige for hennes identitetsprosjekt. Den organiserte voksenkontakten som barnevernet og NAV kan tilby henne, er den eneste hun har tilgang på, slik også tilfellet var for Gaute.

Det kan være vanskelig å bestemme familieorienteringer hos disse ungdommene, spesielt om familie defineres ut fra daglige voksne–barn-omsorgsrelasjoner. Cathrine forklarer at hun kan gjøre familieaktiviteter med venner, og på den måten inkluderer hun venner som familie. Familieorienteringer omtales ikke som betydningsfulle for deres identitetsprosjekt, men venner har stor plass i deres liv. Samtidig fremstår deres identitetsarbeid i relasjon til signifikante voksne som sårbart fordi det er avhengig av betalte og kontraktmessige relasjoner (jf. punkt 7.6)

### *6.5.1 Oppsummerende kommentarer til kategori 4*

Ungdommene forteller om erfaringer der jevnaldrende er inkludert i de unges identitetsprosjekt, mens de voksne ikke kan sies å være del av en stabil familieorientering. Psykologer og sosionomer blir omtalt som betydningsfulle voksne for de unge. De profesjonelle voksne ser ikke ut til å være del av de unges familieorientering, fordi relasjonen brytes ved kontraktsslutt. Venner kommer til og skiftes ut etter hvert som barn og unge vokser til. Relasjoner til venner er komplekse sosiale forhold og står i motsetning til kulturens idealer for relasjoner til foreldre og omsorgspersoner (Frønes, 2007). Jevnaldrende kan til en viss grad kompensere for noen av de familierelasjonene som mangler i de unges nettverk, men de kan ikke utgjøre en grunnmur i de unges liv slik voksne omsorgspersoner kan. Voksne å snakke med trekkes frem som betydningsfullt, men disse får likevel ikke en familierelatert rolle. Den betydningsfulle trygge basen beskrevet av Bowlby (1988) synes ikke å være til stede i de erfaringene de unge forteller om. De unge hadde ikke noen god omsorgsrelasjon til voksne da de bodde sammen med opprinnelige foreldre, og de får ikke leve i kontinuerlig og daglig god omsorgsrelasjon til voksne etter at de ble flyttet av barnevernet. Et viktig aspekt ved tilknytningsteori, er at den legger et viktig grunnlag for det å kunne inngå i gode relasjoner senere i livet (S. Hart & Schwartz, 2009). Frønes (2007) viser til at for å lykkes i de mer komplekse vennerelasjoner, ligger det ofte gode erfaringer i relasjoner til trygge og stabile omsorgspersoner i bunn. Det vil si at barn som har gode relasjoner til stabile voksne omsorgspersoner, har større sannsynlighet for å være i gode og stabile relasjoner til venner. Nettverket skal fungere som et sikkerhetsnett når barn og unge faller i møte med utfordringer. Når ungdom som har en familieorientering kategorisert som symbolsk slektskap, er deres nettverk bygd opp av relasjoner til jevnaldrende og

profesjonelle voksne. Med en manglende stabil tilknytning til voksne over tid, tolker jeg de unges livssituasjon som sårbar (jf. punkt 7.6).

## 6.6 Avslutning - familieorientering

I studien gjør de unge mange refleksjoner omkring familie, og den tradisjonelle forståelsen av familie blir sammenligningsgrunnlaget – uavhengig hvilken kategori de uttrykker i sine fortellinger. Gjennom sine hverdagslivserfaringer skaper de seg selv gjennom identitetsarbeid. I studien fremkommer fire kategorier:

Kategori 1 Blod er ikke tykkere enn vann	Kategori 2 Blod er tykkere enn vann
Kategori 3 Ja-takk, begge deler	Kategori 4 Symbolsk slektskap

I den analytiske kategorien Blod er ikke tykkere enn vann, finner vi fortellinger der de unge gjør en enfamilieorientering mot fosterfamilien. Barnevernstjenesten ønsker i de fleste tilfeller noe samvær mellom barn og foreldre, noe som er i samsvar med det biologiske prinsippet. Unge som inngår i en annerledes familieorientering, der de ser viktigheten av å ekskludere opprinnelige foreldre, får lite aksept for sin familieorientering fra andre. Identitetsarbeid knyttet til å gjøre fosterforeldre til deres eneste familie er utfordrende, fordi barnevernet ikke anerkjenner de unges familieorientering når denne går på tvers av det biologiske prinsipp.

Den første kategorien, men også den siste kategorien, symbolsk slektskap, viser således en familieorientering der de unge avviser opprinnelige foreldre som en positiv identifiseringskilde i sitt hverdagsliv. Langt de fleste i plasseringstiltak må forholde seg til opprinnelige foreldre, uavhengig av hvordan relasjonen oppleves i hverdagslivet. Fylkesnemnda kan ut fra barnevernlovens rammer gi foreldre samvær med sine barn, og barn kan føle en plikt til å følge opp foreldres rettigheter ved å være tilgjengelige for samvær. For noen kan det være en belastning og ha samvær og å stadig å ha samvørsordninger til behandling i fylkesnemnda, særlig når barnet selv ønsker å avvike samvørsordningen. Det å handle på tvers av det biologiske prinsippet i barnevernet og arbeide for å avstå fra samvær med opprinnelige foreldre var en belastende livsprosjekt for Jacob. Videre kan andres og egne reaksjoner på samvær gi identifiseringsmuligheter som er annerledesforklarende.

Bunkholdt (2010) ønsker å innføre et rettighetsbegrep, som hun hevder er lettere å operasjonalisere enn prinsippet om «barnets beste». Da kan barnevernsarbeidet rette



seg både mot rammebetingelsene samt muligheter til å vurdere om barn får hjelp av barnevernet til å dekke de grunnleggende rettigheter. I diskusjon om samvær, vil foreldre og barns rett til samvær bli en del av rettighetsbegrepet som må operasjonaliseres. Ved å gjøre en slik operasjonalisering kan det bidra til at ungdommene som har uttalt seg her, bedre kan få sin situasjon vurdert og gis bedre mulighet til å få sine behov for å avvise kontakt med opprinnelige foreldre anerkjent av andre. Ifølge barnevernloven kan fylkesnemnda «også *bestemme at det av hensyn til barnet ikke skal være samvær* (Barnevernloven, 1992, § 4-19). Når loven tar utgangspunkt i at det skal være samvær, kan det være vanskelig for barn å motargumentere og få disse argumentene anerkjent. Midjo (1997) forklarer at forskning ikke gir entydige svar på hva ivaretagelse av den opprinnelige forelder barn-relasjonen betyr for barnets mulighet til å få et godt liv, verken i nåtid eller fremtid. Backe-Hansen (2003a) hevder at det er akkurat en slik vurdering barnevernet bør ta, for å se på hva det biologiske prinsipp vil føre til. Den individuelle konteksten, relasjoner til opprinnelig familie samt den enkeltes familieorientering kan være med å avgjøre om samvær er til den enkeltes beste.

For unge som representerer familieorienteringer presentert som kategori 2 og 3, vil kontakt med opprinnelig familie være viktig i deres identitetsprosjekt, der samværet kan sees både som en form for «doing family» og «displaying family». Mulighetsrommet for identitetsarbeidet ligger i kontakten som er mellom barn og opprinnelig familie. Ungdom som kun identifiserer seg med sin opprinnelige familie, og som arbeider for å gjenskape et mer normalt familieforhold med sin opprinnelige familie, kan møte motstand i barnevernssystemet. Fortellingene er analytisk kategorisert som «Blod er tykkere enn vann». I de situasjoner der barnevernstjenesten har overtatt omsorgen for barnet, ønsker de ikke at den unge skal identifisere seg bare med opprinnelig familie. Den opprinnelige familien vil kunne være belastet med en del symbolske byrder<sup>46</sup> (rus, psykiatri og vold), og tilbudet barnevernet gir, kan være vanskelig for den unge å benytte seg av. Ungdommen har et sterkt ønske om å flytte hjem til opprinnelige mor, og det kan være vanskelig samtidig å gå inn i nære relasjoner til andre omsorgspersoner. Identitetsprosjektet knyttet til familieorientering fremstår som krevende, fordi det ikke følger de rammer som barnevernstjenesten har lagt for den unges omsorgssituasjon. Fedre får ikke fokus i fortellinger der de unge gjør en enfamilieorientering rettet mot opprinnelige familie – det er biologisk mor som hovedfokus er rettet mot. Felles for kategori 1 og 2 er at de ikke får

---

<sup>46</sup> Marthinsen har introdusert begrepet symbolske byrder, etter Bourdieus begrep om symbolske ressurser. «Det som av sosiale grupper erkjennes og gjenkjennes som verdifullt, og det som tilkjennes verdi, kan forstås å være symbolske ressurser. Symbolske byrder betegner det som av sosiale grupper gjenkjennes som noe negativt, det som kan føre til fordømmelse, ydmykelse og skam» (Marthinsen, 2003, s. 136).

anerkjennelse for sin familieorientering, men der ulike barnevernsfaglige prinsipp (barnets beste versus det biologiske prinsipp) gjør seg gjeldende for deres opplevelse av barnevernets argumentasjonsgrunnlag.

For kategori 3 utgjør både fosterfamilien og opprinnelig familie viktige identifiseringskilder. Det ser ut til å være ukomplisert å få anerkjennelse for sitt identitetsarbeid knyttet til familien når fortellingen tilhører den analytiske kategorien «Ja takk, begge deler». Ungdom som forholder seg til og identifiserer seg med alle de signifikante voksne som er en del av deres hverdagsbetingelser, gjør den familieorienteringen som ligger nærmest barnevernets målsettinger når de flytter barn og unge. Identitetsarbeidet knyttet til familieorientering fremstår som avklart og ukomplisert. Fedre er mer fremtredende og aktuell identifiseringskilde i denne familieorienteringen, enn i de andre orienteringene.

Erfaringer fra ungdom som er analytisk kategorisert som «symbolsk slektskap», har ikke voksen–barn-relasjonen i familieorienteringen. Manglende relasjoner til voksne private omsorgspersoner kompenseres med vennerelasjoner. Når en familieorientering ikke inkluderer voksne i gjensidige relasjoner, blir identitetsprosjektet sårbart. Disse unge står i fare for å gå inn i voksenlivet uten en form for familietilhørighet. I et tilknytningsspektiv vil det å høre til ikke bare være viktig for barn, men behovet for en trygg tilknytning vedvarer gjennom hele livet (Bowlby, 1988).

Ut fra problemstillingen om hvilke forhold som er viktige for skaping av identitet og tilhørighet hos ungdommer som er plassert, og hvilke muligheter og begrensninger ungdommenes spesielle situasjon gir for identitet og tilhørighet, har jeg diskutert transittlivets betydning for skaping av de unges identitet og tilhørighet. Jeg har sett på relasjoner til opprinnelige foreldre og signifikante andres betydning for de unges skaping av identitet og tilhørighet, og funnene viser at ungdommene har ulike tilnærminger til sitt identitetskapende arbeid, men der familieorientering og/eller relasjoner som innehar familielignende kvaliteter, både som institusjon og organisasjon, utgjør en viktig referanseramme for de unge. Jeg vil i neste kapittel se på de unges identifisering med normal- og problemidentiteter ut fra hvordan deres fortellinger ble analytisk kategorisert i kapittel 5 Transittliv og kapittel 6 Foreldre og signifikante andre. De analytiske kategoriene fra disse kapitlene blir sett som ulike livssituasjoner og videre analysert i nye analytiske kategorier. Analysen trekkes noe lengre i kapittel 7 og gir enda dypere innsikt i de muligheter og begrensninger ungdom sin livssituasjon gir for deres identitets- og tilhørighetsprosjekt.

## 7 Normalidentitet og problemidentitet

I kapittel 5 viste jeg til noen analytiske kategorier av transittprosesser og betydningen disse prosessene har for de unges identitetsprosjekt. Videre i kapittel 6 la jeg frem noen analytiske kategorier av unges relasjoner til opprinnelige foreldre og signifikante andre sett i lys av de unges identitetsprosjekt. I dette kapitlet vil jeg se etter nye mønstre ved å dekonstruere de analytiske kategoriene fra kapittel 5 og 6 og se dem sammen som livssituasjoner (jf. figur 2 punkt 3.10). Livssituasjoner blir analysert i nye analytiske kategorier og jeg ser hva jeg finner av normal- og problemidentiteter i de unges livssituasjoner. I analysen vil jeg skille mellom det jeg omtaler som normal- og problemidentitet.

Ved en slik tilnærming trekkes analysen noe lengre, og den betydningen som livssituasjonene fra kapittel 5 og 6 får for de unges identitetsprosjekt, blir tydeligere. Hypotesen er at erfaringer i transittlivet knyttet til stedstilhørighet og relasjoner til signifikante andre får betydning for hvordan de unge beskriver seg med problemidentiteter og normalidentiteter. Jeg har også tidligere vist til at Mead (1934) hevder at mennesket er i dialog mellom meg-et (fortid) og jeg-et (nåtid) samtidig som mennesket forhandler med andre om hvordan hendelser kan kategoriseres. Jeg forstår det slik at Mead hevder at mennesket forsøker å få en samstemt opplevelse av sin fortid (meg-et) ut fra nåtidens (jeg-ets) forhandlinger med både meg-et og signifikante andre (jf. figur 3 punkt 4.3.1). For å tilnærme meg de unges overordnet identitetsprosjekt vil jeg søke etter hvordan hendelser blir forhandlet og kognitivt kategorisert i datamaterialet. De unge er i dialog med seg selv og signifikante andre om hendelser i fortid, nåtid og fremtid. I dette kapitlet tar jeg for meg hvordan hendelser og relasjoner blir kategorisert ut fra symbolske ressurser eller symbolske byrder som identifiseringskilder. Symbolske ressurser som identifiseringskilde omtaler jeg som normalidentiteter, mens symbolske byrder blir betegnet som problemidentiteter. En opphoping av symbolske byrder som identifiseringskilder gir grunn til bekymring for de unges identitetsprosjekt. I dette kapitlet vil jeg stille spørsmålene: Hvordan vektlegger de unge problem- og normalidentiteter ut fra gitt livssituasjon, og klarer de unge å balansere og gi mening til erfaringer fra fortid, nåtid og tanker om fremtid slik at de får et ukomplisert identitetsprosjekt?

Når jeg nå skal gjøre en videre analyse med utgangspunkt i de livssituasjoner som kom frem i de to foregående kapitlene, vil jeg først gi en klargjøring av hva jeg forstår med normal- og problemidentitet som identifiseringskilder. Deretter vil jeg vise frem noen nye mønstre som er analytisk kategorisert ut fra de livssituasjoner som er omtalt i kapittel 5 og 6, med normal- og problemidentitet som knutepunkt.

## **7.1 Normalidentiteter og problemidentiteter. En avklaring**

Mitt utgangspunkt er at barn og unge som er flyttet av barnevernet, ønsker å bli behandlet som andre barn og unge generelt i vårt samfunn. Ungdommene puster i samme luft som barn og unge flest, og de kjenner til hvilke identifiseringskilder som gir verdi, og hvilke symbolske byrder barn og unge flest ikke ønsker å bli gjenkjent med. Mennesker ønsker å bli omtalt i statuser som har verdi i det samfunnet eller miljøet de søker anerkjennelse i. Denne tilnærmingen er i tråd med Gullestad, som hevder at «det er et nært forhold mellom identitetsforvaltning og verdier i et samfunn, ettersom et menneske vanligvis ønsker å være noe de finner verdifullt» (Gullestad, 1996, s. 27). Ungdom i studien ser likheter og forskjeller mellom dem selv og andre barn og unge som ikke er flyttet fra opprinnelige foreldre (jf. kapittel 5 og 6).

Jeg vil nå legge vekt på de unges bruk av normal- og problemidentiteter i sine fortellinger sett i lys av de livssituasjoner som er analytisk kategorisert i kapittel 5 og 6. Når man gjenkjenner normalidentiteter ut fra en gitt livssituasjon, vil også problemidentiteter kunne vise seg som en kontrast til normalidentiteter. Problemidentiteter er forhold som signaliserer annerledeshet, knyttet til det som ikke har verdi i et gitt samfunn, og med en samling av problemidentiteter som identifiseringskilde står en i fare for å bli annerledesforklart. Det er knyttet noen roller til problemidentiteter, som i denne sammenheng er adferden personen utøver men som ikke er i tråd med normen i samfunnet eller det som har verdi. Problemidentiteter kan være bestemt av diagnoser og lidelser eller mer diffuse merkelapper, som mobbeoffer, problemelev, venneløs, kriminell, en person med atferdsvansker og lignende. Opplevelser av å bli ekskludert fra det alminnelige ungdomsliv kan stå sentralt når flere problemidentiteter omtales som aktuelle identifiseringskilder for en og samme person over tid. Jeg omtaler det som en opphoping av symbolske byrder. Noen fortellinger viste for eksempel i kapittel 5 til at det å bli identifisert som et barnevernsbarn eller institusjonsbarn gav identifiseringskilder som «hekkanger», «ramp» og «kriminell». Problemidentiteter som vist til her ser jeg på som mulige sosiale konstruksjoner av det å være et barnevernsbarn. Personer som får tiltak og hjelp av barnevernet, kan bli plassert i belastende kategorier, og faren er at de blir behandlet av andre ut fra slike konstruksjoner. Lipsky (1980) peker på faren ved at det unike ved det enkelte individet går tapt i slike situasjoner. Videre er faren at identifiseringsmuligheter som har verdi, ikke er lett tilgjengelige når problemidentiteter blir for fremtredende. I dette kapitlet vil jeg utdype og gi flere nyanser til de unges konnotasjoner til statusen barnevernsbarn og fosterbarn ut fra stedstilhørighet og relasjoner til signifikante andre.

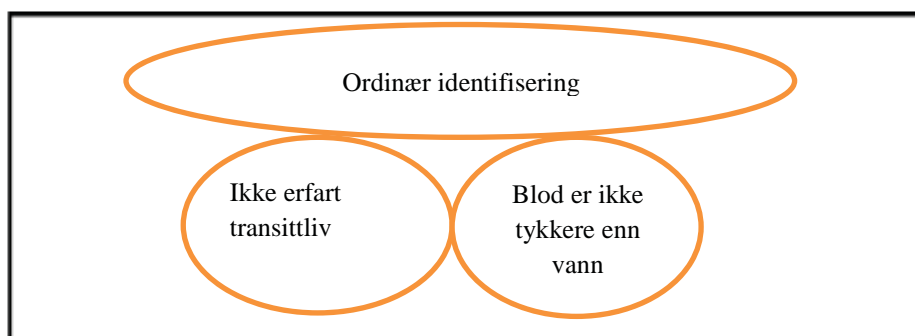
Det som jeg analytisk kategoriserer som normalidentiteter, er en identifiseringskilde som ungdommene tillegger symbolske ressurser. Rollene som hører sammen med normalidentiteter, er igjen knyttet til handlinger som er i tråd med samfunnets normer og verdier, noe som får individet til å føle mestring og inkludering. En rekke normalidentiteter kommuniserer mestring og en blir gjenkjent med det allment aksepterte i et gitt miljø, mens en opphoping av problemidentiteter er relatert til maktesløshet og en uønsket annerledeshet som er i uoverensstemmelse med samfunnets normer og verdier. Jeg ser normal- og problemidentiteter som mulige identifiseringskilder som gjør at personen får ulike opplevelser knyttet til sine identitetsprosjekt. Jeg skiller mellom når det vises frem en bruk av problemidentiteter og/eller normalidentiteter i fortellingene. Ut fra Meads (1934) teori vil de unges fortellinger fra fortid, nåtid og fremtid sammenkobles, og i fortellingene kan det leses en pågående dialogisk meningsdannelse hos mennesker. Problem- og normalidentiteter blir drøftet ut fra de unges skildringer fra fortid, nåtid og tanker om fremtid, og blir sett som en del av de unges identitetsprosjekt på et gitt tidspunkt.

Slik jeg betegner de analytiske kategoriene, kan de illustrere noen interessante fenomen som opptrer sammen, men kategoriene kan ikke benyttes for å peke ut årsakssammenhenger. Ulike forklaringer diskuteres som gjeldende, men videre og andre tilnærminger til fenomenet må gjøres for å kunne finne eventuelle årsakssammenhenger. De analytiske kategoriene fremstår som mer fastsatte enn hvordan den enkeltes fremstilling er gitt, og hvordan livssituasjonen kan erfares av den enkelte informant. Det analytiske grepet som gjøres for å vise frem de analytiske kategoriene, blir allikevel viktig for å kunne gi en dypere forståelse av det identitetsarbeidet de unge gjør ut fra erfart handlingsrom i fortid og nåtid, og ut fra tanker om fremtiden. Virkeligheten er kompleks og har utallige nyanser som ikke er mulig å fange i studien. Det som fremstilles i analytiske kategorier, er det som jeg klarte å oppdage. De 5 nye analytiske kategoriene som jeg nå vil drøfte, betegner jeg som «ordinær identifisering», «ualminnelig identifisering», «kalibrert identifisering», «revidert identifisering» og «engstelig identifisering».

## **7.2 Ordinær identifisering**

Det er noen ungdommer i denne studien som ikke har levd et transittliv, og de omtaler i denne studien fosterhjemmet som sitt egentlige hjem. Ungdommene har levd hos bare én fosterfamilie etter at de ble flyttet (jf. punkt 6.2). Disse ungdommene gjør i denne studien en sterk familieorientering mot fosterforeldrene og fjerner seg fra de opprinnelige foreldrene. De unge ønsker ikke samvær med opprinnelige foreldre. De livssituasjonene som har dette utgangspunktet, blir videre analysert ut fra hvilke problem- og normalidentiteter som fremkommer i fortellingene. Analysen har gitt en

ny analytisk kategori «ordinær identifisering». Det ordinære relaterer jeg til en identifisering av livssituasjon med konnotasjoner til det vanlige, alminnelige og normale.



Figur 4 «Ordinær identifisering»

I fortellingene hører vi om livssituasjoner der de unge identifiserer seg med menneskene og aktivitetene i hjemmet. Hjemmet blir en eksistensiell referanse for nye erfaringer (Bachelard, 1969). Fosterhjemmet blir stedet de unge orienterer seg ut ifra i verden, en referanse for hva som er mulige og ønskelige identifiseringskilder. Fosterfamilien blir omtalt som de unges egentlige familie, og de unge omtaler seg selv som sønn eller datter i relasjon til fosterforeldrene og som bror eller søster i relasjon til fosterforeldres biologiske barn (jf. punkt 6.2). Når det gjelder ungdoms møte med andre, lar jeg Lindas sitat stå som et konsentrert utsagn om hvordan familietilhørighet beskrives:

*«Jeg tenkte aldri at jeg var annerledes, men det var mange som spurte, som var mine venner, når jeg fortalte at jeg var fosterbarn. [...] Men hvordan kan jeg være annerledes? Jeg bor jo hos en familie som jeg har vokst opp i» (Linda, 19 år).*

Linda ser ut til å ha en trygg og stabil tilknytning til fosterfamilien og tilhørighet til stedet hun bor på, og familieorienteringen blir ikke truet når hun får spørsmål fra andre om det som er annerledes i hennes situasjon. Ut fra Meads (1934) teori om identitet, viser Linda i sitatet frem sin forhandling med signifikante andre som del av sitt identitetsarbeid. Erfaringer fra nåtid (jeg-et) og fortid (meg-et) med fosterhjemsstatusen tilsier at hun er lik de fleste andre. Linda forsøker å formidle denne likheten til venner. Hun aksepterer ikke signifikante andres kategorisering av henne som annerledes med bakgrunn i fosterbarnstatusen. For Linda gir ikke fosterbarnstatusen konnotasjoner til noe annerledesforklarende eller til problemidentiteter, og hun forsøker å få statusen relatert til det ordinære også av

andre. Identifisering med det normale er viktig for Linda, og hun forsøker å få til en harmonisering av sin egen kategorisering som fosterbarn i relasjon til andre. Jacob ser ut til å støtte Linda når han relaterer fosterbarnstatusen til det vanlige, og han sier det slik: «Ikke det at jeg har problemer med å si det [at jeg er fosterbarn] til folk heller» (Jacob, 18 år). Disse ungdommene lever et stabilt hverdagsliv hos en og samme fosterfamilie, og de viser frem et avklart forhold til familiestrukturen og til sin egen familieorientering i møte med andre. De unge ser ikke på fosterbarnstatusen som vesentlig forskjellig fra andre barn og unges status i familien som sønn eller datter. Thørnblad og Holtan (2011) studerer fosterbarns relasjon til signifikante andre, og barna var plassert i familie eller nettverk<sup>47</sup>. Disse fosterbarna opplevde det heller ikke belastende å forklare sin annerledes bosituasjon. Thørnblad og Holtan forklarer det med at de fleste i nettverket til fosterbarna visste om det som var forskjellig i barnets familiestruktur, og barnet trengte ikke å forklare seg gjentatte ganger. Denne forklaringen kan samsvare med ungdom som ikke har levd et transittliv i min studie, men de unge var heller ikke plassert i familie eller nettverk, som i Thørnblad og Holtans studie. I stedet for å gjøre familie eller nettverk til forklaringsgrunnlag for redusert belastning med å fortelle om sin status som fosterbarn, vil jeg hevde at et stabilt bosted kan gi samme effekt. Et mer stabilt bosted gir et mer stabilt nettverk av venner, skolekamerater, lærere, naboer og så videre. Dette kan føre til færre spørsmål om det som er annerledes i familieorienteringen til de unge. Samtidig viser denne studien at når spørsmålene om barnas annerledes familiestruktur dukker opp, kan det synes som den stabile familieorienteringen og den sterke stedstilhørigheten til fosterhjemmet gjør at spørsmål om det som er annerledes, ikke er truende for ungdommens identitetsprosjekt. Videre vil jeg tolke det dit hen at fosterbarnstatusen eller barnevernsbarnstatusen ikke gjøres til en større identifiseringskilde når familiestrukturen blir omtalt. Når spørsmål dukker opp, og de unge omtaler fosterbarnstatusen, så gjør de det uten å gi statusen negative konnotasjon. De unge gir mening til sin noe annerledes familieorientering slik at identitetsprosjektet gjøres til noe som er i tråd med normale. I «den ordinære identifisering» omtaler de unge normalidentiteter når familiestrukturen i fosterfamilien forklares.

I livssituasjoner som er analytisk kategorisert som «ordinær identifisering» fremkommer det normalidentiteter når aktiviteter blir beskrevet:

*«Syklist kommer jeg alltid til å være, jeg har brukt så pass mange tusen på den sykkelen så det skal bare mangle ... [...] Første gang jeg var i 50 kilometer i timen på*

---

<sup>47</sup> Plassering i familienettverk vil si at barnet bor i fosterhjem hos biologiske slektninger eller hos personer de har hatt relasjoner til før plassering (for eksempel en lærer, idrettstrener, nabo eller lignende).

*en terrengsykkel, syklet jeg ned der (peker bak huset) ... jeg har prøvd slalåm ski ... [...] så det ble jeg hekta på ... [...] det kostet litt mye det der 3 dagers kortet ... [...] Det er kikket ... [...] det å springe etter en fotball og ta en sklitakling, generelt alt med fotball. Om eg ikke har fotballen, er jeg fortapt [...] ... Manchester United er jo hovedlaget ... [...] Sist gang for en eller to uker siden kunne jeg ikke dra ut på skolen, da hadde Liverpool vunnet 2–1 mot Manchester, var flau» (Odd, 17 år).*

Det som kommer frem i sitatet, er fortellinger om sportsaktiviteter som inkluderer statuser som syklist, fotballspiller eller fotballsupporter og slalåmkjører. Aktivitetene gir tilgang til det jeg omtaler som aksepterte og alminnelige normalidentiteter i vårt samfunn. Andre normalidentiteter som pekes på i de unges livssituasjon er relatert til å bli sjåfør: «*Nei, lappen skal jeg ha, det er ikke tvil. Ja ja så bil og, så klart. Så skal jeg kjøpe sykkellappen etterpå*» (Odd, 17 år). For en ungdom handler det om redselen forbundet med å bli sjåfør: «*Alle de som har fått lappen i det siste, har krasjet!... Eg har ikke lyst til å bli den neste som krasjer med bil!*» (Linda, 19 år). De unge forteller om hverdagslige aktiviteter med pc-spill. Innholdet kan være vanskelig å tolke for andre som ikke er kjent med spillene: «*Jeg er jo guild-leder fordi jeg har vært med å startet en guild, men eeee det er høgeste raiding i ranking ... [...]*<sup>48</sup> *Det krever mye tenkning og samarbeid. Om en gjør feil, så dør liksom 40*» (Jacob, 18 år). Og de unge forteller om relasjon og kommunikasjon med venner:

*«Jeg pleier å chatte på msm, men jeg pleier også å ringe ... [...] så har vi headsett- Det er slik vi spiller øg, generelt, eller så bruker vi skype-pay» (Odd, 17 år).*

*«Jeg har en kamerat som gjør det, han er helt vill, han tjente 6000 gull på en dag, nesten rekord på serveren, så langt jeg vet. Så han er litt vill i hodet» (Jacob, 18 år).*

I disse sitatene eksemplifiseres den unike ungdoms interesser og aktiviteter, aktiviteter som gir tilgang til normalidentiteter. Opplevelsene beskrives ut fra den unge livsverden, der barnevernet som systemverden<sup>49</sup> ikke er vektlagt. Barnevernstatusen eller fosterhjemsstatusen er fraværende i sitatene, statusen som

---

<sup>48</sup> Jeg har bedt min sønn på 17 år om å oversette det Jacob forteller om i sitatet, og oversetteren skriver det slik: «Jeg er jo gruppeleder fordi jeg var med og startet gruppen. Vi er en av de best rangerte gruppene. Det krever mye tenkning og samarbeid. Om en i gruppen gjør en feil, drar denne hele gruppen ned» (Tore, 17 år).

<sup>49</sup> Habermas viser til at systemverdenens kolonisering av vår personlige livsverden skjer når jus og administrative forordninger knyttes til større deler av menneskets hverdag (Habermas, 1984).



ungdom med ulike ungdomsaktiviteter er fremtredende i beskrivelsen av aktiviteter både i nåtid, fortid og fremtid.

Jeg har nå vist til at «ordinær identifisering» er relatert til den alminnelige familieorienteringen som gjøres mot fosterfamilien, samt ordinære ungdomsaktiviteter i skolen og fritid. Det skjer noen sprekker i fortellingene om hverdagslivet med normalidentiteter som identifiseringskilde. Sprekker i det alminnelige oppstår når søkelyset rettes mot samvær med opprinnelige foreldre. Ungdommene snakker om samvær i et retrospektivt perspektiv. Vi husker Jacob fra punkt 6.2.3, som viste til sitt vanskelige forhold til opprinnelige foreldre og utfordrende samværsordninger. Fra at fremstillingen handlet om de allmenne statuser knyttet til familieorientering (sønn og datter, søster og bror) og anerkjente sosiale aktiviteter ungdom deltar i (skole, sport, pc-spill, øvelsekjøring og så videre), dreier fremstillingen over til hverdagssituasjoner som er utfordrende. I denne dreiningen blir problemidentiteter en mer fremtredende identifiseringskilde. I Jacobs skildring kom det frem at han fikk større fysiske problemer i forkant av samvær, problemer som kan relateres til en opphoping av symbolske byrder. Disse symbolske byrdene inneholder problemidentiteter som «gutt med atferdsvansker/ utagerende atferd», «problemelev» og «gutt med konsentrasjonsproblemer».

Linda forteller hvordan hun ble møtt med mistanke om at noe var galt med henne siden hun ikke ønsket å møte sine opprinnelige foreldre:

*Linda, 19 år: «Så kunne de bestemme at jeg skulle testes for ADHD fordi de mente at eg var syk i hode, det er slik eg oppfatter det då, syk i hode»*

*Intervjuer: «Ja ja ja?»*

*Linda: «Men at det ikke var noe som stemte, siden jeg ikke hadde lyst til å treffe de (foreldrene). Men når du er 13 år så oppfattes det som du ikke er god i hode, når du blir sendt inn til legesjekk for å sjekke balansen, synet, IQ og sånne ting som det. Jeg vet ikke hva de testet, blodprøver bare for at jeg ikke ville treffe foreldrene mine ...»*

Linda sier at hun opplevde at barnevernet mente hun var *syk i hodet* siden hun ikke ønsket å møte sine opprinnelige foreldre. Jacob opplevde at barnevernsansatte mente det var «*noe som feile (han)*» når han ikke ønsket samvær med opprinnelige foreldre. Barnevernet etterspør en forklaring på hvorfor barnet ikke ønsket å møte sine opprinnelige foreldre, og i prosessen der barnevernet søkte økt forståelse av de unges situasjon, forteller de unge om problemidentiteter. Ifølge Linda ble hun undersøkt for

å finne ut om hun var mentalt i stand til selv å kunne bestemme seg for å avstå fra samvær, eller om hun var for *syk i hodet* til å kunne ta en slik avgjørelse.

Vi husker at Linn fortalte at hun valgte ikke å møte den opprinnelige moren sin, fordi hun opplevde at moren over tid ikke hadde møtt til avtalt samvær (jf. punkt 6.2). Jeg setter Linn sitat inn i en større sammenheng slik:

*Linn, 18 år: «Ungdommer blir i tenåringene vrange, men for meg ble det mer spesielt fordi jeg hadde en mor som brøyt løfter, løy og fant på unnskyldninger. Jeg sa i fra om det til mor, så døde hun for 3 år siden. Da hadde jeg ikke kontaktet med henne før hun døde. Så først nå i vinter så var jeg og besøkte graven. Jeg har hatt det på samvittigheten, åsså blei det så masse annet. ... Sånn som mamma [fostermor] og de, de kan ikke forstå situasjonen, selv om jeg var hos de siden jeg var liten. Når jeg kom i tenårene da var jeg i trassalderen igjen, sur og sint og slo med dørene. Jeg var sint på biologisk mor men det gikk utover mamma, istedenfor at jeg bare holdt de inni meg [...]... Det rotet seg veldig til, jeg måtte gå til psykolog for å ordne opp i det. Fordi det ble fullstendig kaos. [...] ... så det var ganske mye oppi topplåket mitt då, så jeg viste ikke hvordan jeg skulle plassere det eller håndtere det lenger. Fordi det ble så mye etter hvert at jeg klart bare ikke mer. Jeg hadde fått tilbud før om å gå til sånn ...»*

*Intervjuer: «Samtale?»*

*Linn: «Ja, men så ville jeg ikke, fordi jeg følte meg dum som gjorde det.»*

Linn sier at hun valgte vekk den opprinnelige moren sin og fortalte tidligere i intervjuet at hun gjorde det fordi moren gjentatte ganger ikke hadde møtt til samvær. I intervjuet viser Linn til at hun så frem til å få møte mor, for så å bli så skuffet når mor ikke møtte opp. I sitatet beskrives opprinnelig mor som *en mor som brøyt løfter, løy og fant på unnskyldninger*, en mor som ikke klarer å leve etter de allmenne forventninger til morsrollen. Linn forteller om redselen i forkant av møtet for at mor ikke ville dukke opp, samt skuffelsen i ettertid de gangene hun ikke gjorde det. Etter at Linn hadde tatt et valg om å ekskludere moren fra hverdagslivet sitt ved å nekte samvær med henne, døde moren. Ifølge sitatet ble dette en vanskelig situasjon for Linn, og hun sier at hun *«har hatt det på samvittigheten»*. Linn kjenner til idealet der foreldre og barn bør ha en god relasjon, og der både barn og voksne er med på å muliggjøre den. Det å være en jente som ikke har gjort seg tilgjengelig for samvær kan ha gitt henne dårlig samvittighet. Linn ser seg selv som en usympatisk og sær datter som ikke gjorde nok for å bidra til å opprettholde relasjonen til den opprinnelige moren sin på tross av en problemfylt relasjon. Videre sier Linn at hun

ikke ønsket hjelp fra psykolog med de vonde tankene. Hun så en fare for at andre ville se på henne som dum. Etter noen år tok Linn imot hjelp av psykolog til det hun ser på som å sortere egne erfaringer rundt opprinnelig mor og andre forhold som i sitatet blir vist til som *åsså blei det så masse annet*. Hva dette *annet* innebar, spurte jeg ikke om. Jeg holdt oppmerksomheten på relasjonen mellom mor og datter. I samtale med psykologen fikk Linn endelig anerkjennelse for valget om å ekskludere mor. Hennes opplevelser fra brutte samværsordningen i fortid ble forstått ut fra nåtidens situasjon, og hun fikk mulighet til og rekategorisere opplevelsene fra fortid og nåtid på en mer hensiktsmessig måte i samarbeid med psykologen. Det kan se ut til at Linns erfaringer fra fortid og nåtid ble bedre harmonisert i samtale med psykologen.

Jeg har tidligere i avhandlingen vist til at det biologiske arbeidsprinsippet i barnevernet ser ut til å være udiskutabelt. Når barn og unge rokker ved prinsippet, blir de tildelt, og de tildeler også seg selv, problemidentiteter. Spørsmålet som jeg ser som interessant, er hva det gjør med de unges identitetsprosjekt når barnevernsansatte og andre ikke anerkjenner de unges valg om å ekskludere opprinnelige foreldre? De unge har vist til at de i prosessen med å få aksept for sine utradisjonelle ekskluderingsvalg blir tillagt en rekke symbolske byrder. De symbolske byrdene omfatter problemidentiteter som ADHD, «syk i hodet», «ikke beregnelig», eller «dårlig helse (syn eller hørsel)», «bare noe som feile», «utagerende», «problemelev» og «person med lav IQ». Brudd med normalidentiteter, som eksemplifisert i Jacobs, Lindas og Linns sitater, er noe som kommer opp når de unge snakker om samvær med opprinnelige foreldre. Barnevernsstatusen kommer klarere frem som en identifiseringskilde, og fremstillingene dreier til å handle om et møte mellom det Habermas (1984) omtaler som livsverden og samfunnets systemverden. De unge viser frem vanskelige affekter knyttet til å avvise opprinnelige foreldre og selv å bli avvist, og de utpeker seg selv som offer som ikke får støtte og anerkjennelse for sine valg. Barnevernsbarnstatusen blir en klarere identifiseringskilde, fordi barnets forhandlinger i barnevernets systemverden blir tydeligere når fortellingene handler om samvær.

Livssituasjoner som er videre kategorisert i «ordinær identifisering» er fortalt av ungdommer som har bodd i ett fosterhjem gjennom hele oppveksten, og som beskriver en sterk stedstilhørighet til fosterhjemmet. Fosterforeldrene omtales som deres egentlige foreldre, og de unge har levd etter det som Midjo (1997) omtaler som å være pseudoadoptert. Selv om de unge har mulighet til å oppleve sin oppvekst i tråd med det allmenne og med en serie av normalidentiteter som identifiseringskilde, så er det det avvikende og problemidentitetene som blir fremtredende i intervjuet når opprinnelige foreldre blir omtalt. Livssituasjonen til disse ungdommene er allikevel kategorisert som «ordinær identifisering» i avhandlingen. Den analytiske kategorien

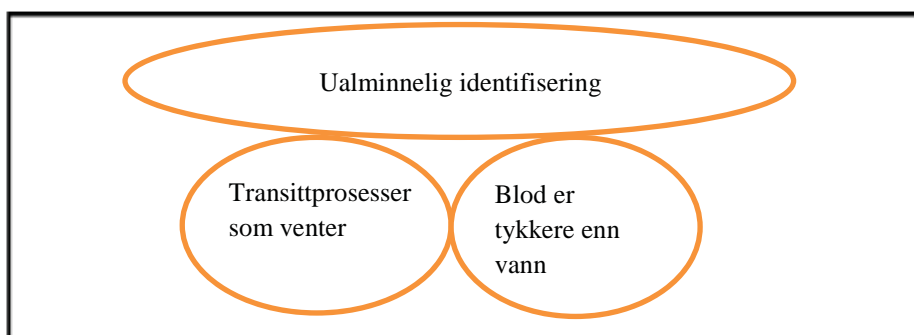
viser en rekke symbolske ressurser og normalidentiteter som identifiseringskilde når livet i fosterfamilien og fritiden generelt er tema. Problemidentiteter er først fremtredende når fortellingene dreier til å omhandle samvær med opprinnelige foreldre. I sammenheng med samvær gir barnevernstatusen konnotasjoner til problemidentiteter, mens statusen i relasjon til fosterfamilien, venner og fritid har konnotasjoner til det allmenne.

Flere studier må gjøres for å se om det kan være sammenhenger mellom tilhørighet til bosted, sterk identifisering med fosterfamilien og problemidentiteter som identifiseringskilde i tilknytning til samvær med opprinnelige foreldre. Jeg etterspør også studier som kan belyse hva avvisning av opprinnelige foreldre vil innebære for barn og unges pågående identitetsprosjekt gjennom oppveksten og som tidlig voksne og voksne.

Jeg vil nå se på neste analytiske kategori, der transittprosessen er analytisk kategorisert som «venter», og der jeg i fortellingene ser en sterk familieorientering mot opprinnelige foreldre. Det gir en ny analytisk kategori: «ualminnelig identifisering».

### **7.3 Ualminnelig identifisering**

«Ualminnelig identifisering» er en analytisk kategori som er utledet fra de tidligere analytiske kategorier «venter» (jf. punkt 5.5) og «blod er tykkere enn vann» (jf. punkt 6.3). Det ualminnelige signaliserer en livssituasjon som har konnotasjoner til det sjeldne, det uvanlige eller spesielle, og som det knyttes symbolske byrder til. Livssituasjonen i disse fortellingene er preget av et transittliv i uønsket plasseringstiltak, samtidig som de unge gjør en sterk familieorientering mot opprinnelige foreldre.



Figur 5 «Ualminnelig identifisering»

Ifølge Thørnblad og Holtan (2011) kan en sterk identifisering med opprinnelige foreldre samtidig som ungdom har en svak tilhørighet til fosterhjemmet føre til at problemidentiteter blir mer fremtredende. Dersom det relateres til empirien fra min studie, vil hypotesen være at de unge som er plassert i et uønsket tiltak, og som samtidig gjør en sterk familieorientering mot opprinnelige foreldre, beskriver seg selv som et fosterbarn, institusjonsbarn og/eller barnevernsbarn. Videre er hypotesen at statusene fosterbarn, institusjonsbarn og/eller barnevernsbarn med dette utgangspunktet blir relatert til negative konnotasjoner og problemidentiteter. For å tilnærme meg hypotesen vil jeg konsentrere meg om hvordan fremstillingen av normal- og problemidentiteter gis ut fra en gitt livssituasjon.

Når de unge bor i et uønsket tiltak og venter på å få flytte, ser de relasjonene til opprinnelige foreldre slik at foreldrene fremstår som signifikante andre og som en betydningsfull identifiseringskilde. Stedet de unge bor på, omtales nedsettende, som når Per i punkt 5.2 sier at han bor på et sted han absolutt ikke ønsker å oppholde seg på. Videre viste jeg i punkt 6.3.2 at de unge ikke ønsker tilhørighet til steder som de mener har dårligere identifiseringsmuligheter enn hos opprinnelige foreldre.

Når ungdom bor i et uønsket tiltak og omtaler seg som barnevernsbarn, er det først og fremst beskrivelser med negative konnotasjoner og problemidentiteter knyttet til statusen som kommer frem. Vi husker Mari i punkt 5.1 som omtaler barnevernsbarn som «hekkanunger», «skoletapere» og «narkiser», og hun forklarer at grunnen til at hun selv ikke har tatt utdanning, er gjentatte flyttinger. Mari identifiserer seg både med barnevernsstatusen ved å inkludere seg selv som barnevernsbarn i offerrollen: Hun har aldri fått mulighet til å få en kontinuitet i skolegangen. Hun prøver samtidig å distansere seg fra statusen ved å omtale barnevernsbarna som «*de* (andre)», og de andre beskrives som «narkiser» og «hekkanunger».

Barnevernsstatusen med negative konnotasjoner blir en fremtredende identifiseringskilde i «den ualminnelige fortelling», og Mari forsøker å omtale seg selv som ulik de andre barnevernsbarna. Mona i sitat punkt 5.1.2 sa det slik:

*«Det med institusjon er jo det, det er jo akkurat som et fengsel for ungdom då. [...] Jeg kom ikke inn fordi jeg er en ramp liksom» (Mona, 17 år).*

Ståle forklarer seg annerledes enn andre barnevernsbarn slik:

*«Jeg hadde ikke noen atferdsproblemer før jeg kom der, jeg ble flyttet på grunn av moren min, mange der ble flyttet der fordi de var drittunger, og det påvirker jo» (Ståle, 17 år).*

Disse sitatene beskriver en problematikk der barnevernsbarn blir annerledesforklart. De unge hevder det er problemidentiteter knyttet til statusen barnevernsbarn («hekkanunger», «skoletapere», «narkiser», «ramp», «kriminell» «gutt med atferdsproblemer» og «drittunger»), og de kan se faren for selv å bli tildelt slike problemidentiteter av andre. De innser at de er barnevernsbarn, fordi de er flyttet av barnevernet, samtidig som de forsøker å omtale «*de andre*» som ekte barnevernsbarn og seg selv som feilplassert. Mona og Ståle gjør en slik presisering når de sier: *Jeg kom ikke inn fordi jeg er en ramp liksom, eller jeg ble flyttet på grunn av moren min.* Når de unge ser seg selv som feilplasserte offer, kan det synes som de gir seg selv en mulighet til å gjøre ungdom flest og normalidentiteter til identifiseringskilde.

Kampen med ikke å bli sett som et barnevernsbarn med problemidentiteter blir en del av de unges pågående identitetsprosjekt. Med Meads teori vil kampen med å identifisere seg med barnevernsstatusen beskrives som et strev med å harmonisere og identifisere seg med sin egen fortid (meg-et) (feilplassert offer) med opplevelser i nåtid (jeg-et) (fortsatt feilplassert offer), samtidig som de unge må forholde seg til det de antar å være signifikante andres forståelse av dem i status som barnevernsbarn (ramp, kriminelle, barn med atferdsproblemer).

Stig forklarer vanskeligheter som kan oppstå med å holde på normalidentiteter som identifiseringskilde, slik: «*Hadde venner [før jeg ble flyttet], huff. Det forandret seg fort fordi du lærte en del ting av de andre som gjorde at ting ble verre*» (Stig, 16 år). Stig fastholder at han er annerledes enn andre barnevernsbarn i dag, samtidig som han sier at han forandret atferd i møte med andres problematferd på et tidspunkt i barnevernshistorikken sin. Han sier at han tapte kampen mot selv å bli forbundet med problemidentiteter, og at det skjedde i perioden da han bodde på barnehjemmet. Normalidentiteter som identifiseringskilde før flytting ble erstattet av problemidentiteter knyttet til nytt kameratskap til andre på bostedet. Stig sier at ved å være sammen med andre barnevernsbarn og overta deres væremåte, mistet han tilgangen til tidligere venner og dermed tidligere normalidentiteter som identifiseringskilde. Stig og Ståle viser den offerrollen de har havnet i, med bakgrunn i plasseringstiltak der barn og unge med sammensatte problemer bor sammen og påvirker hverandre. Guttene viser en kritisk holdning til barnevernet, som plasserer barn med ulike problemer sammen. Barnevernpanelets rapport kan se ut til å støtte guttenes argument om fare for å bli påvirket av andre beboere. Panelet hevder at institusjonsopphold kan føre til at nykommere tar etter uheldig atferd hos andre beboere (Barnevernpanelet, 2011).

Relasjoner til, og egenskaper hos, voksne de unge bor sammen med, omtales med negativ valør i fortellingene som er analytisk kategorisert som «ualminnelig

identifisering». Vi husker jenta som bodde i fosterhjem, og som beskrev omsorgssituasjonen i fosterhjemmet som strengt regulert og som noe som førte til at jenta ikke fikk delta på fotballfesten fordi fostermor bare skulle kjøre henne 4 ganger per dag (jf. punkt 6.3.1). Videre husker vi at Nina som viste til stedet hun hadde bodd på som hadde et «*firkanta regelverk*». Erfaringene med stedet gjør at det fremtrer som stedløst jf. Relph (1976). Videre beskrives de voksne som utøvere av en offentlig og profesjonell omsorg som er uønsket. Den profesjonelle omsorgen kan forklares av de unge som nødvendig for andre barnevernsbarn, men en slik form for omsorg er ikke passende for dem selv. De unge ser ikke verdien og nødvendigheten av den offentlige omsorgen som gis av fosterforeldre eller miljøarbeidere fordi de ikke er som «de andre». De unge som fastholder omsorgsrelasjoner til opprinnelig familie, ser verdien av å være i private og mer verdige og intime omsorgsrelasjoner som består over tid.

Barnevernsstatusen fremstår som en tydelig identifiseringskilde for unge som lever et transittliv i uønsket tiltak samtidig som de identifiserer seg sterkt med opprinnelige foreldre. De gjør relasjonen til voksne betydningsfull for å vise hvem de selv er (i relasjon til opprinnelige foreldre) og ikke er (i relasjon til mennesker på uønsket bosted). Jeg har videre vist til at de unge også gjør bruk av barnevernsstatusen når de forteller at de blir behandlet som barnevernsbarn (blir flyttet fra opprinnelige foreldre, blir flyttet gjentatte ganger, bor i fosterhjem eller institusjon med offentlig omsorg, bor sammen med andre barnevernsbarn). Når ungdom gjør en slik omtale av seg selv i barnevernsstatusen, fremheves offerrollen deres. Opplevelse av å bli annerledesforklart med bakgrunn i plasseringer, det å bli flyttet gjentatte ganger eller fare for å bli tingliggjort viser frem offerrollen som en identifiseringskilde.

Livssituasjoner der normalidentiteter blir omtalt mens den unge bor i uønsket tiltak, er vanskelig å få frem i intervju. Det blir eksemplifisert med sitater fra Stig og Ståle:

*Intervjuer: «Om du skal tenke på noe som var kjekt, noe du opplevde som greit der? (på barnehjemmet)».*

*Stig, 16 år: «Nei! Faktisk ikke [sint og bestemt i stemmen]».*

*Intervjuer: «Nei?»*

*Stig: «Det var litt greit en sommer, da fikk vi reise til Bø i Sommerland, det var greit det [fortsett irritert i stemmen]».*

...

*Intervjuer: «Husker du noe som var kjekt eller positivt med opphold i ulike botiltak gitt av barnevernet?»*

*Ståle, 17 år: «Nei det har bare vært negativt og negativt, med disse erfaringene».*

Av sitatene kan det leses hvor vanskelig det er å få tak i fremstillinger knyttet til normalidentiteter i samtalen. De unge har gjennomgående oppmerksomhet på seg selv i offerrollen med erfaringer fra et uønsket bosted og med en sterk identifisering med opprinnelige foreldre. Opplevelser som er greie, vanlige og gjentakende, er generelt vanskelige å trekke frem i intervju, og det krever gode metoder og bevisst innsats fra intervjueren (Kvale, 1997). Jeg vil hevde at jeg i intervjusituasjoner forsøkte å få frem situasjoner som kunne ses som gode, men de unge så ikke, eller ønsket ikke å se, en mer positiv vinkling på erfaringene sine fra tiden de oppholdt seg på uønskede bosteder. Når den unge tar for seg vanskelige hendelser fra en tid på et uønsket bosted, kan det også virke provoserende å få spørsmål om det som er positivt fra perioden som omtales. I Ståle og Stigs fremstillinger kan det se ut til at den totale, dårlige opplevelsen av livssituasjonen overskygger eventuelle gode erfaringer som kunne vært mer positive identifiseringskilder. Først når Stig ble spurt for andre gang, kom han frem til at det var litt greit en sommer da de fikk reise til en lekepark. De gangene jeg fant fortellinger med normalidentiteter mens unge lever i transitt i uønskede tiltak, dreier det seg om relasjoner til opprinnelige foreldre (jf. punkt 6.3).

Jeg har tidligere vist til Thørnblad og Holtan (2011), som hevder at det er en sammenheng mellom det å identifisere seg sterkt med opprinnelige foreldre og det å identifisere seg med fosterhjemsstatusen. Fosterhjemmet er ikke barnets hjem, og opprinnelige foreldre omtales som barnas nærmeste familie. Det er hos opprinnelige foreldre barna føler at de har hjemmet sitt, og den sterke identifiseringen med fosterbarnstatusen gjøres for å klargjøre dette. Jeg vil hevde at fosterbarn, barnevernsbarn og/eller institusjonsbarns status blir tydeligere negative identifiseringskilder når barn og unge identifiserer seg sterkt med opprinnelig familie samtidig som de lever i transittprosesser i kategorien «venter». Barn og unge som ikke føler stedstilhørighet til bostedet, og som gjør en sterk identifisering med opprinnelige foreldre og deres bosted, forteller om uønskede identifiseringskilder med problemidentiteter knyttet til bosted og til omsorgspersoner i tiltaket. De unge fremhever annerledesforklarende statuser for å synliggjøre at stedet var, og for noen er, uønsket. Når de unge opplever bostedet som stedløst, fremheves det annerledesforklarte barnevernsbarnet, institusjonsbarnet eller fosterhjemsbarnet. Det skjer en kamp gjennom dialog mellom meg-et (fortid som sønn eller datter i en privat omsorgsrelasjon til opprinnelige foreldre) og jeg-et (nåtid som barnevernsbarn i



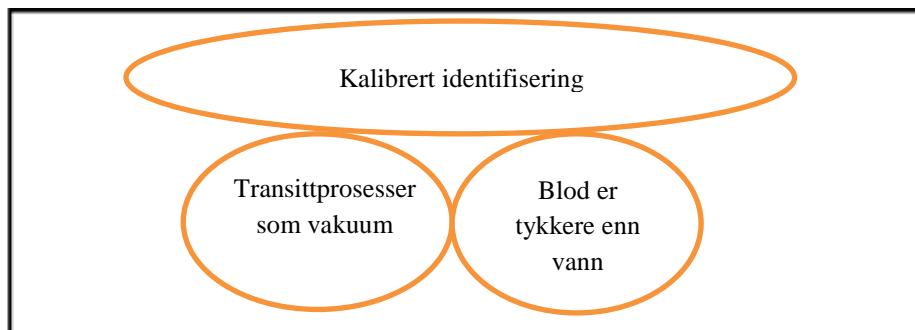
offentlig omsorgsrelasjon). De unge strever for å få til en harmonisering mellom fortid og nåtid, når situasjonen de lever i, oppleves som preget av stress og uro.

De av ungdommene som er i en livssituasjon kategorisert som «ualminnelig identifisering», ser statusen som fosterbarn, institusjonsbarn eller barnevernsbarn som preget av en opphoping av problemidentiteter. De unge identifiserer seg både med barnevernsstatusen og de ønsker å fremstå som personer som er annerledes enn dem som har denne statusen. Annerledesheten kommuniseres ved å fremheve hvordan de andre barnevernsbarn er «hekkanunge», «narkiser», «skoleskulkere», og de sier at de selv ikke er som alle andre barnevernsbarn. Det er offerrollen som kommer tydeligst frem når de identifiserer seg med barnevernsstatusen. Ved at de gjør en distinksjon mellom andre og seg selv, fremstår selve identitetsprosjektet som en kamp mot selv å bli annerledesforklart med ulike problemidentiteter.

Thørnblad og Holtans (2011) hevder at fosterbarn som har en klar identifisering med sine opprinnelige foreldre, er uvillige til å gå inn i relasjoner til nye omsorgspersoner. Denne forståelsen kan være gjeldende for den analytiske kategorien «ualminnelig identifisering». Jeg skal senere vise at denne forklaringen ikke gjelder i «revidert identifisering», som blir omtalt i punkt 7.5. I «revidert identifisering» gjør de unge en sterk identifisering med både opprinnelige foreldre og fosterforeldre, og de gjør det mens de bor i et ønsket tiltak. Før jeg presenterer «revidert identifisering», skal jeg se på hvordan unge som lever i en transittprosess i «vakuum» samtidig som de gjør en sterk identifisering med opprinnelig familie, vektlegger normal- og problemidentiteter i fortellingene.

## **7.4 Kalibrert identifisering**

Den «kalibrerte identifisering» er en analytisk kategori som er utledet fra de tidligere analytiske kategorier «vakuum» (jf. punkt 5.6) og «blod er tykkere enn vann» (jf. punkt 6.3). Det kalibrerte signaliserer en identifisering som er justert, korrigert og tilpasset. Livssituasjonen er analytisk kategorisert ut fra erfaringer fortalt av ungdom som har godtatt det tiltaket de nå får fra barnevernet, uten å oppleve stedstilhørighet, samtidig som de gjør en sterk familieorientering mot opprinnelige foreldre. Problemstillingen som jeg vil ha søkelyset på i «kalibrerte identifisering» er hvordan de unge vektlegger problemidentiteter og normalidentiteter i fremstillingen av hverdagslivet sitt.



Figur 6 «Kalibrert identifisering»

I den kalibrerte identifisering viser de unge til en livssituasjon med annerledesforklarende barnevernsstatus fra sin barnevernshistorikk:

*Stian, 15 år: «Og jeg var jo barnevernsunge, og det er noe en kan slenge dritt om òg.»*

*Intervjuer: «Opplevde du det?»*

*Stian: «Ja, hele tiden.»*

Det å bli «slengt dritt etter» er en form for mobbing, og Stian forteller om slike mobbesituasjoner fra tiden han bodde på institusjon. Stian har vært mobbeoffer, og knytter mobbingen til sin status som barnevernsbarn. Jeg har tidligere vist til Pål (jf. punkt 5.6) og Mari (jf. punkt.5.1.1) som benyttet seg av hundemetaforen for å vise at de opplevde seg annerledesforklart på stedet de var plassert.

Videre viser Monica til de identitetskilder som ble tilgjengelige for henne når hun levde på en barnevernsinstitusjon:

*«De [på barnevernsinstitusjonen] hadde gjort noen dumme ting, stålet en bil og skjørt til Sverige, stoff og sånt hos hun andre. Jeg har prøvd jeg og, men det var ikke noe for meg, gidde ikkje. Det har jeg ikke fortalt til noen før, ikke til dem hjemme heller. Men det gjør ikke noe om jeg sier det, for det er ikke sånn lenger. [...] En stund var det bare jeg og ei igjen på [barnevernsinstitusjonen X], hun ville på Lidl og da fikk hun meg til å stjele, og vi ble tatt. «Skyld på meg,» sa hun. Jeg var med på det jeg og så jeg tar og skyld, jeg kunne valgt jeg og ikke være med. De andre var det store problemer med, men ikke med meg» (Monica, 16 år).*

Monica forteller om noen problemidentiteter som hun relaterer til seg selv. Hun beskriver seg selv som en person som ruset seg på «stoff», og som en tyv som stjeler varer fra nærbutikken. Samtidig som Monica beskriver seg med problemidentiteter, viser hun også at hun på denne tiden stod for andre, mer ordinære og verdsatte verdier i vårt samfunn. Hun var ei jente som ville gjøre opp for sine handlinger, hun ønsket for eksempel ikke å skyldes på venninnen når de ble tatt for stjeling. I sitatet fremstår Monica som en ung jente som hadde noen grunnleggende gode og allment aksepterte verdier, samtidig som hun viser frem problemidentiteter som tyv og rusbruker. En normalidentitet, som å være en ærlig person, står i kontrast til problemidentiteten tyv og rusbruker. Det gjør ikke noe å omtale seg som bruker av stoff og en tyv, fordi disse identifiseringskildene ikke er gyldige for nåtidens identitetsprosjekt. I fortellingen om nåtid omtaler Monica seg selv med verdier som er akseptert i vårt samfunn. Hun fremstår som en jente som er ærlig i nåtid: «Jeg tør å si hva jeg mener, selv om jeg kan få problemer, bedre å være ærlig enn å late som» (Monica, 16 år). Monica forteller om noen problemidentiteter som var mulige identifiseringskilder for henne da hun var plassert på en barnevernsinstitusjon. I fortellingen om nåtid beskriver hun seg selv med normalidentiteter, identiteter som ungdom flest ser har verdi. Det å være ærlig og fremstå som personer som kan være seg selv og opptre autentisk, har verdi i vårt samfunn (Hovland, 2005).

Kategorien « kalibrert identifisering» inneholder fremstillinger fra nåtid om det som jeg vil tolke som allmenne ungdomsaktiviteter. De unge forteller om utfordringer med å ta sertifikatet og interesse for biler og kjærestere:

*«Jeg kan begynne nå å ta lappen, kommer ikke så langt for jeg har ikke penger ... Det å ta lappen er nesten 30 tusen om ikke mer, liker bil og typen har 5 biler og bruker to. ... [...] Jeg kan ikke så mye om bil, liker å være med å se på, liker å kjøre tur» (Ida Marie, 15 år).*

*«Han [kjæresten] jeg har nå er snill kunne ikke hatt det bedre, han har aldri noen meninger – kjekt å bestemme alt» (Monica, 16 år).*

Både interesse for å få billappen (bli sjåfør) og for kjærestere (være kjærest) gir allmenne identitetskilder som jeg forstår ungdom flest ønsker å bli gjenkjent med. Videre er det vanlig å være i utdanning:

*«Jeg er et b-menneske, liker å være oppe om nettene, ikke lett når en skal på skolen» (Stian, 15 år).*

«Jeg mistet mye fra ungdomsskolen, men jeg henger meg ikke opp i det» (Ida Marie, 15 år).

«Alle kan k dde med hverandre, når en dytter borti er det ikke noe, mer det enn vanlig skolemiljø vil jeg påstå ... [...] [Skal] begynne på universitetet. [...] Jeg går på skolen for å treffe andre, det sier jo ungdom flest ... [...]» (Stian, 15  r).

Det å være en god venn og ha gode venner er en viktig identifiseringskilde:

«Bestekompien har jeg kjent siden jeg gikk med bleier» (Pål, 16  r).

«Jeg er på msm og facebook og spiller poker på liksom» (Stian, 15  r).

«Jeg driver med musikk, det jeg alltid har drevet med ... [...] På søndagen har vi et øvingslokale der jeg har et band som vi driver på å øve» (Monica, 16  r).

Livssituasjoner som er analytisk kategorisert i «kalibrert identifisering» er gitt fra ungdom som omtaler opprinnelige foreldre som deres signifikante andre. I tillegg gjør de aktiviteter som jeg vil tolke hører til det allmenne og det som har verdi i vårt samfunn. De unge identifiserer seg i relasjon til symbolske ressurser. Barnevernsstatusen vises også frem som en identifiseringskilde i nåtid. Pål skrev dette til meg i en SMS: «Jeg er en av de barnevernsbarna som du nylig sendte en lapp til ... [...]» (SMS fra Pål, 16  r). Pål omtaler seg som et barnevernsbarn i meldingen. «Lappen» var informasjonsfolderen jeg rekrutterte ungdommer til studien med, og den har teksten: «Du er en ungdom som vet hvordan det er å være ung i 2008. Jeg ønsker å vite mer om hvordan ungdom, som barnevernet har flyttet fra opprinnelig familie, opplever hverdagen sin» (jf. vedlegg 3a). Jeg benyttet meg ikke av begrepet barnevernsbarn i min henvendelse, men Pål benyttet seg av den betegnelsen i sin melding til meg. Kategorisering av seg selv som et barnevernsbarn er alminnelig og naturlig for han nå. I intervju forteller han om en opphoping av problemidentiteter i fortiden knyttet til å være et barnevernsbarn, mens han i nåtid har et mer avklart forhold til det å ha status som et barnevernsbarn. Når Pål skriver at *jeg er en av de barnevernsbarna*, ser jeg det som en konstatering og en aksept for hans situasjon, ikke som noe annerledesforklarende. I fortellingene om nåtid omtaler de unge, som Stian, seg selv med en rekke normalidentiteter, og i denne identifiseringen kan barnevernsstatusen inkluderes. Barnevernstatusen har fått et annet og mindre annerledesforklarende innhold i beretninger om nåtid i forhold til fortellinger om fortid.

En av de unge viste til at hennes erfaringer fra fortid, med problemidentiteter, gir forklaringer på forhold i nåtiden: *«Jeg liker ikke å reise vekk, ville hatt med typen og venninne eller noe sånt. Jeg er sjenert, siden jeg har blitt mobbet på barneskolen og ungdomskolen» (Tone, 17 år)*. For å gjøre en klarering av seg selv som sjenert, og en som ikke er trygg nok til å reise alene, sier Tone at hun er et mobbeoffer. Samtidig som dette gjøres, fremstår ikke «sjenansen» eller behovet for å reise med trygge personer som et større problem i nåtid. Tone tilpasset seg sin situasjon, og utsetter seg ikke for hendelser som hun ikke mestrer. I intervjuet nevner hun en samling med normalidentiteter i nåtid selv om problemidentiteter fra fortiden fortsatt brukes for å forklare forhold i nåtiden.

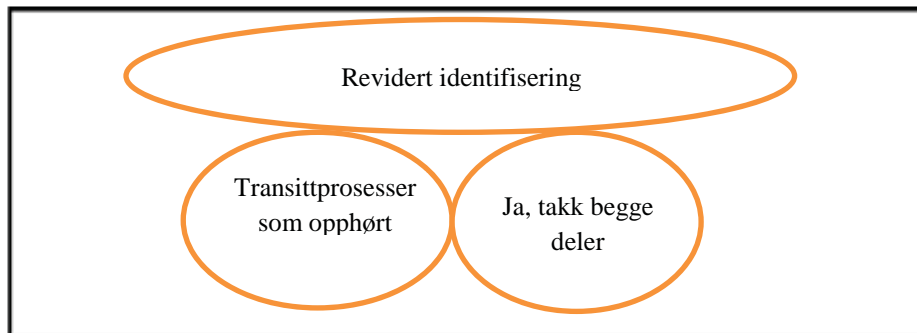
De unge viser frem problemidentiteter fra fortiden for å utdype hva de har blitt utsatt for av negative identifiseringskilder som yngre barn under barnevernets omsorg. De unge har klart å harmonisere nåtiden (jeg-et) ved å akseptere sin fortid i barnevernet (meg-et), og det får de til ved å kategorisere tiden under barnevernets omsorg som et feilgrep fra det offentlige. «Kalibrert identifisering» viser frem offerroller de unge har vært i, fordi de har vært i barnevernets plasseringstiltak og de har erfart feilplasseringer. På tross av det som omtales som upassende plasseringstiltak og uønskede identifiseringskilder gitt av barnevernet, har de unge en sterk identifisering med normalidentiteter i nåtid. De unge har klart å harmonisere og akseptere sin fortid i dialog med nåtidens erfaringer. Selv om det legges vekt på normalidentiteter i nåtid, så fremstilles barnevernsbarnet i nåtid i en offerrolle. De unge beskriver både barnet selv og barnet i relasjon til foreldre som feilbehandlet av barnevernet. Barnet og foreldre blir i fortellingene kognitivt kategorisert som at de ikke burde vært flyttet bort fra hverandre. Offerrollen blir også fremtredende ved at de unge opplever plasseringstiltak fra fortid og nåtid uten en sterk stedstilhørighet. Når de unge i fortellingene holder fast en sterk identifisering av seg selv i relasjon til opprinnelige foreldre, kan det synes å være en strategi for å få tilgang på normalidentiteter i sin familieorientering.

Nå vil jeg videre se på revidert identifisering, som vi ser i fortellinger der transittlivet er opphørt og de unge orienterer seg både mot fosterfamilie og opprinnelig familie.

## **7.5 Revidert identifisering**

«Revidert identifisering» er en analytisk kategori som er utledet fra de tidligere analytiske kategoriene «opphørt» (jf. punkt 5.7) og «ja, takk begge deler» (jf. punkt 6.4). Ungdom i denne livssituasjonen har stedstilhørighet til bostedet i nåtid. Samtidig gjør de unge en sterk familieorientering mot både opprinnelige foreldre og fosterforeldre. Jeg omtaler identifiseringen som revidert fordi det dreier seg om et

bearbeidet og fornyet identitetsprosjekt. Problemstillingen som jeg vil ha oppmerksomheten på, er hvordan de unge omtaler probleidentiteter og normalidentiteter i beretninger om sitt hverdagsliv ut fra gitt livssituasjon.



Figur 7 «Revidert identifisering»

Lise presenterer seg selv slik: «Jeg har nå vært i barnevernet lenger enn 10 år i livet» (Lise, 16 år). Lise beskriver seg som en kvalifisert person til å ha meninger om det å få hjelp fra barnevernet. Jeg lar Lises videre beretning stå som et konsentrert utsagn som beskriver livssituasjonen for «revidert identifisering». Lise argumenterer ut fra at hun har lang fartstid under barnevernets omsorg. Videre svarer hun på første spørsmål om hvordan hun har det i dag, slik:

*«Generelt veldig greit. Går på skolen så mye som jeg klarer, jeg har litt fravær det skal jeg ikke ta vekk, men ee men ee som regel går jeg på skolen. Har et godt humør når jeg er sosiale, og det er jeg stort sett når jeg er på skolen og når jeg er på jobb. Så stort sett trives jeg veldig godt» (Lise, 16 år).*

Etter at Lise har beskrevet seg som en person som har fått hjelp av barnevernet de siste 10 årene, er det normalidentiteter som kommer frem når hun skal si noe generelt om hvordan hun har det i nåtid. Det er normalidentiteter som å være skoleelev som til tider er skoletrett, være sosial og i godt humør, være arbeidstaker, og en person som trives *veldig godt* med sin tilværelse. Trivselen får betydning gjennom intervjuet, der gode relasjoner både til steder og til mennesker Lise bor sammen med, får oppmerksomhet (jf. punkt 5.7). Relph forklarer at steder «*can only be known in their meanings*» (Relph, 1976, s. 47), og Lise er med på å gi stedet mening og hun deltar for å skape «the sense of place». Oppholdet i fosterhjemmet kan ha stor betydning for jentas identitetsprosjekt, og stedet gir henne gode muligheter til å fremstå med normalidentiteter (skoleelev, arbeidstaker, sosial person).

Lise gjør en identifisering med både menneskene og stedet hun bor på, samtidig som hun omtaler gode relasjoner til opprinnelige foreldre og til den biologiske familien (jf. punkt 6.4). Lises livssituasjon signaliserer harmoni.

Når ungdom sier at de trives i tiltaket de er medskaper av, viser de samtidig at de har erfaringer fra perioder i plasseringstiltak der de ikke trivdes. Åse og Lise sier det slik:

*«Eg var altså [pause] sånn som meg da jeg var 13 år, ble flyttet rett inn i et kriminelt miljø, så der et halt år, så ble jeg flyttet rett inn i et rusmiljø, så gikk det et halt år så ble jeg flyttet hertil» (Åse, 16 år).*

*«Altså her har jeg det fint, men på [institusjon X] er det ganske negativt ...» (Lise, 16 år).*

Åse viser frem identifiseringskilder som kriminalitet og rus fra tidligere bosteder, og hun peker ut problemidentiteter som «rusmisbruker» og «kriminell» fra denne perioden av barnevernshistorikken sin. Lise forklarer at institusjonsoppholdet var dårlig for henne. Når tidligere bosteder har vært uønsket, gir dette de unge en referanse for å si noe om hvordan de erfarer sin livssituasjon i dag. Lise og Åse forteller om tidligere bosteder med uønskede identifiseringskilder. Lise forklarer utfordringer i hverdagslivet i dag, på bakgrunn av tidligere erfaringer:

*«Ungdom kan jo bli rebell, i hvert fall om de har vært igjennom litt. Eg har adferdsproblemer, eg sliter med sinnet mitt og aggresjon. Du ser jo flere huller i veggene her inne [hun peker på veggene på soverommet sitt med flere hull i gipsplatene]» (Lise, 16 år).*

Lise nyanserer dette harmoniske bildet når hun beskriver seg som rebell jente med atferdsproblemer. Samtidig som hun sier dette, kan det synes som hun sier at ungdom kan bli rebeller når de har hatt en oppvekst preget av omsorgssvikt. Lise viser frem noen problemidentiteter og forklarer dem med bakgrunn i oppveksten sin. Andre problemidentiteter som hun forteller om i intervjuet, som å røyke og drikke alkohol, normaliserer hun ved å knytte dem til ungdomstiden generelt. Samtidig som hun fremstiller seg med problemidentiteter som rebell og jente med atferdsvansker, blir disse som identifiseringskilde mindre fremtredende i intervjuet sett under ett. Jeg har i punkt 6.4.1 vist til at Åse sier dette om sine relasjoner til venner: *«Jeg har fått meg nye venner, men jeg har jo de gamle òg. Så har jeg en haug med venner fra ungdomsskolen, og en haug på videregående, og familien har jeg kontakt med, så» (Åse, 16 år).* Det er fortellinger fra en ungdomstid med trivsel og normalidentiteter

som kommer tydeligst frem i intervjuet med Åse. Ungdom som fikk sine erfaringer kategorisert som «revidert identifisering», viser, som Åse, til en rekke normalidentiteter i fortellinger om nåtid, mens de forteller om en opphoping av problemidentiteter knyttet til andre tiltak, altså beretninger fra fortiden. «Den kalibrerte identifisering» fra forrige punkt 7.4 har en lignende distinksjon mellom problemidentiteter og normalidentiteter. Den viser også til problemidentiteter som en sterk identifiseringskilde fra fortiden, da de unge bodde i uønskede tiltak, mens i fortellinger om nåtid omtaler de unge seg med en samling av normalidentiteter. Forskjellene mellom fortellingene kategorisert som «kalibrert identifisering» fra forrige kategori og her «revidert identifisering» er at i den sistnevnte kategorien finner vi ungdom som identifiserer seg med bostedet og de voksne som de bor sammen med. Det å se seg selv som del av et bosted, der man lever hverdagslivet sammen med betydningsfulle andre, fremstår som noe som gir trygghet, ro og harmoni i eget identitetsprosjekt. Offerrollen som var fremtredende i den kalibrerte identifisering er ikke så fremtredende i den reviderte.

I den reviderte identifisering viser de unge frem et identitetsprosjekt preget av modenhet i synet på egne behov og en opplevelse av å være reddet: «*Jeg tror nok jeg trenger de rammene jeg har, jeg ... Jeg er takknemlig for at det ble sånn*» (Nina, 16 år). Nina så for seg å få flytte inn i hybel med tilsyn på sikt, men innså at hun som 16-åring hadde behov for den tryggheten og de rammene stedet hun nå bodde på, kunne gi henne. Nina fremstiller sin livssituasjon som tilfredsstillende, og hun gjør en moden erkjennelse av at hun trenger de rammene som barnevernet tilbyr. Lise viser også modenhet når hun beskriver erfaringene sine:

*«Om du som meg da, har flyttet mange ganger, og måtte forholde deg til mange folk, så er du som regel flink til å snakke for deg, og du er som regel litt eldre i hodet, du har mer erfaring, du har mer å ta med deg, du har mer å snakke fra, ååå du er flink til å forholde deg til andre som regel ...»* (Lise, 16 år).

Lise hevder at hennes periode i transittliv, i flere uønskede tiltak, har gitt henne erfaringer som hun i nåtid ser som en styrke for henne identitetsprosjekt. Hun sier at hennes erfaringer med transittlivet under barnevernet har ført til at hun nå er en talefører, moden og sosial person. Lise hevder at erfaringene hennes med uønsket transittliv har gjort henne til et sterkere menneske som kan leve sitt eget hverdagsliv uten store vansker. Hun ser på seg selv som en person som har vokst på de erfaringene og utfordringene hun har fått gjennom å leve i ulike transittprosesser i uønskede tiltak.

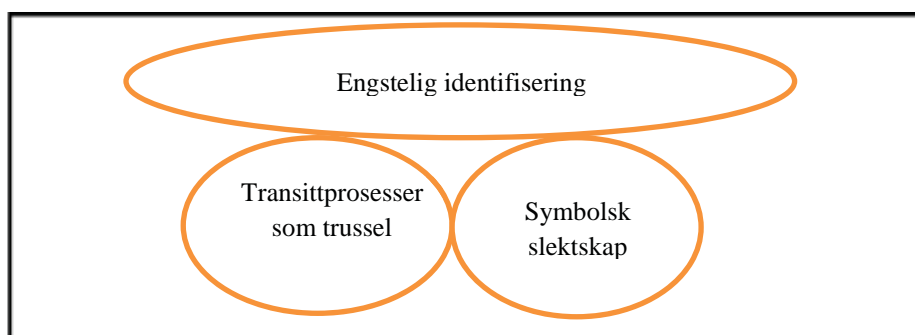


Jeg har vist at harmoniperspektivet preger de unges fortellinger i «revidert identifisering». Oppgaven med å harmonisere jeg-et (nåtid) med meg-et (fortid) i relasjon til signifikante andre utføres med en opplevelse av trygghet, ro og modenhet. De unge fremstiller seg med en rekke normalidentiteter i nåtid. Ungdom som er i en livssituasjon preget av en revidert identifisering, henter frem fortellinger fra fortiden som harmoniserer den positive livssituasjonen de i nåtid lever. Når problemidentiteter, blir omtalt, ser de ikke ut til å bli gjort til en større identifiseringskilde. Ungdommene har opplevd «problemidentiteter» som identifiseringskilde fra tidligere bosteder og omtaler tidligere opphold i uønskede tiltak ved å sammenligne med situasjonen de lever i nå. utfordringer fra fortiden revideres, slik at innholdet i nåtid omhandler en mulighet til å identifisere seg med en rekke symbolske ressurser. I revidert identifisering skjer en korrigering av fortidserfaringer som tilpasses situasjonen nå. Drømmer om fremtiden fremsettes ved å inkludere et solid nettverk av venner, fosterfamilie og opprinnelig familie.

Nå gjenstår en presentasjon av «engstelig identifisering», som er den siste av de fem analytiske kategoriene for transittprosesser og familieorienteringer.

## 7.6 Engstelig identifisering

En «engstelig identifisering» er utledet fra de tidligere analytiske kategorier av transittprosess som «trussel» (jf. punkt 5.8) og «symbolsk slektskap» (jf. punkt 6.5). Engstelige har konnotasjoner til en bekymringsfull, urolige og skjørt identitetsprosjekt. Beretningene er altså analytisk kategorisert ut fra informasjon fra ungdom som har svak stedstilhørighet både til det nåværende tiltaket og til tidligere tiltak, og de mangler voksne omsorgspersoner i hverdagen. Jeg vil nå se på hvordan normal- og problemidentitet opptrer i denne livssituasjonen.



Figur 8 « Engstelig identifisering»

Den svake stedstilhørigheten har sammenheng med at de unge står i fare for å bli flyttet. Oda og Gaute sa det slik:

*«Eg visste at de [barnevernet] på en måte kunne gjøre det [og flytte meg], det var det som var skummelt» (Oda, 17 år).*

*«Regelen er at du må være ute før du er 20. [...]Jeg vil bo her [i hybelen] for alltid, vil ikke flytte. Det er bare stress» (Gaute, 18 år).*

Ungdommenes fremstillinger er preget av at de vet eller ser for seg at de kommer til å bli flyttet igjen (jf. punkt 5.8). Hvordan omtaler de unge erfaringer med normalidentiteter og problemidentiteter i denne livssituasjonen?

Ungdommene som lever et transittliv i kategorien trussel, og som mangler omsorgsrelasjoner til voksne, omtaler det å flytte fra opprinnelige foreldre som nødvendig. De så det som ønskelig å bli flyttet fordi de opplevde og erkjente omsorgssvikt i det opprinnelige hjemmet. En av dem var 14 år da hun fikk flytte fra opprinnelig mor for første gang: *«Jeg ville rett og slett vekk. Følte at det var bedre. Jeg var ganske fornøyd [da jeg første gang skulle bli flyttet]» (Cathrine, 17 år).* Karsten var også i 14–15-årsalderen da han ble plassert første gang: *«Jeg ble flyttet frivillig ... [...] er en enig i at flytting er greit. [...] Det er tøft å være ung og må flytte, men det er godt å få flyttet» (Karsten, 18 år).* Karsten og Cathrine beskriver en ønsket flyttesituasjon ut fra den vanskelige situasjonen i opprinnelig hjem. Oda hadde i forkant av kontakten med barnevernet ikke et uttalt ønske om å flytte, og hun så ikke det som et alternativ selv om hun opplevde omsorgssvikt:

*«Eg kom inn fordi at foreldrene mine meinte at eg var veldig hekkan, og de dro meg til barnevernet og det var en skikkelig fæl opplevelse. Men så var det det atte jeg snakket med saksbehandleren og sånn og da fant de ut at det ikke var jeg som var problemet, det var jo foreldrene mine som var problemet ... [...] Det var egentlig bra at jeg kom inn der at foreldrene mine dro meg inn der» (Oda, 17 år).*

Som eksemplifisert med sitatene til Cathrine, Karsten og Oda erkjenner de unge i nåtid nødvendigheten av å bli flyttet fra en vanskelig omsorgssituasjon. Ungdommene har erfart og erkjenner omsorgssvikt i opprinnelig hjem. De fremstiller seg selv som hjelpetrengende på grunn av omsorgssvikt, og de står frem som personer som er positivt innstilte til å få hjelp til å finne en ny daglig omsorgssituasjon. Etter flyttingen hadde ingen av de unge kontakt med opprinnelige foreldre, enten grunnen var at de selv ikke ønsket kontakt, eller at foreldrene ikke ønsket eller gjorde det

mulig å opprettholde kontakten. Ungdommene hadde behov for nye voksne de kunne identifisere seg med og få være i en omsorgsrelasjon til, og de trengte å få bygge opp et solid nettverk for nåtidens og fremtidens utfordringer.

En av ungdommene sier at hun ble feilplassert etter at hun fikk mulighet til å flytte fra opprinnelige foreldre. Hun forklarte at det var mangel på passende plasseringstiltak for henne, og at hun ble plassert på en rusinstitusjon med strenge og svært nedverdiggende rutiner:

*«Du må kle deg naken og sitte og bøye deg for å vise at du ikke har stoff på deg, det er mange sånt ungdom som ikke bruker stoff der inne. Så må alle gå igjennom den samme rutinen» (Oda 17 år).*

Oda sier at faren med å ta imot tilbud fra barnevernet er muligheten for å bli annerledesforklart og feilbehandlet. Problemidentiteter som «rusmisbruker» og «sterkt hjelpetrengende» ble noen av de aktuelle identifiseringskildene i den nye bopelen. Oda blir behandlet som rusmisbruker samtidig som hun i intervjuet hevder at hun selv aldri har vært i kontakt med ulovlige rusmidler. Oda omtaler seg som «offer» for barnevernets feilplassering:

*«Sånn som med meg då, så blei eg jo presentert for stoff, liksom, fordi det var andre ungdommer som brukte stoff på den institusjonen, og der gikk både små og store så gjerne ikke hadde brukt stoff før som nå prøvde fordi det gjerne kom stoff inn på huset å sånn ... Åååå så er der folk som får medisiner, som ikke tar medisinene sine og så gir de rundt til andre ungdommer [...] de burde ikke plassere folk på en måte, de som ikke passer sammen på en måte, så det blir litt feile» (Oda 17 år).*

Det at hun har tidligere erfaringer fra bosteder med flere negative identifiseringskilder, gjør Odas identitetsprosjekt vanskelig. Da hun etterpå fikk mulighet til å bo alene på en hybel med tilsyn, var det noe hun ville. Alternativet var de strenge og nedverdiggende reglene hun hadde erfart på rus- og barnevernsinstitusjoner. Samtidig som nåværende bosted er ønsket, viser barnevernet til at hun kan bli flyttet om hun ikke følger barnevernets regler (jf. punkt 5.8). Redselen for å bli flyttet til et nytt uønsket tiltak er vanskelig å håndtere i nåtid. Oda beskriver sin livssituasjon som utrygg og ustabil samtidig som hun mangler private eller offentlige omsorgsrelasjoner til voksne i hverdagen. Hun forsøker alene å skape en tryggere hverdag for seg selv, uten å ha referanser for hvordan hun kan gjøre det.

Ifølge ungdommene er det kontaktpersonene i barnevernet som er de voksne personene som betyr mest for dem på intervjutidspunktet. Det er saksbehandlere eller

andre profesjonelle voksne som ikke bor sammen med de unge, men som er utøvere av tilsyn eller er i samtaler med de unge. Karsten får slik oppfølging av barnevernet:

*Intervjuer: «De som følger deg opp, hvor ofte får du besøk av dem?»*

*Karsten, 18 år: «Det kommer litt an på. En gang i måneden eller 2 ganger per måned.»*

Karsten får tilsyn av barnevernet 1–2 ganger per måned. I tillegg har han gjort familien som han leier hybel av, til sine betydningsfulle andre:

*«Men jeg er ofte nede hos dem (familien som leier ut hybel til han). [...] ... Vi kommer overens, så liksom ny familie sånn der. Vi kan ha konflikter uten at det går helt på tryne, vi kan være uenige men vi snakker om det» (Karsten, 18 år).*

Karsten har en form for tilhørighet til familien, som han besøker ganske ofte. Han omtale dem som *liksom ny familie*. Samtidig vet Karsten at han blir flyttet innen et år. De som han i dag ser på som familie, kan fort forsvinne ut av livet hans. De andre ungdommene som er omtalt i dette punkt, får tilsyn av barnevernet uten at tilsynsfører eller saksbehandler bor i geografisk nærhet til dem. Kontakten med profesjonelle er den eneste kontakten de har med voksne støttepersoner. De unge ønsker og verdsetter det profesjonelle tilsynet og kontakten, en kontakt som er planlagt og regulert av barnevernet. Denne relasjonen mellom ungdom og kontaktpersoner i barnevernet ser jeg på som distansert og lite intim fordi den ivaretas av profesjonelle til avtalte tider. De unge står i fare for å innta klientrollen, noe vi husker Mona var inne på da hun sa at hun følte seg dårlig når hun tenkte på at hun kunne bli sosialklient (jf. punkt 5.8). En av ungdommene er uenig i at hennes relasjoner til de profesjonelle er preget av fare for å bli tingliggjort og klientifisert. Hun sa det slik:

*Oda, 17 år: «Ja og hun [saksbehandler] viste at hun brydde seg hele tiden, det har ikke vært sånn overfladisk gjerne, jeg vet hun bryr seg om meg, det er ikke bare en jobb for henne.»*

*Intervjuer: «Koss merker du det?»*

*Oda: «Atte hun er veldig, veldig engasjert åååå atte hun hører på hva jeg sier og hva jeg vil, når jeg merker at hun begynner å kjenne meg og at hun sier ting som jeg kunne sagt. På en måte at hun tenker som jeg tenker, på en måte.»*

Oda sier at relasjonen til saksbehandler er betydningsfull for hennes virke i hverdagslivet. Hun identifiserer seg med saksbehandleren ved å forklare at de tenker ganske likt, og saksbehandleren kjenner henne så godt at saksbehandleren kan snakke på vegne av Oda. Oda hadde ingen tilgang til en privat og daglig omsorgsrelasjon til andre voksne, og hun representerer her de unge som ikke hadde kontinuerlig kontakt med voksne fra tidligere plasseringstiltak eller opprinnelige foreldre. Oda forteller at hun ikke har hatt muligheten til å være i en relasjon til en voksenperson som viser henne privat omsorg, men hun får tilgang til en betydningsfull omsorgsrelasjon gjennom kontakten med saksbehandleren i barnevernet. Oda beskriver relasjonen som noe mer enn en betalt relasjon, *det er ikke bare en jobb for henne*, og hun forteller at saksbehandleren bryr seg om henne. Jeg forstår det slik at Oda ser relasjonen som noe mer betydningsfullt enn en offentlig omsorgsrelasjon, noe som gjør det mulig for Oda å se seg selv som et subjekt i relasjonen. Senere i intervjuet fremstår relasjonen allikevel som sårbar, systemavhengig og regelbundet:

*«Jeg har hatt hun samme hele tiden jeg og jeg har vært kjempe heldig med det. Jeg satt og grein på kontoret nå, nå er jeg 18 år om 2 måneder [og må] ut av barnevernet, jeg vil jo ikke det jeg» (Oda, 17 år).*

Oda står ved intervjutidspunktet overfor et brudd med sin eneste og betydningsfulle voksenkontakt, en relasjon som gav henne tilgang til normalidentiteter. Ved å definere saksbehandleren som en person som bryr seg om henne, får Oda mulighet til å definere seg selv som et menneske med verdi. Bruddet oppstår fordi hun blir 18 år og skal få videre hjelp av NAV.

I nåtid forteller ungdommene både om problemidentiteter og normalidentiteter som identifiseringskilder. Normalidentiteter kan bli omtalt slik:

*«Jeg har alltid vært redd for å bli sendt vekk [...] ... fordi jeg har mine venner og skolen og sånn og ville være her. [...] Det er jo venner som betyr en del da, så betyr faktisk han sosionomen tror jeg det er, så kommer å snakke med meg og sånn, det og betyr faktisk for da får jeg snakke med noen voksne liksom» (Oda, 17 år).*

*«Eg er ikke så veldig sånn begeistret for skolen jeg, men når jeg først kommer så synes jeg det faktisk er ganske greit, me har kjekke venner, har variert undervisning og me finne på masse kjekke ting og sånn» (Cathrine, 17 år).*

Den ene av guttene forteller om vennskap til jevnaldrende som har bestått gjennom flere år:

*«Fra åttende klasse ... [...] jeg har venner fra før det og då, jeg liker å holde igjen vennene fra gammelt av ... så har jeg mye venner då, så holder på med bil. Så me har felles interesse» (Karsten, 18 år).*

Vennskap til jevnaldrende blir i sitatene over omtalt som betydningsfulle, og de gir tilgang til normalidentiteter. Ungdom flest fremhever vennskap til jevnaldrende som en viktig identifiseringskilde i ungdomsårene (Hovland, 2005). For ungdom som ikke har mulighet til å leve i en kontinuerlig og privat omsorgsrelasjon til voksne, kan det se ut til at vennsapsrelasjonene står som den mest betydningsfulle identifiseringskilden (jf. punkt 6.5). Tilhørighet til skole eller lærlingplass fremstår som det ordinære og noe som de unge ønsker å bli identifisert med. Utdanning beskrives som utfordrende, men det gjelder barn og unge flest, ifølge ungdommene. Samtidig blir utdanningsmulighetene mer begrenset enn for annen ungdom, siden de lever et ustabilt hverdagsliv uten kontinuerlig omsorg og støtte fra voksne. Den fremtidige flyttingen gjør noe med den muligheten de unge har til å konsentrere seg om skole og utdanning i nåtid. Gaute forklarer at for han er det den psykiske helsen som i perioder er så dårlig at han ikke har overskudd til å gjøre vanlig aktiviteter som han ønsker å bli forbundet med, som trening, jobb og lignende:

*Intervjuer: «Opplever du at du har det bedre nå enn før?»*

*Gaute, 18 år: «[Pause] jeg vet ikke. Har så mange indre demoner for tiden».*

*Intervjuer: «Hva er et indre demon?»*

*Gaute: «Meg selv, jeg er så selvdestruktiv. Deprimerte»*

*Intervjuer: «Hva hadde drømmen din vært, i forhold til hvordan du vil ha det?»*

*Gaute: «Vært blid hele tiden, mye overskudd, emm»*

*Intervjuer: «Tror du andre har det slik?»*

*Gaute: «Neeei, jeg tror ikke en gjennomsnitts person har like mange nedturer som meg.»*

*Intervjuer: «Hvorfor tror du at du har mer svingninger enn andre?»*

*Gaute: «På grunn av oppveksten og grunnet ting fra barnevernet og sånne ting. Det blir litt ekstra sterkt.»*

Gaute forteller at han er deprimert i nåtid, og han forklarer det med bakgrunn i sin oppvekst og forhold rundt barnevernet. Han forteller videre i intervjuet at han må sykemelde seg fra jobben, og at han får ekstra oppfølging av psykologen sin i slike perioder. Gaute forklarer sin psykiske helse også ut ifra det presset han lever under, knyttet til å bli «plutselig» voksen:

*Gaute, 18 år: «Det går opp og ned, men akkurat nå har jeg nedtur da. Det er litt vanskelig å forholde seg til meg selv, føler jeg. Jeg håper vi finner en løsning. Rett og slett ... [...] greier ikke å yte, eller konsentrere seg. Går bare rundt og suller, orker ikke å ta fatt i tingene. Bare utsetter det.»*

*Intervjuer: «Er det annerledes nå enn før, siden du nå bor alene?»*

*Gaute: «Nei det er det samme, men det er mer viktige ting. Det er mer alvor i det ... [...] jeg klarer ikke å gjøre sånn som jeg burde ... [...] Blir kastet inn i det. Får håpe vi lander med begge beina på bakken.»*

Gaute viser frem flere normalidentiteter knyttet særlig til vennskap med jevnaldrende og utdanning. Det kan allikevel se ut til at han trekker frem problemidentiteter fra fortiden (utsatt barn) som blir fremtredende situasjonsbeskrivelser i nåtid. Videre blir fremtidens krav om å ta vare på seg selv når de unge bor alene, en belastning som gjør nåtidens situasjon utfordrende. Overgangen til voksenverdenen skjer ofte brått for plassert ungdom, og de er uten muligheter for å komme tilbake til en trygg omsorgssituasjon om utfordringene blir for store (Jansen & Andenæs, 2011; Rogers, 2011). Rogers forklarer at ungdom som har vært under omsorg av barnevernet i England, «move abruptly into 'instant adulthood'» (Rogers, 2011, s. 411). Situasjonen med brå overgang til voksenlivet er en kjent utfordring for plasserte barn. Bekymringen som erfares i nåtid blir forsterket fordi de unge ikke klarer å se hvordan de skal løse fremtidens utfordringer. Problemidentiteter i nåtid blir trukket frem for å forklare at de fortsatt vil ha utfordringer i fremtiden. Ungdommene har vist til problemidentiteter som «psykisk syk», «klient», «rusmisbruker» og «skoletaper». De unge fremstår som offer ved at de først ikke var i en tilfredsstillende omsorgsrelasjon til foreldre. I neste omgang møter de et barnevern som ikke har klart oppgaven med å

gi de unge et godt og passende tilbud med varige omsorgsrelasjoner til signifikante voksne.

I kategorien «engstelig identifisering» finner vi fremstillinger av både problemidentiteter og normalidentiteter, men jeg vil hevde at det som blir synlig, er en opphoping av problemidentiteter både fra fortiden og nåtiden. Problemidentiteter fra fortid og nåtid sammen med en usikker fremtid gjør at identitetsprosjektet til de unge blir belastet med en opphoping av symbolske byrder. De unge forsøker å fastholde en identifisering med normalidentiteter knyttet til vennskap, skolegang og arbeid, samtidig som den ustabile livssituasjonen truer tilgangen til normalidentiteter. Normalidentitetene som identifiseringskilde blir skjør av en opphoping av problemidentiteter fra fortid og nåtid og en forespeilet vanskelig fremtid.

## **7.7 Avslutning normal og problemidentitet**

I dette kapitlet er de ulike livssituasjoner analysert ut fra normal- og problemidentiteter. Tilnærmingen har gitt et blick inn i de unges identitetsprosjekt og viser at livssituasjonen gir ulik vektning av normal- og problemidentiteter som identifiseringskilde. Jeg vil oppsummere kapitlet ved å støtte meg til Meads teori om selvet, Jenkins teori om identitet som identifisering og begrepet signifikante andre.

Mead (1934) hevder at mennesket skaper seg selv og identiteten sin i vedvarende prosesser. Menneskets identitetsprosjekt gjøres i dialoger mellom «meg-et» og «jeg-et» samtidig som individets kognitive kategorisering dannes i dialog med andre. Med utgangspunktet i Meads teori om selv-et kan det synes som de unge i denne studien forsøker å harmonisere erfaringer fra fortid (meg-et) med nåtid (jeg-et). Videre er de unge i dialog og forhandlinger med signifikante andre om mulig kategorisering av opplevelser og erfaringer. Identitetsprosjektet kan også forstås ut fra at de unge forsøker å finne mening i nåtid ut fra erfaringer fra fortid, samtidig som de unge også trekker inn fremtiden som et perspektiv som legger føringer på det identitetsprosjektet som gjøres i nåtid. Det vil si at en samling av ressurser eller byrder som identifiseringsmuligheter i nåtiden, legger føringer på hvordan de ser for seg at fremtiden blir. utfordringer knyttet til en opphoping av symbolske byrder i fremtiden er mest synlig i den engstelige identifisering. Ungdom står i fare for å bli flyttet fra et ønsket tiltak samtidig som de er uten tilgang på omsorgspersoner i hverdagen. De unge har en referanse for hva som er mulige plasseringstiltak for dem (fra fortiden), og den erfaringen gjør at de kjenner en uro i nåtid for om de vil klare fremtidens utfordringer med nye flyttinger. Det at fremtiden er usikker, gjør det vanskelig å harmonisere og gi mening til erfaringer fra fortid i nåtid. Transittlivet er ikke avsluttet, men er en pågående identifiseringskilde. Identitetsprosjektet i nåtid er preget



av problemidentiteter knyttet til å være bekymret, engstelig og nervøs. Normalidentiteter i nåtid blir en mindre tydelig identifiseringskilde, og den gjøres skjør av erfaringer med problemidentiteter fra fortid og en uforutsigbar og usikker fremtid.

Kampen med å harmonisere og gi mening til nåtidens hendelser ut fra både fortid og fremtid er mindre utfordrende i den ordinære identifisering. Oppveksten som blir beskrevet her, er stabil og kontinuerlig og inneholder private omsorgsrelasjoner til fosterforeldre. Selv om livssituasjonen fremstår som stabil, beskriver de unge en opphoping av problemidentiteter når temaet samvær med opprinnelige foreldre får oppmerksomhet. Harmoniseringen mellom fortid (dårlige erfaringer med samvær) og nåtid (ønsker ikke samvær) skjer gjennom forhandlinger med signifikante andre (barnevernstjenestens ansatte og opprinnelige foreldre). Meningsutvekslingen om samvær blir utfordrende for identitetsprosjektet i nåtid, siden de unges kategorisering av samvær ikke anerkjennes av signifikante andre. Jeg vil allikevel hevde at i den ordinære identifisering er det et harmoniserende identitetsprosjekt som kommer til syne når temaer som stedstilhørighet, relasjoner til fosterforeldre og venner og fritid blir tematisert. Det arbeides med et identitetsprosjekt der en rekke normalidentiteter står som en klar identifiseringskilde både i fortid og nåtid, men det harmoniserende identitetsprosjekt blir noe forstyrret av problemidentiteter knyttet til samvær. Fremtiden har identifiseringsmuligheter som er kjente, trygge og ønskede (utdanning, trygt nettverk med fosterfamilien, fritid og venner).

Det kan også synes å være et harmoniserende identitetsarbeid som gjøres i den reviderte identifisering, selv om det kommer frem en opphoping av problemidentiteter som identifiseringskilde fra fortiden (i uønskede plasseringstiltak). I nåtid gjøres en re-identifisering av problemidentiteter fra fortid på en slik måte at de i nåtid fremstår som en ekstra styrke for identifisering med normalidentiteter. De unge gjør sammenligninger mellom identifiseringsmuligheter fra fortid og nåtid, og i denne sammenligningen omtales de beste identifiseringskildene i nåtiden. Det harmoniske og balanserte identitetsarbeidet inkluderer en re-identifisering av problemidentiteter fra fortid med nåtidens rekke av normalidentiteter. Samtidig inneholder fremtiden trygge, kjente og ønskede identifiseringsmuligheter.

Livssituasjoner som ble analytisk kategorisert som den ualminnelige identifisering, viste en utfordrende kamp med å harmonisere fortid, nåtid og fremtid i identitetsprosjektet. Utfordringen gjaldt omsorgsrelasjoner til voksne i tiltaket, til utdanning og skole og til venner og aktiviteter på fritiden. Det å bo i et uønsket plasseringstiltak, og heller ikke ha erfart tidligere ønskede tiltak, gir en opphoping av problemidentiteter knyttet til flere forhold. Kampen går ut på å gi mening til dagens

situasjon på grunnlag av fortiden. Betragtninger om fremtiden er ikke synlige i fortellingene. Ønskede identifiseringskilder er ikke tilgjengelige i nåtid, noe som kan sette identitetsprosjektet rettet mot fremtiden og drømmer for fremtiden på vent. Identitetsarbeidet gjøres med søkelyset på fortid og nåtid, og med en opphoping av problemidentiteter. Normalidentiteter er fremtredende når relasjonen til opprinnelige foreldre blir omtalt, og de unge forsøker å gjenskape en fortidsrelasjon til foreldre som gjør at de kan fortsette å identifisere seg med dem på en god måte.

I den kalibrerte identifisering fremtrer identitetsprosjektet med bosted som avklart og akseptert. Ved å sammenligne fortidens opphold i uønskede tiltak med nåtidens opphold, fremstår identifiseringsmulighetene i dagens tiltak som akseptert. Fortiden inneholder en identifisering med feilplasseringer, uheldige omsorgsrelasjoner og en opphoping av problemidentiteter som identifiseringskilde. Harmoniseringen av fortid og nåtid preges av den opplevde offerrollen under offentlig omsorg. Identitetsarbeidet gjøres allikevel med en samling av normalidentiteter knyttet til utdanning, venner og opprinnelig familie i nåtid, og fremtiden inneholder ønskede identifiseringsmuligheter.

Jeg har til nå sett på ulike forhold som får betydning for de unges identitetsprosjekt. Først så jeg i kapittel 5 på ulike transittprosesser og deretter viste jeg i kapittel 6 ulike mønstre i relasjonene til opprinnelig familie som kilde for de unges identitetsprosjekt. I dette kapitlet har jeg sett hvordan de ulike livssituasjoner blir analytisk kategorisert ut fra transittprosesser og relasjoner til opprinnelig familie. Analysene har hatt normal- og problemidentiteter i fokus. Det som gjenstår nå i avhandlingen, er å se på hvilke identifiseringsmuligheter de unge forteller om i møte med den offentlige omsorgen som barnevernet representerer. Dette vil jeg ta fatt på i neste kapittel.

## 8 Byråkratisert barndom

Jeg vil nå diskutere hvilken erfaring ungdommene, har med å leve i det jeg omtaler som en byråkratisert barndom, og jeg vil se på forholdenes betydning for de unges identitetsprosjekt. Begrepet byråkratisk system benyttes gjerne i dagligtalen for å si noe negativt om en etat eller et system som vi ikke synes fungerer, eller som synes å være lite effektivt i forhold til sine oppgaver. Byråkrati i den mer faglige terminologien betyr en etat som har klare strukturelle kjennetegn, blant annet en vertikal organisasjonskultur. Makt og myndighet er fordelt på ulike organ eller nivåer i organisasjonen (jf. punkt 4.6). I denne delen av avhandlingen skal jeg svare på det siste empiriske spørsmål i problemstillingen min som er hvilken betydning den offentlige omsorgen har for de unges identitets- og tilhørighetsarbeid. Hovedfokuset vil være på hvordan de unge erfarer medinnflytelse og medbestemmelse i relasjon til ansatte i barnevernet. I denne sammenheng ønsker jeg å se på ulike sider av de unges strategier som kan være tilpasset deres opplevelse av medinnflytelse og medbestemmelse i et byråkratisk system som barnevernet. Strategiene gir informasjon om hvordan de unge ser på sine egne statuser og roller knyttet til den offentlige omsorgen<sup>50</sup>.

Gjennom ulike møter mellom barnevernet og ungdom skal de unge få medinnflytelse og kanskje medbestemmelse i egen barnevernssak. Hvilke identifiseringskilder forteller de unge om fra møtet med barnevernet eller barnevernets ansatte<sup>51</sup>? Hvilke identifiseringskilder omtaler de unge når de for eksempel gjør forhandlinger om nytt bosted eller om samvær med foreldre? Før jeg kommer til diskusjonen om den byråkratiserte barndommens betydning for de unges identitetsprosjekt, vil jeg gi en avklaring av begrepene medbestemmelse og medinnflytelse som er gjeldende for avhandlingen.

### 8.1 Medbestemmelse og medinnflytelse

I vårt samfunn skal de som blir tilbydd assistanse og støtte i hjelpeapparatet kunne påvirke innholdet i den hjelpen de får. Barnekonvensjonen artikkel 12, barneloven §§ 31 - 33, omtaler barns rett til medbestemmelse og deltakelse i egen sak. Barnevernloven omhandler også barns rett til å delta i egen barnevernssak: «Et barn

---

<sup>50</sup> Offentlig omsorg blir i denne sammenheng belyst ut fra møte mellom ungdom og barnevernsansatte i barnevernstjenesten.

<sup>51</sup> Barnevernets ansatte kan være fosterforeldre, miljøarbeidere på institusjoner, tilsynsførere ol.

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 avgjørelser i sak som berører ham eller henne. Barnets mening skal tillegges vekt i samsvar med barnets alder og modenhet. Et barn kan opptre som part i en sak og gjøre partsrettigheter gjeldende dersom det har fylt 15 år og forstår hva saken gjelder» (Barnevernloven, 1992, § 6-3).

I 2003 ble aldersgrensen for barns rett til informasjon og deltakelse når det skal tas beslutninger som angår barnet, senket fra 12 til 7 år. Dette gjaldt både forhold regulert i barnevernloven, barneloven og adopsjonsloven.

Flere forskere har vist til at selv om barn ned til 7 år har rett på å bli hørt, er det fortsatt lite tilrettelagt for barnets deltakelse i egen barnevernssak (Omre & Schjelderup, 2009; Seim, Slettebø, & Koht, 2007; Stang, 2007; Strandbu, 2011; Vis, 2006). De unge som deltar i min studie, var mellom 10 og 16 år gamle i 2003, da aldersgrensen ble senket til 7 år. Det vil si at alle informanter i studien har hatt slike rettigheter. Ungdommene forteller også om ting som har skjedd før 2003, så de har erfaringer fra både før og etter at loven trådte i kraft. I den videre tematiske analysen har jeg ikke oppmerksomheten rettet mot om de unge kan tolkes å ha fått rett til informasjon og deltakelse. Jeg vil konsentrere meg om de identifiseringskildene ungdommene erfarer når de får en offentlig omsorg av barnevernet.

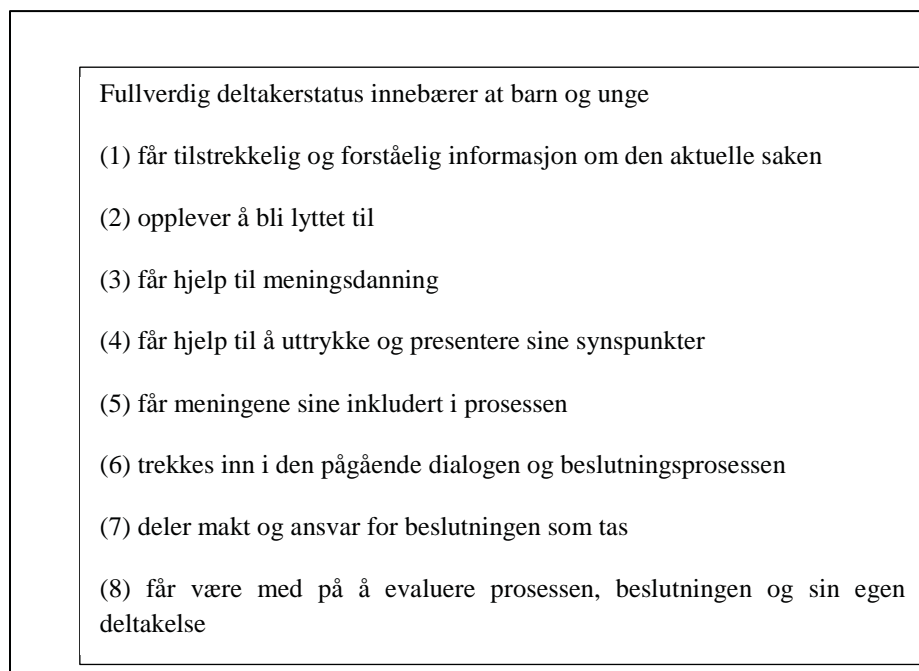
Barn og unge sies å ha fått større mulighet til medbestemmelse i vårt samfunn, og idealet tilsier at barn og unge skal være aktive agenter i samarbeid med hjelpere om eget hverdagsliv (Strandbu, 2011). Det er ulike perspektiver som underbygger dette idealet. Strandbu finner juridiske argumenter for barn og unges deltakelse, medinnflytelse og medbestemmelse i barnekonvensjonen, og den er som vist til tidligere inkorporert i barnevernloven § 6-3. Videre finner Strandbu demokratiske argumenter for å inkludere barn og unge i bestemmelser om eget liv. Borgere har rett til å delta. De mer relasjonelle argumentene gir Backe-Hansen (2009a), som ser det å bli hørt, å bli sett og å få anerkjennelse for meningene sine som betydningsfullt for barn og unges selvfølelse. Tangen (2008) gir politiske og økonomiske argumenter for å la barn og unge bli hørt. Barn og unge er forbrukere og konsumenter samtidig som de er brukere av velferdsstatens tjenester, som skole, utdanning og, for noen, barnevernstjenester.

Vis (2006) hevder at barn kan dra fordeler av å få mulighet til å delta i beslutningsprosesser om eget hverdagsliv. Winsvold og Falck (2011) utdyper dette når de sier at deltakelse har betydning for den enkeltes selvforståelse og verdighet. Videre viser forskerne til at deltakelse øker unges mulighet til å føle seg inkludert, og at faren blir mindre for ulik behandling og selvvalgt eksklusjon. Shier (2001) hevder at deltakelse, i tillegg til det som her er vist til, gir barn og unge mulighet til å få

eierskap til beslutningen, og det gir større motivasjon til å delta i gjennomføringen av det som bestemmes. Shier hevder videre at barn som får delta i beslutninger som angår dem, også øker sine empatiske evner og får større ansvarlighet. Med Shier kan vi tenke oss at eierskap til en beslutning om for eksempel flytting og motivasjon til å gjennomføre flytteprosessen avhenger av muligheten til deltakelse i beslutningen. Ungdommene vil videre få større ansvarlighet og øke de empatiske evnene sine slik at flytteprosessen kan gjøres på en god måte. Samtidig poengterer Sandbæk (2004) at deltakelse i seg selv ikke trenger å være en god idé. Strandbu (2011) utdyper dette når hun sier at deltakelse er et begrep som må gis en avklaring før man kan diskutere hvordan barn og unge kan delta i beslutningsprosesser, og før man kan få innsikt i hvordan det er å være deltaker i sin egen barnevernssak. Strandbu sier at «deltakelse forstås (...) som et interaksjonistisk eller relasjonelt begrep, der siktemålet er å etablere intersubjektiv (felles) forståelse gjennom kommunikasjon og samhandling» (Strandbu, 2011, s. 38). Jeg vil se på deltakelse som et relasjonelt begrep og støtte meg til Strandbu sin definisjon og sier at deltakelse i denne avhandling blir forstått som samhandling og kommunikasjon der siktemålet er å oppnå forståelse av hverandres situasjon, opplevelse og meninger. Jeg forstår en slik form for deltakelse som grunnleggende for å være i en offentlig omsorgsrelasjon og som igjen kan få positiv betydning for ungdoms identitet- og tilhørighetsprosjekt. Kommunikasjon forstår jeg ut fra den postmodernistiske tradisjonen, der noe nytt skapes når to eller flere er i samtale med hverandre (Tyler, 1986). Det å kommunisere tenkes som en skapelsesprosess, ikke som en mekanisk informasjonsoverlevering. Partene i kommunikasjonen er i denne sammenhengen barn og ungdom på den ene siden og voksne i hjelpeapparatet og barnevernet på den andre. Gjennom kommunikasjon blir partene kjent med hverandres perspektiver og synspunkter, og ny erkjennelse blir tilgjengelig for dem. Barn og voksne har mye å lære av hverandre, og jeg ser på barnets perspektiv som et av flere som må trekkes inn og belyses godt før beslutninger tas i barnevernssaker.

Utsatte barn og unge bør få styrket sin deltakelse gjennom medinnflytelse og medbestemmelse i møte med hjelpeapparatet (Strandbu, 2011; Winsvold & Falck, 2011). Jeg vil utdype hva som menes med medinnflytelse og medbestemmelse ved å kommentere to modeller for deltakelse. Shier (2001) har utviklet en modell med fem trinn for å vise grader av deltakelse. Modellen går fra laveste til høyest grad av deltakelse slik: «1. Children are listened to, 2. Children are supported in expressing their views; 3. Children's views are taken into account, 4. Children are involved in decision-making processes, 5. Children share power and responsibility for decision-making» (Shier, 2001, s. 107). Strandbu (2011) har i samarbeid med Skivenes utviklet en liknende modell for barns deltakelse i barnevernssaker. De forklarer at deltakelse går gjennom fem trinn, der første trinn for deltakelse er at barnet gis informasjon, så

må barn få hjelp til egen meningsdanning og mulighet til å legge frem sine meninger, barns mening må bli inkludert i beslutningsprosessen, og barnet må få mulighet til å evaluere beslutninger og egen deltakelse (Strandbu, 2011). Modellene overlapper hverandre, men for å synliggjøre hva deltakelse innebærer i denne sammenheng, så velger jeg å ta utgangspunkt i disse to modellene og sette dem sammen i en syntese.



Figur 9 «Deltakerstatus» En syntese av Shier (2001) og Strandbu (2011)

Winsvold og Falck (2011) hevder at de tre første nivåene av deltakelse hos Shier må være til stede for at man skal ha et minimum av deltakelse. Det vil si at barnet gis rettigheter som å bli lyttet til og få hjelp til å uttrykke seg, og at det kan omtale seg som en person som har synspunkter det blir tatt hensyn til. Jeg vil hevde at de første fem nivåene i syntesen som er skissert over, må inkluderes etter intensjonene i barnevernloven § 6-3. Barnet må i tillegg til Shires nivåer få tilstrekkelig og forståelig informasjon, og de må få hjelp til meningsdanning (Strandbu, 2011).

Skal barn gis medinnflytelse som en reell identifiseringskilde, må alle de første fem nivåene være reelle for barnet. For å få medbestemmelse må også barnet få delta i prosessen som inkluderer de siste nivåene av syntesen som er skissert. Da kan barnet få makt i og ansvar for beslutningen om f.eks. flytting. Det vil si at barna deltar i beslutninger om hvilke plasseringstiltak som gis, og hvordan flyttingen skal

gjennomføres. De bør også bli inkludert i evalueringsprosesser av flyttingen og få evaluert sin egen deltakelse. Først når alle de åtte trinnene oppleves som reelle for barnet, har barnet fått medbestemmelse. Videre vil jeg kun benytte begrepet medinnflytelse, fordi jeg ikke har eksempler i mitt datamateriale der ungdom diskutere det som inngår i å ha reell medbestemmelse.

De nye rettighetene gir igjen nye identifiseringskilder. Det vil videre være ulike grader av innflytelse ut fra de ulike nivåene som er vist til i syntesen, mer enn å forstå deltakelse på hvert trinn som noe som enten er til stede eller ikke. Nivåene viser frem mulig identifiseringskilder, kilder som kan være til stede i varierende grader i ulike faser av de unges tid under den offentlige omsorg. Martinsen (1981) tar utgangspunkt i Heidegger når hun beskriver kvaliteter ved offentlig omsorg. Dette er igjen kvaliteter som går igjen i syntesen om medbestemmelse og medinnflytelse. Martinsen ser på omsorg som en relasjon, det forutsetter to parter. I syntesen blir en god relasjon mellom dem som samarbeider en forutsetning for å kunne søke felles forståelse gjennom erfaringer. Martinsen sier at kvaliteter ved omsorg handler om å forstå «den andres situasjon (...) (slik at) vi «sørger for» å anerkjenne vedkommende som person, det vil si å se den andres situasjon mest mulig fra den andres synspunkt» (Martinsen, 1981, s. 5). Dette inngår i syntesen ved at barn må oppleve å bli lyttet til, og de må få sine meninger inkludert i beslutninger som tas. Med å ha fokus på de unges erfaringer med medinnflytelse, vil jeg kunne si at jeg får belyst noen sider av de unges erfaring med å være underlagt en offentlig omsorg. Disse erfaringene inngår igjen i de unge identitetsarbeid.

Når jeg diskuterer de unges erfaringer med medinnflytelse blir det interessant å se på hvordan de unge forsøker å delta i egen barnevernssak. Hvilke identifiseringskilder og muligheter viser de unge til når medinnflytelse i eget hverdagsliv er tema? Den enkelte ungdoms opplevelse av sin individuelle rett til medinnflytelse i møte med barnevernet blir vektlagt, snarere enn barns rett til deltakelse på gruppe- eller samfunnsnivå.

Handlingsrommet som her diskuteres, gir ungdom ulike muligheter i møte med ansatte i byråkratiet. I dette kapitlet av avhandlingen vil strategiene de unge sier de benytter seg av i ansikt til ansikt møter med barnevernet, bli diskutert med Goffmans (1992) begreper om disse trekkene. Når jeg benytter meg av rollespill, selvpresentasjon og inntrykksmestring (jf. punkt 4.6.1) får jeg en tilnærming til hvordan ungdom gjør sitt identitetsarbeid ut fra opplevd medinnflytelse i eget hverdagsliv. Samfunnssystemet er med på å bestemme den enkelte sin mulighet til å utøve sitt agentskap ved hjelp av ulike strategier. Samtidig påvirker agentskapet til den enkelte de handlingsrommene og identifiseringskildene som oppstår.

Jeg vil videre i dette kapitlet se på de ulike rollene barn og unge beskriver de går inn i, i møte med barnevernet. De passive rollene kan forstås ut fra det laveste nivået for deltakelse (jf. figur 9 om «Deltakerstatus»). Barn og unge blir informanter for barnevernet, og de voksne planlegger og tar beslutninger om flytteprosessen. Videre vil jeg illustrere hvordan de unge inntar mer aktive roller, og jeg vil tydeliggjøre ulike identifiseringsmuligheter som ligger i prosessen med å skape muligheter for et verdig bosted.

## **8.2 Fra passiv til relativt kompetent deltaker**

Jeg vil først se på de mer passive rollene noen unge tilskriver seg selv i perioder av sin barnevernshistorikk der det ventes på nytt tiltak:

*«Jeg husker jeg tenkte 'jeg håper jeg kommer vekk', for ... alle håpet på å komme vekk, de hadde ikke lyst til å bo der, ville bo en annen plass då. Det var liksom då, alle skal ut en eller annen gang då, men korti [når tid] det visste vi ikke. De [barnevernstjenesten] holdt på å jobbe med saken då vett du. Å finne et fosterhjem som vi kunne få bo hos» (Krister, 16 år).*

Sitatet viser hvordan Krister opplevde å vente på nytt tiltak. Han vil inn i den mer aktive flytteprosessen, mens han levde et hverdagsliv i transitt i et uønsket tiltak (jf. punkt 5.5). Gutten har et håp om å få flytte fra barnehjemmet og til et fosterhjem. Guttens situasjon omtales som at han er en blant flere som venter på å få tildelt et fosterhjem. I et byråkratisk system gis tildeling etter et regelverk som likebehandler brukere. Venteperioden Krister forteller om kan forklares innenfor en slik byråkratisk forståelse. Et av kjennetegnene på et byråkratisk system er at det er organisert rundt regelansvar og kø prinsipp (Schaffer & Huang, 1975). Barna venter på tur for å få fosterhjem, og de rykker stadig fremover i køen etter hvert som tiden går og barn som er foran dem i køen, får tildeling. Samtidig blir barnevernet fremstilt som den handlende og aktive part i sitatet, mens barnets deltakerrolle for å gjøre ny flytting mulig fremstår som passiv venter. Goffman (1992) bruker uttrykket «ikke-person» for å beskrive denne passive rollen der personen kan være til stede under interaksjonen, men som verken inntar rollen som opptredende eller publikum. Gutten som venter på å få flytte, tildeler seg selv «ikke-person»-rolle i sitatet. En annen tolkning som kan gi informasjon om guttens situasjon, er å si at Krister gir informasjon og overlater til de voksne å ta beslutninger om bosted, som er til hans beste.

Informasjonen som kommer frem i sitatet til Krister, er gitt i et retrospektivt perspektiv, der barnet som aktivt handlende person med medinnflytelse ikke er en del av historien som gjengis. Gutten det fortelles om, er i dette sitatet 6–7 år. Lav alder og



kanskje guttens umodenhet, kan forklare den mer passive rollen gutten synes å innta i relasjon til barnevernstjenesten. Larsen (2011) gir en lignende forklaring i sin studie, der lav alder gir svakere deltakerrettigheter for barn. Barnet venter på at voksne skal skape trygge og gode oppvekstmuligheter, og barnet blir skjermet mot selv å delta i prosessen. Eldre barn forteller også om den mer passive venterollen. Stian var 15 år på intervjutidspunktet, og han forteller om flere perioder i uønskede plasseringstiltak gjennom hans barnevernshistorie. Om tiden i et fosterhjem da han var 12–14 år, omtaler han sin situasjon slik:

*Intervjuer: «Du fortalte de i barnevernet at du ikke trives?»*

*Stian, 15 år: «Ja, opp til flere ganger [...]»*

*Intervjuer: «Hvor lenge var du der [i fosterhjemmet]?»*

*Stian: «Jeg var der i 2 år.»*

Stian sa ifra til barnevernet opp til flere ganger at han ikke trivdes, men han ble boende i fosterhjemmet i 2 år. Hva som ligger i at han sa ifra til barnevernet opp til flere ganger, er usikkert og kommer ikke frem i intervjuet. Han trer frem fra kulissene ved og «si ifra» og ved å gi informasjon til barnevernet. Utover det ser ikke Stian sin egen rolle slik at den kan kvalifisere til medinnflytelse. Stian ser seg selv som en 12–14-åring som har en relativt passiv venterolle når det gjelder forhandlinger om nytt tiltak. Han ønsker seg et nytt sted å bo, og han ser ut til å ha en strategi som går ut på å gi informasjon til det byråkratiske systemet for så å vente.

Stedet både Stian og Krister bor på, blir betegnet som et venterom, og handlingene som gjøres for å få nytt plasseringstiltak, er å vente på beslutninger og avklaring fra det byråkratiske systemet. I begge sitatene fremstår barnet som en relativt passiv aktør. Barnas mer aktive roller for medinnflytelse eller medvirkning for å få nytt tiltak kommer ikke frem i sitatene. Det tradisjonelle og mer paternalistiske barnesynet (Sommer, 2003), gir barn og unge mer passive roller. De unge ser seg selv i tråd med det paternalistiske barnesynet, som passive mottakere av voksen- og systemstyrte beslutninger om hvor og når de skal flyttes. Den mer passive rollen kan også relateres til at barna ikke har innflytelse på viktige beslutninger som skal tas i livet deres, utover å gi informasjon til beslutningstakerne. I en slik situasjon kan ungdom velge en rolledistanse (Goffman, 1992). Det vil i denne sammenheng si at de har erfaringer med at meningene deres ikke blir hørt, eller at meningene deres ikke får betydning, og de trekker seg bort fra rollen som aktiv part. En slik tolkning kan være aktuell i sitatet

til Stian. Han forklarer at han sa ifra til barnevernet flere ganger uten å få mulighet til å flytte. Stian forteller videre i intervjuet at han etter hvert gjorde seg mindre tilgjengelig for samtaler med barnevernstjenesten fordi hans meninger ikke ble etterspurt.

Medinnflytelse er ikke aktuelle identifiseringskilder for Stian og Krister, utover informasjonsoverføring fra barnet til de voksne. Angel (2009) forklarer at slike passive roller kan bli tatt helt bevisst av barn og unge som er i avmaktsposisjoner. Jeg har vist at Stian kan være i en slik avmaktsposisjon, der han inntar en rolledistanse. En annen mulig forklaring på den mer passive rollen barn kan innta, er at det har overlatt ansvaret for å skaffe nytt plasseringstiltak til voksne. Det kan leses som at barnet stoler på de voksne, og barnet kan da gi seg selv en mer passiv og ønsket deltakerrolle. Det Krister sier, ser ut til å underbygge en slik forklaring: «*De [barnevernstjenesten] holdt på å jobbe med saken då vett du*». Den passive rollen som Krister forteller om, kan tolkes ut fra det tradisjonelle barnesynet, der voksne beskytter og agerer på vegne av barn.

Jeg har omtalt de passive rollene ungdom har identifisert seg med, ved å vise to konsentrerte utsagn som gav ulike tolkninger av det å innta passive roller. Stian inntar en rolledistanse ut fra tidligere erfaringer med barnevernstjenesten, og Krister inntar en rolle som «ikke-person» med tillit til at de voksne agerte ut fra barnets beste. Identifiseringskildene til de passive rollene kan være ulike. Stian kan være i en avmaktssituasjon, mens Krister kan se situasjonen som tilfredsstillende. Han slipper å være med på å bestemme.

Jeg vil videre se på ulike identifiseringskilder som oppgis av ungdom som beskriver seg selv i mer aktive roller i møte med barnevernstjenesten. Neste sitat står i kontrast til Krister og Stians ved at Siren beskriver seg selv som en person som var en aktiv og handlende aktør for å få avsluttet transittlivet: «*Etter at jeg skjerpet meg då, så ville jeg vekk. Så blei vi kvitt de [barnevernssystemet]. Jeg samarbeidet med mamma så, og fikk de vekk*» (Siren, 17 år). Siren ser seg selv som en aktiv og handlende part i sitatet. Muligheten for å flytte hjem kategoriseres som en realitet som oppstod fordi jenta endret atferd og samarbeidet med moren. Sitatet til Siren viser frem en strategi der hun som 12-åring var aktiv skaper av ny flytting. Ved å flytte hjem til mor fikk hun gjenopprette et hverdagsliv som innebar at hun tredde ut av transittlivet. Angel (2009) forteller om ei jente, Siri (17 år), som også var aktivt handlende for å få flytte fra fosterhjem til opprinnelig mor. Før flytting nektet jenta å spise, og hun ville ikke snakke med fosterforeldrene eller høre på dem. Jenta oppviste ulike strategier for å gjøre ny flytting mulig. Hun gjorde opprør i fosterhjemmet samtidig som hun formidlet ønsker om å få flytte til profesjonelle (psykologen og barnevernet). Siri

handlet strategisk ved å opptre vanskelig i fosterfamilien slik at barnevernet og psykologen støttet henne i at hun burde få flytte hjem, mens Siren i min studie forklarer at når de (mamma og hun selv) klarte å samarbeide, fikk hun flytte hjem. Jentene viser frem forskjellige strategier for å få flytte hjem. Begge jentene hadde som mål å komme seg bort fra transittlivet i uønsket tiltak og Siren ønsket å komme bort fra barnevernssystemet. Siren og Siri ser seg selv som aktive og handlende parter, og begge beskriver seg selv som at de har et eget ansvar for å komme seg ut av transittsituasjonen. Når jentene ser seg selv i aktive roller, fremstår de som medvirkere for å skape det de antar er en bedre omsorgssituasjon for seg selv. Jentenes beskrivelser av opplevd kontroll og ansvar gir dem mulighet til å erfare seg selv som aktive skapere av egen omsorgssituasjon. Systemet får mindre kontroll over jentene og deres mødres livsverden når de unge får flytte hjem. Med Angels (2009) kan man hevde at jentene utøver handlinger som gjør det mulig å komme i en normaliserende omsorgssituasjon med større muligheter til subjektivering. Jentene forsøker å skaffe seg selv ønskede og mer allmenne og aksepterte identifiseringskilder. Statusen som transittbarn ble erstattet med status som datter i den perioden Siren flyttet hjem, og det gav nye muligheter for identitets- og tilhørighetsarbeid rettet mot opprinnelig familie. På tidspunktet for intervjuet er Siren igjen transittbarn, og hun er i kontinuerlig forhandling med barnevernssystemet om egnet bosted. Denne pendlingen mellom privat og offentlig omsorgssituasjon, er et eksempel på hvor komplekse barnevernssaker kan være. På sikt ble det ingen god omsorgssituasjon for Siren å bo hos mor, og transittlivet ble igjen en realitet.

Siren beskriver seg i mer aktive roller. Sommer (2003) omtaler synet på barn som aktører i eget hverdagsliv som det moderne barnesynet. Barn sees som agenter og medskapere av eget liv, og de gis muligheter til å delta i ulike prosesser og beslutninger. Siren og Siri ser seg selv som medskaper av nytt bosted, og de omtaler seg selv ut fra et barnesyn der de er relativt kompetente til å gjøre nytt bosted mulig. Den aktive deltakelsen som beskrives av Siren, skjer i relasjon til opprinnelig mor, mer enn i en aktiv dialog med barnevernstjenestens ansatte. Medinnflytelse blir en viktig identifiseringskilde når egen rolle fremstår som aktiv.

Jeg har her vist til en kontrast i de unges omtale av egne medinnflytelser. Stian og Krister ser sin egen rolle i perioder i transittlivet som relativt passiv. Det kan relateres til de unge opplevelser av ikke å kunne eller ønske å påvirke sin egen omsorgssituasjon. De analytiske kategoriene fra kapittel 7 gir ingen klare mønstre til aktive eller mer passive deltakerroller. Men det kan virke som kjønn spiller en rolle for hvor aktive ungdommene er. Mitt datagrunnlag kan ikke bekrefte en slik hypotese, men studien viser at det er en mulighet for at jenter forteller om seg selv i en mer aktiv rolle enn gutter.

Videre vil jeg se på forholdet plutselige flyttinger og medinnflytelse.

### 8.2.1 Plutselige flyttinger og medinnflytelse

Før jeg går videre til punkt 8.3 og drøfter identifiseringsmuligheter som de mer aktive handlinger gir, skal jeg vise at plutselige flyttinger kan frata barn og unge mulighet til å se seg selv som aktive deltakere i flytteprosessen. Bente sier det slik:

*«Jeg bodde hos mamma først, måtte flytte samme dagen, overnattet hos ei venninne av mamma – 1 natt, så kom barnevernsarbeider og forklarte koss det var, så måtte jeg flytte. Det var ikke mer enn noen timer så var jeg vekke fra mamma. Jeg ville ikke bli flyttet fort, alltid blitt flyttet fort, men når jeg skulle inn i fosterhjem da gikk det greiere, da fikk jeg 2 uker på meg. Når jeg var på [sted X], kom de på skolen og hentet meg, rett til [sted X] pakket så reiste me [vi] til beredskapshjemmet» (Bente, 16 år).*

Når plutselige flyttinger omtales, kan det synes som Bente er uten medinnflytelse. Det er en voksen som informerer barnet om hvordan forholdet skal forstås. Bente og saksbehandler har ikke en intersubjektiv forståelse av situasjonen. Jenta ble forklart av en saksbehandler at hun måtte flytte, for så å bli flyttet. Jenta ser seg selv som en passiv mottaker av voksenstyrte informasjonsoverleveringer og beslutninger. Hun blir objektivert i og med at hun blir gjort til en person som informeres, og som deretter fysisk blir flyttet. Situasjonen Bente opplevde er i tråd med Goodyer der et barn sa «They just took me» (Goodyer, 2014, s. 5). Det fremkommer ikke i intervjuet med Bente hva som gjør at barnevernet flyttet henne plutselig, men det kan være fare for at et barn «blir vesentlig skadelidende ved å forbli i hjemmet» (Barnevernloven, 1992, § 4-6). Barnevernstjenesten kan ha sine argumenter for at flyttingen må skje plutselig og raskt, og de kan ha vurdert at medinnflytelse fra barnet har underordnet verdi ut fra situasjonen.

Nina omtaler forholdet til venner ved en plutselig flytting slik (jf. punkt 5.3):

*«Det ble en veldig brå overgang fra [institusjon Å] fordi jeg ble så godt kjent med folk på liten tid, fikk meg gode venner, jeg har litt kontakt med dem ennå, og det var veldig sånn brå avslutning då, både for de og meg» (Nina, 16 år).*

Det blir en brå overgang fra å bo et sted til å bo på et annet også for Nina, og det gir de unge mindre muligheter til å ta en viss kontroll og få mulighet til å oppleve mestring av egen livssituasjon. Flyttinger fra et tiltak til et annet fører med seg større endringer i den unges hverdagsliv, og det gir barnet mindre muligheter til selv å innta

en aktiv rolle i forkant av flyttingen, og til å forberede seg og venner på den nye situasjonen. Plutselige flyttinger er situasjoner som setter den unge på sidelinjen, og det er vanskelig for den unge å se seg selv som aktiv og skaper av egen flytteprosess. Jeg ser det slik at plutselige flyttinger gir uheldige og objektiviserende identifiseringsmuligheter.

Plutselige flyttinger er traumatisk for barna også flere år etter hendelsen (Goodyer 2014), og aktualiteten av plutselige flyttinger er kjent (Christiansen et al., 2010; Goodyer, 2014; Havik & Christiansen, 2009; Statistisk sentralbyrå, 2012b). Jeg etterspør studier som særlig tar for seg hva slik prosesser gjør med de unges muligheter og begrensninger for deltakelse på ulike arenaer og betydningen det får for deres identitetsarbeid.

Jeg vil videre se på ulike forhold de unge forteller om når de aktivt deltar i egen sak i møte med barnevernet. Det er vanlig å si at barn og unge kan få økt mestringfølelse når de får mulighet til å få delta i egen barnevernssak (Winsvold & Falck, 2011), men informasjon fra ungdom i denne studien viser at det bildet må nyanseres. Jeg vil se på hvordan de unge ser sin egen medinnflytelse med fokus på de unges kontroll av egen adferd og informasjonsflyten i relasjon til det byråkratiske barnevernssystemet.

### **8.3 Spille det byråkratiske spillet**

Jeg vil nå se på de mer aktive rollene som forekommer når ungdom diskuterer, forhandler og deltar i beslutninger om eget hverdagsliv under offentlig omsorg. Søkelyset er på hvordan de unge ser seg selv som deltakere med medinnflytelse på ulike beslutninger som skal tas. Videre ser jeg på betydningen medinnflytelse kan få for de unges identitetsprosjekter. Jeg vil vise frem noen strategier som de unge benytter som å «kontrollere andres inntrykk» og «kontrollere informasjonsflyten».

#### **8.3.1 Kontrollere andres inntrykk**

Om prosessen med å forhandle frem nytt plasseringstiltak sier Cathrine:

*«Men alt i alt så kommer det jo an på hvordan du tenker, koss du klarer å påvirke folk du snakker med. Barnevernet – om jeg spiller det spillet på min måte så kan jeg snu de, på mi side» (Cathrine, 17 år).*

Cathrine omtaler sin aktive rolle som viktig for å påvirke barnevernet slik at hun får det plasseringstiltaket hun ønsker seg. Jenta går inn i dialog og forhandlinger med

systemverden og barnevernet, og hun forklarer at hun kan få systemet til å lytte og følge hennes ønsker. Goffman (1992) omtaler det om inntryksmestring. Cathrine er i en rolle der hun får en form for medinnflytelse i egen barnevernssak. Hun blir lyttet til, og hun viser videre at hun kan få barnevernet til å hjelpe henne på den måten hun selv ønsker, om hun spiller spillet godt. Goffman mener at en slik presentasjon er en naturlig del av menneskers rollespill til daglig. Han sier det slik: «Dersom en persons aktivitet skal få betydning for andre, må han nemlig utfolde denne aktivitet slik at den under interaksjonen uttrykker det han ønsker å formidle» (Goffman, 1992, s. 34). Cathrine forklarer at hun tilpasser utførelsen av sin rolle til saksbehandleres forventninger, og er bevisst på at det er nettopp dette hun gjør. Jenta ser seg selv som en betydningsfull interaksjonspartner og kompetent aktør som medvirker i forhandlinger om å få nytt bosted. Det kan se ut til at Cathrine ser seg selv som en deltaker med en høy grad av innflytelse på utfallet.

Ungdom som får medinnflytelse i egen barnevernssak gjør seg erfaringer med hvordan de bør opptre. Det neste sitatet forteller om et møte mellom en jente og barnevernstjenestens ansatte. Jenta påpeker hvilke meningsbærende tegn hun mener er viktige for å fremstå med en passende personlig fasade:

*Cathrine, 17 år: «Om jeg er tålmodig, får jeg det som jeg vil, istedenfor at jeg kjefter og krangler hele tiden. Men om jeg snakker fint til henne [...]»*

*Intervjuer: «Da får du det som du vil?»*

*Cathrine: «Ja, jeg trenger ikke like henne, saksbehandleren min, ditten og datten. Ja, men en trenger ikke like henne for det.»*

*Intervjuer: «Om en har samarbeid på en måte?»*

*Cathrine: «Ja at ungdommen viser tålmodighet, då. Åsså ikke sier ting rett ut, som at ... ja for eksempel ... masse stygge ting då. Jeg har sluttet å banne.»*

Cathrine forklarer viktigheten av å fremstå som tålmodig, snakke fint, ikke si ting rett ut om den barnevernsansatte skal høre på henne slik at hennes meninger får betydning for utfallet. Cathrine har internalisert en forhandlings- og samtaleteknikk som hun bruker når hun får mulighet til medinnflytelse i egen barnevernssak. Cathrine peker på noen meningsbærende tegn som hun hevder gir god uttelling i et byråkratisk og voksenstyrt system. Goffman omtaler slike forhold som kunsten å kontrollere inntrykk. Både ytre fremtoning («appearance») og holdninger («manner») sender

signaler. Med Goffmans (1992) begrep vil jentas meningsbærende tegn, som å opptre tålmodig, snakke fint og ikke si ting rett ut, fremstå som hennes væremåte i situasjonen. Væremåten «vil da omfatte de stimuli som gir oss pekepinn om den interaksjonsrolle den opptredende tar sikte på å spille i den foreliggende situasjon» (Goffman, 1992, s. 29). Når Cathrine forteller om viktigheten av å være tålmodig, snakke fint og ikke si ting rett ut, gir hun inntrykk av at hun retter seg etter den kontekst hvor møtet finner sted. Det kan leses som Cathrine forsøker å ta kontroll over uttrykksmidlene sine for å kontrollere andres inntrykk av henne. Hun tar kontroll over egen uttrykksmåte, og hun opplever mestring når hun ser at hun når frem med sin strategi. Cathrine gir seg selv en profesjonell rolle der resultater går foran affekter i relasjoner til saksbehandler. Strandbu (2010) viser til spenningsforhold som ligger mellom barnets rett til medinnflytelse og retten til å få beskyttelse som barn (jf. Barnets beste i barnevernloven § 4-1). Deltakelse som gir mestring er betydningsfullt og kan gi en positiv opplevelse av å være en dyktig og kompetent deltaker i egen barnevernssak. Bagatellmessige feil, for eksempel å banne, si ting rett ut, kjeftte eller krangle, kan føre til at hele opptreden blir tolket i hennes disfavør, sier jenta. Upassende atferd vil gi de ansatte i barnevernstjenesten et inntrykk som Cathrine ikke ser som hensiktsfullt for hennes ønske om nytt bosted. Avgjørelser om hvor de unge skal bo, blir tatt i et byråkratisk system. For å medvirke og få innflytelse på disse avgjørelsene kan det synes som Cathrine mener det kreves spesielle ferdigheter som ungdom bør tilegne seg for selv å skape muligheter til å få et godt plasseringstiltak. Cathrine evaluerer egen væremåte og kommer frem til at da hun bannet, kranglet og kjeftet mye, fikk hun mindre gjennomslag. Nå har hun dratt nytte av disse erfaringene, og hun har endret sin atferd i tråd med det som hun antar forventes av henne for å få det tiltaket hun ønsker seg.

Det å spille spillet på en slik måte at ungdommen får tilgang til ønsket plasseringstiltak, kan medføre at ungdom forsøker å fremstille seg på en idealisert måte. Goffman hevder at «The notion that a performance presents an idealized view of the situation is, of course, quite common» (Goffman, 1959, s. 35). Det å fremstille seg selv ut fra anerkjente verdier som gjelder i aktuelle situasjoner, er noe de fleste mennesker forsøker å gjøre i møte med andre. Mennesker ønsker å fremstå på best mulig måte i møte med andre, og de tilpasser fremtoningen sin til situasjonen. I sitatet ser Cathrine seg selv som en person som ser viktigheten av å mestre det dramaturgiske spillet i møte med beslutningstakere i barnevernet. Hun påpeker at de unge må tilpasse sin ungdommelige væremåte til et voksenstyrt byråkratisk system. Ved å mestre det byråkratiske spillet kan det synes som mulighetene er større for å få ønsket tiltak.

Stine ønsket seg også nytt plasseringstiltak, men hun mener selv ikke å ha klart å opptre som forventet: «Jeg bare tenker at neste saksbehandler jeg får, [da] skal jeg bare smile og være kjempeblid, også blir hun kjempehyggelig mot meg òg» (Stine, 16 år). Stine sier hun ønsker å være med på å definere situasjonen ved å fremstå med passende væremåte i det byråkratiske systemet, for eksempel ved å smile og være blid. Hun mener at hun kan få en ny sjanse til å utøve den mest passende atferden når hun får ny saksbehandler. Stine gjør noen tolkninger ut fra stereotypier, hun har en forståelse av hvordan neste saksbehandler er ut fra forhåndsbestemte vurderinger av dem hun allerede har møtt. Stine sier at hun ikke har klart å spille spillet godt nok med den saksbehandleren hun har i dag. Det har ikke resultert i ønsket tiltak. Med ny saksbehandler følger nye muligheter, ifølge Stine. Både Stine og Cathrine hevder at de har identifisert noen meningsbærende tegn som man bør beherske for å være med på å definere møtet og påvirke beslutningen om nytt bosted. Med Schaffer og Huang sin forståelse kan situasjonen beskrives slik: «The first is that they have to demonstrate their eligibility for the services being distributed. Categories have been set up and they have to demonstrate their admissibility to the categories» (Schaffer & Huang, 1975, s. 22-23). Ungdommene hevder at det er forventet av dem å opptre med riktig fremtoning og holdninger i møte med barnevernet, og det finnes noen betydningsfulle væremåter som bør internaliseres for å tilpasse seg og beherske systemet. De må tilpasse sin væremåte til det de antar er forhåndsbestemte kategorier som kvalifiserer til å få det tiltaket de selv ønsker.

Cathrine påstår at hun burde hatt mer juridiske kunnskaper for å kontrollere at hun får ivaretatt rettighetene sine:

*«Det ble ei skikkelig suppe når jeg kom inn i barnevernet. Når jeg nærmet meg 18, når jeg visste at jeg skulle få flytte, da var det klare bestemmelser. Åsså kjøpte jeg barnevernloven som studentutgave og leste den så jeg kunne alt i den då ... de sa bare ditt og datt paragrafer. Det skal jeg finn ut hva det er» (Cathrine, 17 år).*

Cathrine sier hun har kjøpt barnevernloven i studentutgave, og hun viser hvordan hun forsøker å tilpasse seg barnevernets systemverden. Hun forstod for eksempel ikke hva saksbehandlere og ansatte på institusjonen mente når de viste til barnevernloven § 4-12. Når Cathrine ikke har lært hva symbolet «§ 4-12» betyr, gir det ikke mening. For å få reell medinnflytelse så Cathrine det som nødvendig å øke sine juridiske kunnskaper, og tilpasset seg ved å lære seg det begrepsapparatet som systemverdenen opererer med. Honneth (2008) påpeker viktigheten av at andre anerkjenner mennesket som et rettssubjekt med egne rettigheter. Det kan virke som Cathrine ser viktigheten av å bli anerkjent som et rettssubjekt når hun i sitatet beskriver seg selv som en person som søker den samme kunnskapen som de personene hun forhandler med, besitter.



Hun benytter seg av en barnevernsfaglig terminologi når hun videre i intervjuet omtaler barnelovens paragrafer, og fortellingen beveger seg bort fra det jeg vil omtale som ungdoms normalitetsfortellinger. Cathrine sier at hun ble en mer kompetent forhandlingspartner da hun fikk tak i den juridiske kunnskapen de profesjonelle hadde, og de voksne kunne ikke lenger vise til paragrafer uten at også hun forstod innholdet. I det barnevernsfaglige arbeid er juridisk kunnskap betydningsfullt, og dette forstår denne jenta. I følge Honneth (2008) kan hun oppleve økt selvrespekt om barnevernet anerkjenner henne som rettssubjekt.

Bente kontrollerer saksbehandlerens inntrykk av hva som er mulig å få hjelp til, i barnevernssystemet, og sier det slik:

*«Sånn som hun saksbehandleren min, hun var egentlig en miljøarbeider, [...] ... Så er hun blitt saksbehandler, så var jeg en av de første hun fikk, en av de første i hvert fall. Det var så irriterende, ting som jeg visste, visste ikke hun, hun måtte sjekke ting. «Det er sånn altså, du kan bare sjekke med lederen din, det er sånn altså» (Bente, 16 år).*

Bente ser seg selv som en person som er bedre informert om barnevernets plikter og ungdommens rettigheter enn saksbehandleren. I sitatet diskvalifiserer Bente saksbehandleren sin, og hun omtaler seg selv som den mest kunnskapsrike av de to. Bente og saksbehandleren har ikke noen felles forståelse av hva saksbehandleren kan hjelpe til med. Bente er usikker på hva utfallet av saken blir. Hun påstår at hun har fått en saksbehandler som ikke har erfaring i det barnevernsfaglige arbeidet. Bente omtaler situasjonen som irriterende, og jeg vil anta at hun blir usikker på både saksbehandlerens vurderinger og sin egen innsats for å få et egnet bosted. Bente kjenner til den hierarkiske oppbygningen i byråkratiet, der saksbehandleren må innrette seg etter sin leder, og hun benytter seg av denne kunnskapen for å forsøke å sikre seg en rettslig god behandling i systemet når hun sier *du kan bare sjekke med lederen din*. Selv om Bente ikke har den formelle utdannelsen innen barnevernsfaglig arbeid, har hun gjennom tiden lært seg regelverket som saksbehandleren skal følge, og hvilke rettigheter hun har. Statusen som rettssubjekt er aktivisert av ungdommen, og i det ligger det et krav om å få anerkjent sine rettigheter. Samtidig som disse kravene legges frem av den unge, så fremstår situasjonen som uforutsigbar når saksbehandleren og ungdommen ikke har en intersubjektiv forståelse av situasjonen. Det ligger en fare i at Bente ikke får den anerkjennelsen som rettssubjekt som hun søker.

Det å kontrollere andres inntrykk er et kunststykke og ungdom viser hvordan de behersker det. Stine ser seg selv som en ungdom som ikke helt har fått det til. Hun

viste i et tidligere sitat til et nytt håp ved at hun skulle få ny saksbehandler. En tilpasset rolle gir bedre uttelling hos barnevernet:

*«Jeg er enig med henne då, hun ene venninnen min er helt rå på saksbehandlere, hun tar de bare sånn [slår hånda i bordet] som en fluesmekker. Jeg bare «hvordan klarer hun det?» [siterer seg selv]... «du bare gjør sånn og sånn og sånn» [siterer venninnen], og når jeg gjør det: «er du helt dum, vi skjønner jo hva du prøver på» [siterer saksbehandler]. Hvorfor får alle det til! Det er feigt!» (Stine, 16 år).*

Stine viser i sitatet at hun søker hjelp for å lære hvordan hun bør opptre for å få saksbehandleren til å støtte henne i ønsket om å få flytte. Hun søker etter å lære systemets normer og verdier for å innøve kunsten med å kontrollere inntrykk og uttrykk. Stine sammenligner seg med venninnen sin, og hun hevder at venninnen klarer å få gjennomslag for sine ønsker ved at hun mestrer det dramaturgiske spillet. Stine mener hun selv har mye å lære for å klare å hevde seg i forhandlinger som skjer i et byråkratisk system. Stine sier at hun forsøker å opptre på en antatt mer riktig måte, men saksbehandleren gjennomskuer henne. Med Goffman (1992) kan det tolkes som Stine i sitatet opptrer som en kyniker, hun forsøker å få saksbehandler til å se at hun klarer seg bedre enn hun gjør slik at hun kan få hybelen hun ønsker. Hun blir avslørt som ikke autorisert til å holde den opptreden hun utfører, og saksbehandler sier at hun gjennomskuer hva Stine prøver på. Det å treffe de anerkjente væremåter å være et transittbarn på, som deltaker i et byråkratisk system og utøver av tilpassede roller, beskrives som vanskelig og avgjørende for hvor neste bosted blir. Presset på den enkelte ungdom kan være stort når det forhandles om betydningsfulle avgjørelser som videre bosted. De unge beveger seg bort fra å opptre med autentisk væremåte for å kunne opptre som en tilpasset ungdom. Barn og unge som inviteres til å delta i egen barnevernssak, kan stå i fare for å bli så dyktige deltakere at prosessen blir klientifiserende (Thørnblad og Holtan, 2011), noe jeg ser de kan bli aktuelt for noen av de unge.

Det å kontrollere andres inntrykk kan gi identifiseringsmuligheter til aktive og passive klientroller ut fra resultatene av egen aktivitet. Ungdommene viser særlig til viktigheten av å opptre som profesjonelle aktører i møte med beslutningstakere. Igjen er det forskjellene mellom kjønn som gir et mønster mer enn at jeg klarer å finne mønstre ut fra de analytiske kategorier fra kapittel 7. Det kan synes som det er jenter som tydeligst beskriver hvordan de kontrollerer andres inntrykk når de inngår i relasjoner til de profesjonelle. Tolkningen er at jenter beskriver seg i mer aktive roller enn gutter når de gis mulighet til å delta i egen barnevernssak, det vil si at deltakerrollen blir en klarere identifiseringskilde for jenter enn gutter. For å se om det

finnes slike sammenhenger må fenomenet studeres videre og gjerne med andre metoder, f.eks. observasjoner av møte mellom ungdom og barnevernsansatte.

Jeg vil videre se på hvilke identifiseringsmuligheter som blir mulige når ungdom forsøker å kontrollere informasjonsflyten.

### 8.3.2 Kontrollere informasjonsflyten

Når barn og unge får medinnflytelse i egen sak, innebærer det at de både får og gir informasjon til barnevernssystemet. Jeg vil nå se på hvordan de unge forholder seg til informasjonen som blir produsert, og hvilke identifiseringskilder informasjonsflyten gir. En av medforskerne ønsker å flytte på hybel med tilsyn:

*«Om det for eksempel, om det har skjedd noe då, så sier jeg det til fosterforeldrene mine, om det har vært skikkelig dramatisk eller at jeg ikke er fornøyd eller. Så går de videre og sier det til barnevernet og da kan det være at det blir tatt opp. Og så kommer jeg der [på møte med barnevernet], og så blir det tatt opp, så blir det «Hvordan vet du det, det har jeg ikke sagt til dere [barnevernsarbeiderne]!» sant. Så jeg må være forberedt på hva jeg sier til fosterforeldrene mine, tenker jeg da» (Medforsker).*

Jenta forteller om viktigheten av ikke å gi informasjon om eventuelle uheldige situasjoner til fosterforeldre og barnevernet. Gis slik informasjon, kan det føre til at flyttingen utsettes, eller at et annet bosted enn det ønskede blir valgt, det vil si et bosted med mer sosial kontroll. En viktig side av det å ha medinnflytelse er å bli lyttet til, slik at samtalepartene kan få en intersubjektiv forståelse av situasjonen. Medforskeren illustrerer en utfordring: Dersom det oppstår større problemer, kan hun ikke prate med fosterforeldrene om det. Hvis hun gjør det, vil også barnevernstjenesten få informasjonen. Jeg forstår det slik at det jenta erfarer av utfordrende forhold i sin livsverden, og som hun ønsker å diskutere med fosterforeldrene, er informasjon som ikke alltid forblir i barnets livsverden. Informasjonen flyter videre fra fosterforeldre til barnevernet og systemverdenen. Jenta er i en prosess der de ser på mulighet for at hun kan flytte i hybel med tilsyn. Det blir derfor viktig at hun kontrollere informasjonsflyten for å gjøre et nytt plasseringstiltak mer oppnåelig. Informasjon som kan skade eller utsette beslutningsprosessen, kan bli forsøkt holdt skjult.

De voksne omsorgspersonene (fosterforeldre) er i et arbeidsforhold til barnevernet og må gi informasjon videre til barnevernet. Fosterforeldre har en fot i hver av de unges verdener, en i systemverdenen og en i barnets livsverden. Barnevernets

rolleforventninger til fosterforeldrene om å gi dem informasjon kan komme i konflikt med barnets behov for konfidensialitet og muligheter til å bygge tillitsrelasjoner. Fosterforeldrene står i et rolledilemma, og det kan bli vanskelig for fosterbarnet å forholde seg til fosterforeldres dilemma. Angel (2009) legger frem den samme problematikken, men der går informasjonsflyten den andre veien. Informasjon som barnet gav til barnevernet ble gitt videre til fosterforeldre. Informasjonsflyten og det rolledilemmaet fosterforeldrene lever i, ser ut til å vanskeliggjøre de unges mulighet til å være i fortrolige relasjoner til omsorgspersoner eller sin saksbehandler i barnevernet. Sitatet til medforsker står som et konsentrert utsagn som illustrerer de unges behov for å holde tilbake informasjon for å stoppe informasjonsflyten, og jeg skal nå gå videre å se på hvordan Tone arbeider for å åpne informasjonsflyten.

Det neste sitat viser aktivitetsnivået og involveringen Tone gjør, når hun skal forhandle frem et nytt tiltak:

*«Nå må jeg snu det. Ååå da måtte jeg bare snakke og snakke, ringte henne hele tiden, la igjen beskjed, ringte henne 20 ganger før jeg fikk tak i henne. Plutselig måtte jeg søke på gule sider, for «nå skal jeg snakke med deg». Og då, ja tok hun telefonen, når jeg ringte henne. De kan jo ikke bare tenke at det er en jobb, for det er jo livet mitt ... Men i slutten sa jeg bare «om du ikke har tid til meg så må jeg få en annen saksbehandler, så kan jeg sende det skriftlig et eller annet, for dette gidder jeg ikke. ... Da sa hun at da skal jeg prøve litt bedre» (Tone, 17 år).*

Tone fremmer ønsker om å komme i kontakt med saksbehandler for å tvinge frem forhandling om å få nytt tiltak. Hun må forholde seg til et byråkratisk system med vanskelig tilgjengelighet. Tilgjengelighetsteorien av Schaffer og Huang (1975) viser at det i et byråkratisk system forventes at brukere av tjenester agerer ut fra klare og kjente rammer. De må forholde seg til åpningstider, telefontider, møtetider, fravær og sykemeldinger av kontaktpersoner, endrede kontaktpersoner, og så videre. Tone presser frem en forhandlingsmulighet, noe som også kan omtales som en strategi for å gjøre sine behov synlige i det byråkratiske systemet. Til slutt ringer hun saksbehandleren privat. I sitatet fremstiller Tone seg selv som en kompetent aktør i møtet med et byråkratisk system som kan være vanskelig tilgjengelig.

I tillegg til at de unge kan forhandle om et egnet bosted for seg selv, er det, som tidligere nevnt, noen som forhandler på vegne av eget barn eller egne søsken. «Da var det ikke lenger bare meg,» sa Tone 17 år, som var gravid. I kampen om de gode plasseringstiltakene beskriver ungdom sine aktive strategier for å påvirke barnevernstjenesten til å gi dem tiltak som de anser som gode. Tone sier at hun var beredt til å sende en skriftlig klage på saksbehandleren sin om hun ikke fikk lettere kontakt med henne. Tone viser at hun forstår at hun opptrer i møte med

systemverdenen når hun er i kontakt med barnevernet, og hun vil møte kravet om å opptre skriftlig for med å få anerkjennelse som et rettssubjekt. Samtidig viser hun til at saksbehandleren ikke bør tenke på henne som en jobb, fordi det er Tones (og hennes datters) livsverden og omsorgssituasjon det handler om. Tone krever å bli sett og anerkjent som et unikt individ og ikke som en sak som løses i et byråkratisk system. I et byråkratisk system er arbeidsoppgavene styrt av generelle regler og instruksjoner, og de ansatte må utøve skjønn i arbeidet. Forholdet mellom bruker og ansatt er preget av upersonlighet. Den ansatt skal være profesjonell og helst nøytral. Tone reagerer negativt på denne formen for byråkratisk behandling og de identifiseringsmulighetene det gir. Samtidig viser Tone at hun forstår spillereglene i byråkratiet. Hun sier hun kan sende en skriftlig klage om hun ikke får lettere kontakt med saksbehandleren, og om ikke saksbehandler behandler henne som et unikt individ. Det er barn og unges livsverden som står på spill, en livsverden som skal hjelpes i en systemverden. Paradokset de unge lever under, kommer fram i sitatet når Tone snakker om å spille på regler i systemverdenen (som å sende en skriftlig klage), for å forsøke å bli anerkjent som et unikt individ med særegne behov i sin livsverden.

Jeg har vist til at ungdom kan forsøke å stoppe informasjonsflyten, og de kan ha behov for å åpne den ved å komme i posisjon for samtaler slik Tone sikter til. Strategiene settes i verk for å få tilgang til ønsket identifiseringskilder, enten stoppe informasjonsflyten slik at en ønsket identifisering blir mulig, eller å åpne informasjonsflyten slik at saksbehandleren kan se på den unge som en verdig søker av nytt plasseringstiltak med ønskede identifiseringskilder. Videre skal jeg se på identifiseringskilder som blir synlige når informasjonen som er nedskrevet i en barnevernssak, blir lest av ungdom.

Det å kontrollere informasjonsflyten kan være vanskelig for den unge når informasjonen lagres i et byråkratisk system der skriftlig dokumentasjon er påkrevd i ulike arbeidsprosesser:

*«Nei, fordi jeg føler at den overtakelsen, jeg var ikke forberedt på at de skulle komme med så mye drit, hva står det der, det kan pinadø ikke være meg alt det der, men har de så mye på meg så skal eg og ha det samme. Jeg har lest igjennom alt, da har jeg mer oversikt, om de formulerer det på den måten, så kan jeg formulere det på den måten. Det er ikke sant at de sier, noe er sant, men noe blir sånn ... ja de sa at jeg kunne ha tegn på ... Ka va det ... Jeg kunne ikke uttrykke meg selv, ... ikke sånn tilbakestående, men et litt finere uttrykk ... finere ord for det, tilbakestående. Jeg bare, går det an ... [...] når jeg leser sånn, kan jeg og ha noe, jeg må ha noe på de ... [...] det de skriver, det er det jo 4-5 år siden (det) jeg har gjort da, men så er det vel sånn at de må skrive rapport og. De tar ikke det positive (inn) der ... [...] hun har*

*«problemer i familien», «fungerer ikke med faren sin heter det». «Hun stakk av» nei «hun ble kastet ut» heter det» (Kine, 17 år).*

Kine viser at hun forsøker å forholde seg til egen barnevernshistorikk, i form av tekster i ulike dokumenter. Hun kjenner til at den skrevne teksten om henne var medvirkende til at hun ble flyttet, og at dokumentene også skal benyttes når et nytt bosted skal diskuteres. Dokumentene og sakspapirer fikk hun tilsendt i posten, før saken hennes ble behandlet i fylkesnemnda. Det å lese om seg selv i et slikt saksfremlegg er vanskelig fordi det gir uønskede identifiseringskilder. Thrana (2008) viser til ei jente, Stine, som leste om seg selv i en rapport stedt i posten fra barnevernet, der det stod at barnevernet trodde hun var prostituert, brukte narkotika og «andre galne ting». Jentene føler innholdet i dokumentene som krenkende, og Kine forteller om sine motstrategier. Ved å skrive ned alle feil som hun mener står om henne og hennes familie i dokumentene, har hun bevis dersom innholdet blir brukt mot hennes ønske om å få egnet plasseringstiltak av barnevernet. Når Kine skriver ned alle opplevde usannheter og mangler i rapportene, kan det virke som hun forsøker å få bedre kontroll over sin egen historie. Hun forsøker å rette opp opplevde feil i dokumentene ved f.eks. å forklare at det er stor forskjell på å rømme fra familien og det å bli kastet ut. Det kan være mer akseptabelt å identifisere seg i en offerrolle der en blir kastet ut av hjemmet, enn å beskrive seg i rollen som en aktiv ungdom som rømmer fra foreldre. Videre viser Kine at hun har et godt forhold til mor og søsken ved å fremheve at hun ikke hadde problemer med familien, men med far. Kine forsøker å kontrollere informasjonsflyten som barnevernstjenesten har lagret om henne, ved å ugyldiggjøre informasjon som gir identifiseringskilder som er uønsket. Det kan se ut til at re-identifiseringsarbeid skremmer henne når hun sier videre;

*«Det de sier til meg akkurat der, det har det på meg så lenge de har de der papirene så har de noe på meg. Da vil jeg ha noe på de, så jeg samler på alle papirene- og ting de har gjort feil, om alt mulig. Og om de gjør noe videre, da skal jeg liksom ta det videre, det er jo barnevernet det kan jo dukke opp overalt, det er jo papirer som jeg ikke vet om. Men jeg må jo alltid være forberedt på noe» (Kine, 17 år).*

Det at Kine setter seg aktivt inn i tekster skrevet om henne, kan synes å gjøre hennes fremtidige identifisering med normalidentiteter usikker. Dokumentene har de «på meg ...» sier Kine og viser frem sin kamp for å bli tildelt ønskede normalidentiteter og ikke de problemidentitetene som barnevernet har nedtegnet i sine dokumenter. Kine fremstår som en sterk jente som tar kontroll over situasjonen ved å nedjustere verdien av dokumentene idet hun finner feil og mangler. Hun sier også at opplysningene om problemidentitetene hennes er gått ut på dato. På forsøkte også å diskvalifisere opplysningene som var nedtegnet om han:

*«Hun satt der og snakket om meg, om ka [hva] var det hun sa da, kor ustabile jeg var. Åsså ... kan du spør henne hvor mange ganger jeg har snakket med henne. Og då nei, hun hadde snakket med meg en gang, det var ikke masse, og det var for flere år siden» (Pål, 16 år).*

Pål og Kine hevder at den uheldige informasjonen om dem både er foreldet og ikke lenger gyldig. Samtidig viser Pål til at konklusjonen der han ble tilskrevet en ustabil rolle, ble fremsatt på et tynt grunnlag etter bare én samtale. Han diskvalifiserer saksbehandleren som uttaler seg om hans livssituasjon uten tilstrekkelig informasjon. Sitatene til Pål og Kine viser hvordan de unge forsøker å ta kontroll over informasjon som er nedtegnet om dem, og som muntlig legges frem i forhandlinger om hvor de skal bo. De viser frem noen motstrategier, og de forsøker å utstyre seg selv med andre identifiseringskilder enn dem de føler at barnevernstjenesten har gitt dem. Ved at de nedjusterer betydningen av problemidentiteter kan det se ut til at de gjør normalidentiteter mer tilgjengelige. Kampen om å oppnå ønskede normalidentiteter forstyrres av alle de dokumenter som er lagret om dem, dokumenter som tilskriver dem problemidentiteter. Videre viser Kine til at det kan finnes dokumenter som hun enda ikke har tatt kontroll over, papirer hun enda ikke har lest. De unge ser at barnevernstjenesten har informasjon om dem som de mener er uheldig både for ønsket om nytt bosted, men også generelt for fremtiden. Særlig Kine opplever situasjonen som vanskelig når hun senere i intervjuet sier at dokumentene kan gjøre det vanskelig for henne selv å få mulighet til å være en god omsorgsperson for egne barn i fremtiden. Barnevernet blir identifisert som en uforutsigbar etat som kan benytte lagrede informasjon også i fremtiden.

Jeg har vist at unge som har blitt tilskrevet problemidentiteter, kan gjøre et re-identifiseringsarbeid ved å kontrollere informasjonsflyten. Når ungdom gis en form for medinnflytelse ser jeg at ungdom opplever at de må gjøre et re-identifiseringsarbeid fordi de kjenner seg ikke igjen i all informasjon som finnes om dem. Datamaterialet om re-identifiseringsarbeidet er så lite at jeg ikke klarer å se noe mønster knyttet til de analytiske kategoriene fra kapittel 7 eller kjønn. Større studier må gjøres for å belyse fenomenet på en slik måte at analysen kan gjøres videre enn den tematiske analysen som her er gjennomført.

Jeg skal nå se på hvordan de unge beskriver møtene de deltar på, og jeg vil vise frem møtevirksomhetens identifiseringskilder.

## **8.4 Møtevirksomhet som arena for deltakelse**

Bakkebyråkrater, som saksbehandlere, er kjent for å strukturere konteksten for kontakten med brukerne (Djupvik & Eikås, 2010). Møtevirksomhet er en vanlig aktivitet i barnevernstjenesten, både for å sikre informasjonsflyt og for å ta avgjørelser sammen med samarbeidspartnere. De møtene med barnevernstjenesten som barn og unge beskriver, skjer på barnevernskontoret. Når jeg spurte medforskerne om de møtte saksbehandlerne sine utenfor barnevernstjenestens kontorer og gjorde ting sammen, lo de av det håpløse spørsmålet mitt og svarte at det ikke gikk an. De forklarte at en saksbehandler er noe annet enn en støttekontakt. Det er støttekontakter som deltar på aktiviteter med barn og unge, ikke saksbehandlere, ifølge medforskerne.

Informantene forteller som medforskerne at de deltar i egen barnevernssak ved å gå på møter sammen med saksbehandleren sin, og foresatte, og møtene fant sted på barnevernskontoret. Barnevernet kan sies å legge noen premisser for hvor møtene skal gjennomføres, og jeg vil se på hvilke identifiseringskilder slike møter kan gi ungdom. Jeg vil både se på møtevirksomhet, tilpasset deltakerrolle og hvordan de unge kontrollerer uttrykk når de deltar på møter.

### **8.4.1 Møtevirksomhet**

Line beskriver noe av det hun opplevde når hun deltok på møter:

*Line, 17 år: «De bruker jo de rapporter, de skriver rapporter og noe blir tatt opp igjen på neste møte. Da har de den rapporten og leser opp. Jeg får og den rapporten hjem, og jeg leser igjennom den, og skriver ned; det var ikke sant, det var sånn og sånn og sånn. På neste møte er jeg forberedt. Ikke sånn at «jeg husker ikke helt», da er jeg den idioten og barnevernet er stolt og glad hei hei!»*

*Intervjuer: «Tror barnevernet de har det som er riktig då?»*

*Line: «Jeg blir alltid så nervøs på sånne møter jeg»*

Line viser at med det å være en del av et byråkratisk system, følger det noen forventninger om hvordan den unge skal delta, og det følger et ansvar. Saksbehandleren har lagt til rette for jentas medinnflytelse i hennes egen sak ved at hun får innkalling til møter, får delta på selve møte og får møtereferat i etterkant. Line opplever situasjonen som krevende. På møtet må hun høre på det som blir sagt om



henne, og gi egne innspill. Hun må forholde seg til det som blir besluttet, og senere skal hun lese det samme som ble sagt på møtet, i form av et skriftlig referat. Referatet må hun studere godt, slik at hun har mulighet til å forhandle frem endringer dersom det er referert feil, eller dersom hennes situasjon er kommet ufordelaktig ut. Line får et stort ansvar når hun må innrette seg etter de voksnes måter å samarbeide og ta beslutninger på. Møtevirksomheten som er utviklet innenfor det byråkratiske systemet, følger kjente rutiner. Skriftlighet med referater som gjennomgås på neste møte, og som deltakere må ta stilling til, er en kjent rutine for dokumentasjon og videre samarbeid for deltakere. Det legges et stort ansvar på ungdom som må innrette seg etter disse prosedyrene for å kunne delta i sin egen sak. De må sette seg inn i hvordan informasjon gis, og hvordan forhandlinger og dokumentasjon gjøres. Etter en tid med kommunikasjon og samhandling vil partene ifølge Goffman (1974a) bli organisatorisk like, særlig dersom ungdommen i vårt tilfelle klarer å innrette seg og bli sosialisert inn i de voksnes måter å gjennomføre møter på. Line forklarer at om hun skal få ønsket tiltak, må hun følge reglene i et byråkratisk system der de voksne setter premissene for hvor møte finner sted, hvordan man forhandler og tar beslutninger. Line får mulighet til en form for medinnflytelse, men måten det gjøres på, er utviklet i et voksenstyrt, byråkratisk system.

Line avslutter sitatet med å si at hun er nervøs på grunn av det ansvaret som hun har for å få til en ny flytting. Schjelderup og Omre (2009) hevder også at barn føler nervøsitet før de skal i møter i barnevernets regi. Forskerne fremhever hvor viktig det er at barns meninger blir hørt, og at barn deltar i diskusjoner og beslutninger som angår dem. Dette er rettigheter som også må inkludere og akseptere at barn kan være nervøse, sier de. Ungdom opplever et pålagt ansvar som jeg tolker går utover å være nervøs:

*«Det er litt sånn rart å få en rapport hjem etter hvert møte, [Kim]sier det og det, fostermor er uenig og sier det og det, emm hun ene saksbehandleren: [Kim] sier det og det, jeg er enig med det og det.» Åsså jeg blir helt sånn, hallo, hjelp! Det er masse stress og styr. «Hvem er jeg enig med?» «Hvem er enig med meg?» åsså. Ha det for deg selv!» (Medforsker).*

Jenta reagerer også på rapporter som blir sendt hjem til henne, der det kommer frem ulike synspunkter på det som diskuteres. Det blir mye «stress og styr» å forholde seg til referatene. Hun må ta stilling til hvem hun er enig med, og hvem som er enig med henne. Jeg tolker det som medforskeren her sier at hun ikke forstår hvem som er på hennes lag, og hun vet ikke selv hvem hun ønsker å være på lag med. Goffman (1992) forklarer at et lag utfører sitt spill med å fremme enighet, og motsetninger blir prøvd skjult. Det kan synes som uklar kommunikasjon setter henne ut av spill, fordi hun

ikke klarer å forstå hvem hun er enig og uenig med, eller hvem som er enig og uenig med henne. Jenta avslutter med å si, «*ha det for deg selv*». Det virker som hun vil uttrykke at det blir for mye ansvar og stress å innrette seg etter de voksnes måter å samarbeide på. Alt som kan tolkes som disharmonisk i samhandlingen kan føre til at et av lagene opplever seg ydmyket (Goffman, 1992), og jenta kan i tråd med Goffman oppleve seg ydmyket når hun ikke får det til. Det kan leses som at jenta ønsker en annen rolle, en rolle der hun slipper å ta så mye ansvar, eller at hennes deltakelse i egen barnevernssak må utformes på andre måter slik at hun er i stand til å delta.

Ungdommene forteller at de får en del dokumenter i posten som de må ta stilling til. En av de unge uttrykte et ønske om å slippe å få vedtak i posten som eneste bekreftelse på at det var tatt en beslutning om hans og søskens ønske om mer samvær med mor:

*Ståle, 17 år: «De lyge, ... [...] ja de sier en ting så skjer noe annet [...]... nå skal du få mer samvær så får du mindre. Da påstår jeg at de lyge.»*

*Intervjuer: «Koss forteller de deg dette då?»*

*Ståle: «Det får me forsåvint på et ark»*

*Intervjuer: «Et ark i posten?»*

*Ståle: «Ja, det får vi på et ark i posten, ikkje ... får tilsendt et brev med samværs plan ... [...] ... kanskje ikke annerledes (samværsplan om jeg hadde fått det muntlig), men jeg tror vi hadde fått en grundig forklaring i hvert fall ... [...] det er ikke de som skriver det heller, det er videre gjennom et system en sekretær eller noe som sender det ut. Vi får ikke noe personlig brev men maskinskrevet greier som automatisk blir sendt ut til alle.»*

*Intervjuer: «Hva synes du om det?»*

*Ståle: «Ka skal du gjøre, det er ... fair nok ... de breva der ... info på de breva der ... informasjon på de, det er det samme hver gang. Hadde vært bedre og fått en mer personlig avklaring om det skulle være noe då ... [...]... Men om du får et brev i posten, så blir det aldri diskutert igjen.»*

Ståle får en upersonlig tilbakemelding på forespørsel han har fremsatt til barnevernet på et møte. Han ønsker å flytte hjem til mor, men han ser at det ikke er realistisk. I

denne situasjonen forsøker han og broren å få mer samvær med mor. Det å få en form for medvirkning i egen sak, kan innebære at systemet kommuniserer med barnet via vedtak som sendes i posten. Det ser ut til å være en form for passiv deltakelse (jf. punkt 8.2), det vil si at han gir informasjon til barnevernet med ønske om mer samvær. Ståle reagerer på den måten han og brorens sak blir behandlet, med sekretærer som skriver et standardisert brev som blir sendt i posten. Ståle hevder at han blir behandlet upersonlig, og han ser seg selv som et objekt i saken. Kommunikasjon gjennom postgang kan vanskelig forenes med å gi barn en opplevelse av å få medinnflytelse. Det kan heller ikke sees som barnevernstjenestens ansatte forsøker å få en intersubjektiv forståelse av situasjonen.

Deltakelse blir sett på som en rettighet, men deltakelsen realiseres i relasjoner mellom saksbehandler og barn. Ståles sitat viser at kommunikasjonen og samhandlingen uteblir når barnevernstjenestens ansatte sender et vedtak med samværsplan i posten. Deltakelse er et relasjonelt begrep der engasjement og kommunikasjon mellom parter er viktig for at man skal oppnå en forståelse av hverandres situasjon, opplevelse og meninger. Halås Torbjørnsen (2012) sier at medvirkning indikerer at det skal være et samarbeid med *virkning*, en virkning som Ståle ikke opplever. Videre er hans mulighet til deltakelse brutt i aktuell situasjon. Når dialogen stanses ved kun å sende et vedtak i posten, kan gutten og ansatt i barnevernet ha mistet en mulighet til å erkjenne egne og andres meninger, ønsker og ståsted i den aktuelle saken. Ståles meningsdanning og ønske om meningsytring blir ikke lenger etterspurt når vedtaket bare sendes i posten. Ståle etterspør en mer personlig kommunikasjon og dialog med barnevernet, der forhold diskuteres og kunne blitt forstått på nye måter, selv om utfallet kunne blitt det samme. Deltakelse via dialog kunne i Ståles forslag gi mulighet til en intersubjektiv situasjonsforståelse, med mulighet for ny meningsdanning for de involverte partene. Når en slik kunnskap ikke blir etterspurt av barnevernet, kan Ståle se seg selv som en person som har meninger og kompetanse som ikke har betydning for barnevernet. Slike identifiseringskilder ser jeg som uheldig for guttens identitetsprosjekt.

Jeg vil videre presentere hvordan de unge omtaler sin egen prestasjon på møter med barnevernet.

#### **8.4.2 Kontrollerer uttrykk**

Ungdommer forteller om møter der de ikke har klart å «spille spillet» slik som de ønsket. De unge omtaler manglende manerer og fremtoning slik:

*«Jeg oppførte meg ikke på møter, ... slo døra hardt igjen (og gikk ut)» (Medforsker 1).*

*«Jeg kom meg ikke alltid på de der møtene» (Tone, 17 år).*

*«Jeg sprang ut av møte» (Medforsker 2, 18 år).*

Ungdommene viser til situasjoner der de selv ikke klarte å spille spillet godt nok. De har ikke klart å ta opp i seg og handle ut fra normene og verdiene som ligger i systemet, og dermed har de ikke kvalifisert seg til å bli inkludert som aktive deltakere i systemets møtetradisjon. Det kan ha oppstått brudd, når ungdommene ikke får være med å definere situasjonen og at samtalene dreier bort fra det tema som ungdommen var innstilt på å ta opp. Goffman (1992) påpeker at en opptreden som er satt i spill, vil bli forsøkt avsluttet på en god måte. Når disharmoni oppstår, kan et av lagene oppleve seg ydmyket.

Det å gjøre seg utilgjengelig er også en form for kommunikasjon. De unge viser med kroppsspråket at de ikke ønsker eller makter å delta på møter. Igjen kan Goffmans (1992) begrep om rolledistanse brukes om de unges opplevelse. De får en mulighet til medinnflytelse, i form av at de trer inn på møtearenaen og deltar i samtaler om den fremtidige bosituasjonen sin, men de inntar en rolledistanse. Møtesituasjonen ble for krevende for dem, og de distanserer seg fra rollen og går inn i en annen rolle. De unge markerer avmakt ved å avbryte møtet. Ungdom kan også få en form for kontroll ved aktivt å gjøre det motsatte av det som blir forventet av dem, for eksempel å gjøre seg utilgjengelig i situasjoner der det er forventet at de skal delta. Ifølge barnevernloven § 6-3 har barn og unge rett til å delta i egen barnevernssak ved at de gis informasjon og får anledning til å uttale seg, men de har ingen plikt til å delta (Backe-Hansen & Frønes, 2012).

Kjørholdt (2010) hevder at barn som får deltakerrettigheter kan stå i fare for å få for stort ansvar. De kan føle rettighetene som en byrde. Når de unge viser med kroppsspråket at de ikke vil delta på møter, kan det være at de ikke ønsker eller makter å delta i diskusjoner om sitt eget hverdagsliv og sine egne fremtidige plasseringstiltak. Jeg forstår det slik at det kan være belastende å delta i sin egen barnevernssak på de voksnes premisser, noe Thrana (2008) også viser til. De unge kan være klar over at de ikke opptrer i tråd med det byråkratiske systemets forventinger, og de kan se seg selv som personer som ikke mestrer den byråkratiske statusen de blir tilskrevet når de er flyttet av barnevernet. Deltakerrollen blir ikke en positiv identifiseringskilde i de tilfeller ungdom ikke klarer å innfri krav de har til seg selv.

Jeg vil til slutt ta for meg en situasjon der den unge går inn i en individuell tilpasset deltakerrolle der jeg ser at ungdommen får reell medinnflytelse.

### 8.4.3 Tilpasset deltakerrolle

En av informantene i studien har en relasjon til sin saksbehandler som står i kontrast til det som er tilfelle med de unge som blir objektivert i møte med barnevernet. Vi husker Oda fra punkt 7.6, som sier «*jeg vet hun bryr seg om meg, det er ikke bare en jobb for henne*». Oda påpeker at hennes saksbehandler er noe mer enn en saksbehandler og jeg tolker det som de to sammen utgjør et lag i møte med andre lag. Oda fremhever familiaritet, solidaritet og enighet når hennes relasjon til saksbehandler her beskrives. Goffman (1992) viser til at de betroelser som ansatte tar i mot, kan signalisere vennskap, slik at relasjonen kan forveksles med relasjoner mellom venner.

Erfaringene Oda har fra relasjonen til sin saksbehandler, står i kontrast til erfaringene til ungdommene som hevder at de må opptre i byråkratiske tilpassede roller, med riktig fremtoning og manerer for å fremme interessene sine. Odas relasjon til sin saksbehandler er preget av tillit når hun sier «*hun sier ting som jeg kunne sagt*». Oda forklarer videre at saksbehandleren «*På en måte at hun tenker som jeg tenker, på en måte.*», noe jeg tolker som at de har opparbeidet en intersubjektiv forståelse av hva som er best for Odas omsorgssituasjon. Oda har bare hatt én saksbehandler den tiden hun har vært under barnevernets omsorg, og de er blitt godt kjent og har felles erfaringer fra Odas barnevernshistorie. Oda forteller at hun selv ikke pleier å si noe på møtene, men hun prater med saksbehandleren før og etter møtene. Hun presenterer altså seg selv som en relativt passiv aktør på møter. Samtidig ser det ut til at hun har medinnflytelse i sin egen barnevernssak fordi hun er i dialog med saksbehandleren før og etter møter. Hun får fremmet sine synspunkter via saksbehandleren, og der hun ikke er sikker på hva hun mener, stoler hun på at saksbehandleren tar valg som er til hennes beste. Det å gi seg selv en mer passiv rolle på møter med barnevernet er mulig for Oda fordi hun føler at saksbehandleren og hun selv har en felles forståelse av situasjonen, og fordi hun har tillit til at saksbehandleren handler ut fra det som er til Odas beste. Den deltakerrollen som beskrives av Oda, er tilpasset akkurat henne, og hun kan se seg selv som et unikt individ i relasjon til saksbehandleren. Den offentlige omsorgen som Oda opplever å være en del av fremstår som en positiv identifiseringskilde for henne, hun blir sett, hørt og får sin situasjon anerkjent.

Strandbu (2011) påpeker at barn som er i konfliktfylte situasjoner, kan ha vanskeligheter med å vite hva som er egne meninger og ønsker. Hun sier at barn kan trenge hjelp til meningsdanning. Barn og unge har rett til å bli hørt i sin egen

barnevernssak, men meninger er ikke alltid leveringsklare, sier Strandbu. Jeg vil anta at de fleste barn og unge som bor hjemme hos opprinnelige foreldre, er trygge på at foreldrene deres kan være talerør for dem i vanskelige situasjoner. For barn som er flyttet av barnevernet, og som er under den offentlige omsorgen kan situasjonen være annerledes. De har kanskje ikke opprinnelige foreldre som er i stand til å være deres talerør og som kan forsøke å sikre barnets beste. Oda omtaler sin relasjon til saksbehandleren som gir en identifisering med nærhet, tillit og intimitet som kan sammenlignes med relasjoner mellom foreldre og barn, bestevenner, ektefeller og kanskje slektninger eller mellom venner. Det kan synes som en slik vennskap- eller familiær relasjon ligger til grunn for medinnflytelsen Oda beskriver.

## **8.5 Avslutning byråkratisk barndom**

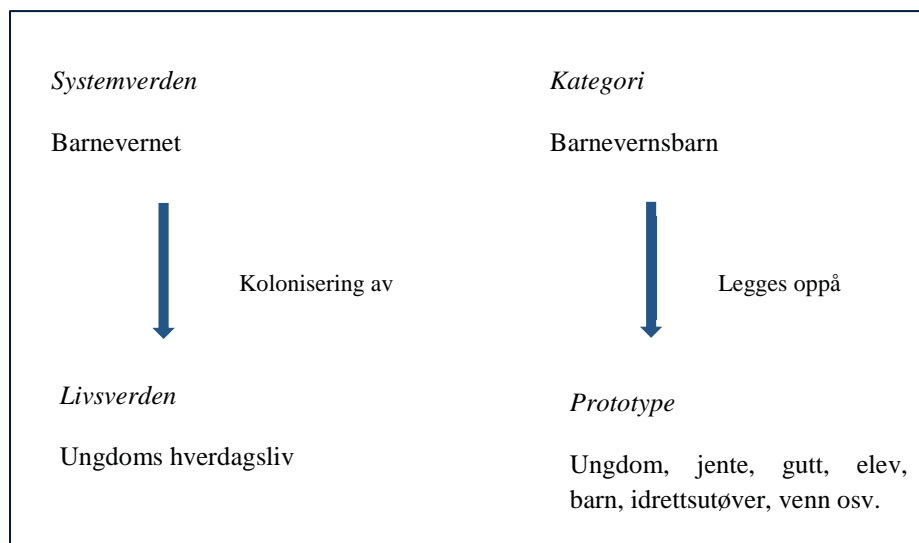
Den offentlige omsorgen gis i et spenningsfelt mellom de unges livsverden og barnevernets systemverden. De analytiske kategoriene fra kapittel 7 viser frem noen mulig identifiseringsmuligheter når ungdom er under en offentlig omsorg. Disse analytiske kategoriene klarer jeg ikke å plassere i ny analytiske kategorier når jeg skal se dem i forhold til hvilken betydning den offentlige omsorgen har for de unges identitets- og tilhørighetsarbeid. Ulike tolkninger til dette kan være mulig. Datamaterialet kan være for lite til at jeg får frem nye tydelige analytiske kategorier. En annen mulig tolkning er at den standardiserte systemverden som barnevernet er underlagt, griper omfattende inn i de unges livsverden uavhengig av hvilke livssituasjoner de unge befinner seg i. Noen ungdommer forhandler om samværsordninger, andre om nytt bosted eller om å få beholde sitt bosted. Uavhengig av livssituasjoner beskriver de fleste ungdommene møter med systemverdenen som belastende fordi det ikke blir tatt hensyn til deres livsverden.

Ungdom som blir inkludert i egen barnevernssak, blir møtt med forventninger om at de skal tilpasse seg noen klare kategorier<sup>52</sup> av det å være et barnevernsbarn. De unge beskriver noen væremåter som det blir stilt forventninger om at de skal beherske i ulike kontekster. For at de unge skal bli inkludert i sin egen barnevernssak og få muligheter for en form for medinnflytelse, opplever de at de bør tilpasse væremåten sin til det byråkratiserte barnevernssystemet. «I praksis betyr det å knytte jus og administrative forordninger til stadig nye deler av vår hverdag» (Aase & Fossåskaret, 2007, s. 138). Aase og Fossåskaret viser at disse bestemmelsene som påføres

---

<sup>52</sup> I denne sammenheng betyr en kategori et klart avgrenset meningsinnhold, mens «En prototype er (...) kjennetegnet ved ett eller flere karakteristika i stedet for en klar grense» (Aase & Fossåskaret, 2007). Når systemverden koloniserer ungdoms livsverden blir klart avgrensende kategorier lagt oppå uklare prototyper.

mennesker, kan forklares ut fra Habermas' teori der systemverdenen koloniserer den personlige livsverden. Det vil i denne sammenheng si at barnevernet regulerer større deler av de unges hverdagsliv. Figur 10 (under) er omskrevet fra Aase og Forråskaret sin figur «Statens kolonisering av skjåkværers livsverden» (Aase & Fossåskaret, 2007, s 154)



Figur 10 «Barnevernets kolonisering av ungdoms livsverden»

Figuren viser at en form for invadering av de unges livsverden skjer når barn og unge blir forsøkt inkludert i egen barnevernssak uten en reell medinnflytelse. De unge i studien viser frem et sprik mellom det de verdsetter og som gir ønskede identifiseringskilder i deres livsverden: det å bli behandlet som et unikt individ med egne behov. Det tilbudet de får i systemverdenen, der de blir tilskrevet og må tilpasse seg noen administrative, allmenne kategorier eller statuser gir annerledesforklarende identifiseringskilder. De unge strever med å se seg selv som vanlig ungdom, jente eller gutt, barn, skoleelev, sønn eller datter, idrettsutøver, venn eller lignende. Det kan se ut til at informantene beskriver uklare plasseringer av seg selv som en ungdom. De plasserer seg i grenselandet mellom prototyper som «vanlig» og «annerledes». Kategorien barnevernsbarn gir nye identifiseringsmuligheter, men systemverdenen setter grenser for identitetsarbeidet. I møte med barnevernet kan det se ut til at noen klare avgrensede kategorier (forventninger til det å opptre som et barnevernsbarn) blir lagt over den mer uklare prototypen, «ungdom». Ungdommene viser at de ikke enkelt forsoner seg med å få livsverdenen sin kolonisert av barnevernets systemverden nettopp fordi de opplever krenkende identifiseringskilder.

Den tematiske analysen som er gitt i kapittel 8 omhandler barn og unges medinnflytelse i egen barnevernssak. Det kan diskuteres om disse rettighetene har vært honnørord de siste 10–15 årene. Flere undersøkelser viser at tidligere fosterbarn mangler innflytelse på beslutninger som er gjort i deres liv, og at det er andre som har definert hva som er til deres beste (Angel, 2009; Christiansen, et al., 2010; Koch & Koch, 1995; Omre & Schjelderup, 2009). Angel (2009) konkluderer med at det at barnet blir tatt med på råd, blir informert og tatt hensyn til ut fra barnets egne meninger, er viktig for barns selvoppfatning. Det motsatte er å bli overlatt til tilfeldigheter. Sistnevnte forhold har likhetstrekk med omsorgssvikt, hevder han. Slik jeg ser det, vil det være viktig for barn og unge å få mulighet til å delta i sin egen barnevernssak slik forskerne påpeker, men samtidig stiller jeg meg spørrende til hvordan dette skal gjøres. Jeg støtter meg til Strandbu som hevder at «strukturer for å legge til rette for barns deltakelse er en mangelvare i det norske systemet» (Strandbu, 2011, s. 91). Det å invitere barn og unge inn i den byråkratiske måten å behandle en barnevernssak på, med møter, møtereferater, vedtak som bare sendes i posten, og så videre, strider mot barnevernets mål om å gi barn og unge mulighet til medinnflytelse ut fra deres modenhetsnivå og på individuelt tilpassede måter. Målet må være at medinnflytelse i egen barnevernssak skal gi flest positive identifiseringsmuligheter.

Det stilles forventninger til deltakelse som kan stå i kontrast til at barn også har behov for beskyttelse (Thrana, 2008). Det barnevernsfaglige arbeidet som gjøres i et innarbeidet byråkratisk system, tilbyr de unge noen roller som kan være krevende for den enkelte ungdommen. Man inviterer barn direkte inn i barnevernsfaglige aktiviteter uten å tilpasse metodene for virksomheten til barnets alder, modenhet og individuelle ønsker og muligheter for deltakelse. Jeg støtter meg også til Omre og Schjelderup (2009) som påpeker at verdien ved medinnflytelse veier opp for noe av den nervøsiteten barnet kan ha før et møte. Noen unge i denne studien har pålagt seg selv et ansvar som jeg forstår gir seg utslag som går utover en slik nervøsitet. Det ansvaret de unge tar, er for krevende, siden de blir inkludert i et system som er utarbeidet for å drive møtevirksomhet og ta beslutninger ut fra standardiserte byråkratiske arbeidsmetoder.

Barn og unge som er flyttet av barnevernet, er i en læringsprosess der de skal gjøre seg kompetente til å overleve i et byråkratisk system. De viser hvordan de tilpasser seg systemet når de blir tilbudt medinnflytelse i sin egen barnevernssak. Barnevernet er et byråkratisk system der de ansatte utøver sin rolle ut fra de rettighetene og pliktene som ligger i statusen som barnevernsansatt. Barn og unge blir delaktige i oppgaver som det er de profesjonelles plikt å utføre for å bedre oppvekstvilkårene deres. Ungdom blir del av et mulighetsrom der klientstatusen står som en sentral identifiseringskilde. Klientifiseringen blir en utilsiktet konsekvens av at det offentlige



tar over omsorgen, og ungdommene møter et avhengighetsskapende og annerledesforklarende system. Faren er at honnørord som «rett til deltakelse» kan omsettes i handling på måter som gjør klientifiseringen sterkere. Jeg etterspør med Thørnblad og Holtan (2011) tiltak som forebygger klientifisering av barn når barnevernet overtar omsorgen.

Jeg vil argumentere for at barn og unge skal gis reell medinnflytelse i egen sak. For å få dette til på måter som gir barn og unge ønskede identifiseringskilder, mener jeg vi må se på hva som menes med medinnflytelse og medbestemmelse (jf. figur 9 punkt 8.1). En hypotese er at ungdom som opplever reell medinnflytelse i egen barnevernssak og i relasjon til mennesker han bor sammen med, har større sjanse for å oppleve stedstilhørighet til plasseringstiltaket. I kapittel 5 viste jeg at transittlivet opphørte, når ungdom opplevde seg sett, hørt og fikk være med å skape stedet de bodde på. Opplever ungdom trinnene i syntesen som reelle for dem både i relasjon til de voksne de bor sammen med, og til saksbehandlere i barnevernet, vil det gi en offentlig omsorg med mulighet for ønskede identifiseringskilder. Dette vil igjen kunne føre til at barnet kan oppleve tilhørighet til stedet han bor på og med menneskene han bor sammen med. Medinnflytelse blir her inkludert i omsorgsbegrepet og beskriver en ønsket relasjon mellom ungdom og omsorgsgiver i tillegg til saksbehandlere i barnevernet. Mitt datamateriale kan synes å bekrefte hypotesen, men datamaterialet mitt har for lite informasjon fra ungdom som opplever både stedstilhørighet og medinnflytelse til å kunne slå fast en slik sammenheng.



## 9 Konklusjon og anbefalinger til barneverns- og forskningsfeltet

Jeg vil nå gi en kort konklusjon av innholdet i avhandlingen, og deretter gir jeg en anbefaling til barneverns- og forskningsfeltet. I konklusjonen trekker jeg frem hovedfunn fra avhandlingen. Avslutningsvis vil jeg se på noen implikasjoner studien kan få for det barnevernsfaglige arbeidet, og jeg vil foreslå noen tiltak som kan bedre livssituasjoner for ungdom som er plassert av barnevernet. Jeg avrunder avhandlingen med å gi noen anbefalinger om utvikling av strategier for å inkludere barn og unge i deltakerbasert forskning.

### 9.1 Konklusjon

Studien har tatt for seg særlig tre forhold som fremstår som betydningsfulle identifiseringskilder i de unges fortellinger fra eget hverdagsliv. Disse forholdene er tatt opp i de empiriske spørsmålene til problemstillingen. Første spørsmål er hvilken betydning gjentatte flyttinger har for de unges identitets- og tilhørighetsarbeid. I avhandlingen er gjentatte flyttinger omtalt som ulike transittprosesser, og transittlivet er studert ut fra de mulighetene og begrensingene det gir for de unges identitets- og tilhørighetsarbeid. De unge gir ulike og blandede syn på erfaringene med å leve i transitt. Oppsummert gav erfaringene fire ulike transittprosesser som ble analytisk kategorisert som «venter», «vakuum», «opphørt» og «trussel». De ulike transittprosessene gav igjen forskjellige identifiseringskilder. Transittliv i kategoriene «venter» og «trussel» gav liten mulighet for de unge til å erfare stedstilhørighet. Steder som erfares uten stedstilhørighet beskrives med Relphs (1976) begrep som stedløse, og livssituasjonen gav identifiseringskilder som frustrasjon, stress, uro og usikkerhet. Et transittliv som er analytisk kategorisert som «opphørt» eller «vakuum», gav prosesser med større muligheter til å erfare stedstilhørighet til bostedet. Livssituasjonen har identifiseringskilder i nåtid med en stabil, sikker og forutsigbar situasjon.

Det neste spørsmålet avhandlingen behandler, er hvilken betydning relasjonen til de opprinnelige foreldrene og til signifikante andre har for de unges identitetsarbeid. Relasjoner til signifikante andre og særlig relasjonen til opprinnelige foreldre er fremtredende i de unges fortellinger om sitt eget hverdagsliv. De unge beskriver ulike og blandede erfaringer knyttet til relasjonene til opprinnelige foreldre og signifikante andre. I avhandlingen studerer jeg disse relasjonene ved å analytisk kategorisere erfaringene etter hvilke familieorienteringer de representerer. Dette gav fire ulike

orienteringer, omtalt i analytiske kategorier som «blod er ikke tykkere enn vann», «blod er tykkere enn vann», «ja, takk begge deler» og «symbolsk slektskap». Orienteringene gav ulike erfaringer i relasjon til opprinnelige foreldre og andre omsorgspersoner. I kategorien «blod er ikke tykkere enn vann» finner jeg erfaringer fra de informantene som først og fremst identifiserer seg med omsorgspersoner i tiltaket, og som prøver å stenge de opprinnelige foreldrene sine ute fra hverdagslivet. Utfordringen i de unges identitetsprosjekt er å få anerkjennelse for at de handler på tvers av det biologiske prinsippet. I kategorien «blod er tykkere enn vann» er erfaringer fra de ungdommene som identifiser seg med opprinnelige foreldre, og som prøver å unngå omsorgsrelasjoner til voksne i tiltaket. Det biologiske prinsipp har en egenverdi i denne orienteringen. Utfordringen i de unges identitetsprosjekt er å se de opprinnelige foreldrene sine som de mest betydningsfulle omsorgspersonene når de unge ikke har mulighet til å bo sammen med dem. I kategorien «Ja, takk begge deler» finner jeg erfaringer fra ungdom som inngår i omsorgsrelasjoner til både voksne i tiltaket og til opprinnelige foreldre. Erfaringene forteller om et avklart identitetsprosjekt til signifikante voksne. Disse relasjonene gir få utfordringer. Kontakten mellom ungdommen og de opprinnelige foreldrene opprettholdes og er i tråd med det biologiske prinsippet. I kategorien «symbolsk slektskap» finner jeg erfaringer fra informanter der omsorgsrelasjoner til daglige signifikante voksne er fraværende, men der relasjoner til jevnaldrende inkluderes i familieorienteringen. I sistnevnte orientering har ikke ungdommen anledning til å inngå i daglige omsorgsrelasjoner til voksne, og identitetsprosjektet i relasjon til signifikante voksne er sårbart.

Videre dekonstruerer jeg de analytiske kategoriene stedstilhørighet og relasjon til opprinnelige foreldre og omsorgspersoner og omtaler det som livssituasjoner. Disse livssituasjoner gir 5 analytiske kategorier av de unges identitetsarbeid. Analysen ble gjort med å søke etter normal- og problemidentitet i de unges erfaringer. Identifiseringene som da ble fremtredende, var: ordinære, ualminnelige, kalibrerte, reviderte og engstelige. I den ordinære og reviderte identifiseringen erfarer ungdommen stedstilhørighet i nåtid, og de omtaler en stabil og god relasjon til opprinnelige foreldre og omsorgspersoner. I fortellingene omtaler de unge seg selv med en samling normalidentiteter i nåtid. I den engstelige og ualminnelige identifisering fremkommer en uavklart stedstilhørighet til tiltaket eller erfaringer med stedet som stedløst. Der omsorgspersoner er tilknyttet stedet de unge bor på, blir relasjonene omtalt som fraværende eller uten verdi for de unges identitetsprosjekt. I fortellingene beskriver de unge seg selv med en samling problemidentiteter i nåtid og fortid. I den kalibrerte identifisering har ungdommen et avklart forhold til bostedet, men de opplever ikke stedstilhørighet. I fortellingene fremstiller de seg selv med en

samling problemidentiteter med utspring i erfaringer fra fortiden, men med normalidentiteter når de snakker om nåtiden.

Det siste spørsmålet som avhandlingen tar for seg, er hvilken erfaring de unge gjør seg med å leve under offentlig omsorg, og betydningen disse erfaringene har for de unges identitetsarbeid. Den offentlige omsorgen gis i et byråkratisk system, og i avhandlingen blir perioden ungdom er plassert karakterisert ved hjelp av uttrykket den byråkratisert barndom. I fortellinger om den byråkratiserte barndom kommer det frem at de unges relasjoner til hjelpere i barnevernet er preget av barnet i både aktive og passive roller. Rollene bestemmes av hvordan de unge erfarer medinnflytelse i sin egen barnevernssak. I fortellinger der barnet har en passiv rolle og mangler medinnflytelse, kommer det tradisjonelle barnesynet frem der voksne handler på vegne av det passive barnet. Når de unge forteller om erfaringer med medinnflytelse i egen barnevernssak, blir det en streben etter å tilpasse seg klientrollen. Videre peker erfaringene med medinnflytelse mot objektiverende identifiseringskilder. Objektivering skjer når de unge erfarer forventninger til seg selv om å delta i fremmedgjørende og belastende samarbeid med barnevernet. Det kan se ut til at barnevernet legger opp samarbeidet med metoder som er vanskelig tilgjengelig for ungdom. Uavhengig av livssituasjoner beskriver de fleste ungdommene møter med systemverdenen som belastende fordi det ikke blir tatt hensyn til deres livsverden.

## **9.2 Implikasjoner for tiltak i barnevernsfeltet**

Med basis i konklusjonene over vil jeg nå gå videre og se på noen implikasjoner studien kan få for utvikling av tiltak som kan bedre situasjonen for plasserte barn.

Særlig fenomenet transittliv gir ulike føringer for det barnevernsfaglige arbeidet. Jeg viste innledningsvis til at det i fattigforordningen av 1741 stod at barn ikke skulle sendes på legd, fordi bytte av oppholdssted ble sett på som uheldig for barn (Hagen, 1996, 1999). Avhandlingen har vist at gjentatte flyttinger av både barn og unge som blir plassert av barnevernet, fortsatt er en aktuell problemstilling. Jeg har i dette kapitlet rettet et kritisk blikk mot noen av de identifiseringsmulighetene som transittprosesser gir de unge. Jeg vil komme med noen konkrete forslag som bør inkluderes i vurderinger som gjøres når barnevernsfaglig arbeid og tiltak videreutvikles. I tillegg vil jeg kort i punkt 9.2.7 ta for meg samvær mellom opprinnelige foreldre og plasserte barn. Tilslutt vil jeg gi noen føringer for å inkludere barn og unge i forskning om eget hverdagsliv.

### 9.2.1 *Transittlivet som dannelsesreise*

Studien viser at barnevernet tilbyr utsatte barn og unge en barndoms- og ungdomstid i ulike transittprosesser. Gjennom historien har det vært enighet om å hjelpe utsatte barn og unge, men tiltakene som tilbys gir dem ustabile oppvekstvilkår. Formålet med å flytte barn og unge ut i transittliv kan være å gi de unge en dannelsesreise. Dannelsesreisen har til hensikt å lære den unge å delta i sosiale og samfunnsmessige situasjoner på måter som er til fellesskapets beste. Bø (2012) ser på sosialiseringprosesser som samspill mellom individet og de sosiale og kulturelle omgivelsene, der prosessen har som mål å føre individet inn i fellesskap med andre samtidig som individet skal utvikle seg til å bli et unikt menneske. Individet kan i sosialiseringprosessene presses til å internalisere samfunnets normer og verdier. I streben etter å få barnet eller ungdommen til å etterleve samfunnets normer og verdier kan det altså se ut til at ulike transittprosesser blir en del av den dannelsesreisen barnevernet tilbyr. Det å benytte gjentatte flyttinger som del av en dannelsesprosess for utsatte barn og unge er ikke ukjent i vår historikk (Hagen, 1996, 1999). Ungdom som ikke internaliserte samfunnets eller familiens normer og verdier, kunne ifølge Hagen også i eldre dager bli sendt bort fra familien og hjemstedet. Hensikten var å gi barnet et nytt oppvekstmiljø som kunne gi en mer hensiktsmessig sosialisering av barnet. Andre mål med flyttingen kunne være å gi ungdommen et strengere konformitetspress eller å skjule uheldig atferd. Jenter ble for eksempel sendt til slektninger for å skjule at de var gravide uten å være gift. Videre ble barn fra fattige familier sendt på legd fra gård til gård for å få dekket de mest basale behov (Hagen, 1996, 1999). Det er denne legdmodellen som vi kjenner fra historien, som fortsatt er virksom i arbeidet med å sosialisere barn og unge som blir flyttet av barnevernet. Denne studien kan ikke gi utfyllende svar på hvilke følger det får for barn og unges identitetsprosjekt å bli sosialisert etter en legdmodell, men jeg har vist til ulike mønstre. Studien kartlegger heller ikke eventuelle fordeler gjentatte flyttinger kan ha for barn og unge.

Jeg vil allikevel hevde at legdmodellen strider mot grunnleggende barnevernsfaglige arbeidsprinsipper, som barnets beste og rett hjelp til rett tid. Legdmodellen gjør det vanskelig for barn og unge å føle den eksistensielle stedstilhørigheten som Relph (1976) viser er betydningsfull for menneskers identitetsprosjekt. Legdmodellen strider også mot de juridiske rammene for det barnevernsfaglige arbeidet. Barnevernloven § 4-15 som omhandler «Valg av plasseringssted i det enkelte tilfelle», påpeker at «stedet for plassering skal velges ut fra hensynet til barnets egenart og behov for omsorg og opplæring i et *stabilt miljø*» (Barnevernloven, 1992, min utheving).

Videre forklarer de unge at det er foreldrepraksiser som er årsaken til at de ble flyttet, ikke de unges egen atferd. Legdmodellen innebærer at gjentatte flyttinger blir benyttet for å sosialisere utsatte barn og unge til å tilpasse seg samfunnets normer og verdier og utvikle seg til selvstendige individer. Tiltakene som settes inn, stemmer ikke med det behov de unge selv mener å ha.

Jeg vil videre peke på forhold ved transittprosessene som skaper utfordringer for de unges identitetsprosjekt, og jeg vil etter hvert legge frem noen endringer som jeg mener kan bedre de unges situasjon.

### *9.2.2 En internalisert legdmodell*

Ungdom som erfarer tiden under barnevernet som transittprosesser, møter andre barn og unge som får den samme behandlingen. For de unge fremstår de ulike transittprosessene som det ordinære barnevernstilbudet, og transittlivet blir en del av de unges referanseramme for hva som er mulige plasseringstiltak i nåtid og fremtid. Ungdom forholder seg til en erfart og aktuell legdmodell for offentlig omsorg og handler ut fra den. Vinnerljung et al. (2004) og Angel (2009) påpeker at unge selv kan være pådrivere for å få flytte videre ved å gjøre seg vanskelige. Min studie viser at de unge initierer flytting når de ikke føler stedstilhørighet eller verdsetter de identifiseringskildene som tiltaket tilbyr. Forskerne hevder videre at sjansen for gjentatte flyttinger er høyere der tiltaket er gitt som korttids plassering, og der barnet har høy alder ved utskrivning til nytt bosted. Vi ser ulike forhold som kan øke sjansene for gjentatte flyttinger, og blant dem kan det synes som at de unges referanseramme basert på en internalisert legdmodell bør studeres videre. Min hypotese er at plasserte barn og unge internaliserer en legdmodell for offentlig omsorg, noe som fører til at barna stadig initierer nye flyttinger for å bedre den offentlige omsorgen de gis. Flere studier må gjøres om en slik hypotese skal belyses.

Samtidig etterspør ungdom stabile plasseringstiltak der de kan oppleve stedstilhørighet med ønskede identifiseringsmuligheter. Sjansen for at barn og unge skal føle stedstilhørighet med ønskede identifiseringskilder øker om vi legger individuelt til rette i mindre boenheter. Det bør gis større økonomiske muligheter til å drive mindre boenheter for utsatte barn og unge. Sjansen for at ungdom ønsker å bli værende i et tiltak, øker også om de får tid til å bygge opp personlige erfaringer med stedet. For å legge til rette for plasseringstiltak der barn og unge kan få stabile oppvekstvilkår, må det også utredes muligheter for juridiske endringer som kan gi barn og unge en tidsgaranti for opphold. Dessuten søker de unge relasjoner til venner, familie og andre som de selv ser på som signifikante andre, og en tilrettelegging for å ta vare på disse relasjonene vil styrke de unges livsverden mens de er i tiltaket. Med

en slik tilrettelegging vil sjansen øke for at de unge selv ønsker å bli værende i tiltaket, og risikoen for nye transittprosesser minker. Tilretteleggelsen kan på sikt gi nye føringer slik at legdmodellen ikke lenger har en plass som referanse for det barnevernsfaglige arbeidet med utsatte barn og unge.

For å illustrere viktigheten av både juridiske, barnevernsfaglige og økonomiske endringer som må gjøres for å bedre det tilbudet som utsatte barn og unge får, vil jeg beskrive den eksistensielle kampen om verdige plasseringstiltak som i dag utspiller seg.

### ***9.2.3 Eksistensiell kamp om verdige plasseringstiltak***

De erfaringene som de unge gjør i ulike transittprosesser, ser jeg som en kamp for ønskede anerkjennelsesmuligheter og det de unge anser som gode identifiseringskilder.

Taylor hevder at «...misrecognition shows not just lack of due respect. It can inflict a grievous wound, saddling its victims with a crippling self-hatred. Due recognition is not just a courtesy we owe people. It is a vital human need» (Taylor, 1994, s. 26). Ungdom ser faren med ikke å få dekket sine grunnleggende behov for anerkjennelse. Ulike plasseringstiltak gir ulik tilgang til identifiseringskilder og muligheter til anerkjennelse. De unge kan stå i fare for ikke å få anerkjennelse når de bor i uønskede tiltak.

Ungdom ønsker ikke kollektiv behandling, siden det er forbundet med fare for å bli sett som et objekt. Som vist til tidligere ønsker de unge et bosted der de selv kan være med på å skape stedet og stedets handlingsrom. I de ulike transittprosessene forsøker de unge å påvirke beslutningstakere til å plassere dem i tiltak med det de unge anser som verdige identifiseringskilder. Habermas (1984) hevder at det moderne samfunnet er preget av at enkeltmenneskets livsverden invaderes av systemverdenen. Den informasjonen som er kommet frem i denne studien om forhold ved uønskede plasseringstiltak, viser at systemverdenen griper massivt inn i de unges livsverden på disse bostedene (jf. punkt 5.5). De unge må tilpasse seg forhåndsbestemte systemer, og de erfarer uheldige identifiseringskilder fordi deres erfarte livsverden må vike for systemverdenens mulighetsrom. Systemverdenen gir de unge uønskede roller med uheldige identifiseringskilder. Betydningen av opplevd stedstilhørighet og kvaliteten på relasjonene til voksne på bostedet avgjør om de unge ser på stedet som sitt betydningsfulle sted med gode anerkjennelsesmuligheter, eller om stedet blir sett på som stedløst. Det å bli sett som et menneske som kan leve i en familie, gir en mer verdifull anerkjennelse enn å bli sett som et menneske som bor på en



barnevernsinstitusjon (Studsrød, 2000). Kampen for å få et bosted der den unge kan føle stedstilhørighet med verdige identifiseringskilder, er en eksistensiell kamp som de unge deltar i. De unge påpeker viktigheten av å forhandle om egnet bosted på riktig måte i møte med barnevernet (jf. punkt 8.3). Kampen utøves på flere arenaer og i forskjellige perioder i de unges tid under den offentliges omsorg. Slik jeg ser det, griper denne eksistensielle kampen om å få tilgang til verdige plasseringstiltak massivt inn i de unges livsverden. Kampen tar oppmerksomhet og energi fra skole og utdanning, fritidsaktiviteter og arbeidet med å danne og vedlikeholde vennsrelasjoner. Jeg etterspør samarbeidsmetoder mellom ungdom og barnevernet som særlig har forståelse for at ungdom kan føle kampen om verdige plasseringstiltak som en eksistensiell kamp, samtidig som arbeidsmetodene må ta høyde for at det er barn og unge som skal bli hørt og få medinnflytelse når deres nye plasseringssted blir diskutert. I neste underkapittel vil jeg se på utfordringer ved de fremgangsmåter for medinnflytelse som ungdom forteller om i denne studien.

#### *9.2.4 Fremgangsmåter for medinnflytelse*

Jeg har vist til at kampen om ønskede plasseringstiltak blir en eksistensiell kamp som tar stor plass i de unges livsverden. Jeg vil nå se på hvilke fremgangsmåter for medinnflytelse som brukes når ungdom lever et transittliv. Selve forhandlingen om egnet bosted skjer i møtet mellom barnets livsverden og systemverdenen. Studien har vist at det i dette møtet er en fare for klientifisering og objektivering av den unge. Thørnblad og Holtan (2011) hevder at barn som bor i slektsfosterhjem, sjelden har en fagterminologi som er internalisert. I deres studie beskriver informantene barnevernet som en relativt distansert kontrollinstans, enten noen som fosterforeldrene pratet med, eller «en dame» som var på besøk noen få ganger. Thørnblad og Holtan mener at plassering av barn i slektsfosterhjem dermed kan virke forebyggende mot klientifisering av barna. Jeg forstår Thørnblad og Holtan slik at svake og distanserte relasjoner mellom barn og barnevernssystemet kan virke forebyggende mot klientifisering. Svake relasjoner mellom barn og barnevernsansatte kan også være et brudd på barn og unges rettigheter for medinnflytelse i saker som angår dem. Samtidig viser min studie at ungdom som får mulighet til en form for medinnflytelse i egen barnevernssak, står i fare for å bli tildelt objektiverende og klientifiserende roller. Samarbeidet mellom barnevernet og den unge skjer i former som er utviklet ut fra hensynet til de voksne som aktører i et byråkratisk system. Det gjøres ikke nødvendige tilpasninger i systemverdenen (barnevernspraksiser) for å inkludere barn eller unge som handler ut fra sin livsverden. Barnekonvensjonen (artikkel 12) og barnevernloven (§ 6-3) gir barn og unge rett til deltakelse i egen barnevernssak, og jeg støtter meg til forskere som påpeker viktigheten av å gi barn og unge medinnflytelse og kanskje medbestemmelse i egen barnevernssak (Omre &

Schjelderup, 2009; Sandbæk, 2002; Strandbu, 2011). Strandbu (2010) foreslår barns deltakes som et normativt grunnprinsipp i det barnevernsfaglige arbeidet. For at medinnflytelse og medbestemmelse ikke skal bli ideologiske visjoner mer enn gode samarbeidsmetoder, må vi spørre hvordan samarbeidet mellom ungdom og barnevernet er tilrettelagt. På hvilke måter gis barn og unge medinnflytelse og medbestemmelse i egen barnevernssak? Jeg støtter meg til Strandbu (2011) når hun hevder at det norske barnevernssystemet mangler strukturer som gjør det mulig å legge til rette for at barn og ungdom kan delta i saker som angår dem. Strandbu (2010) etterspør en handlingskompetanse, der det praktiske barnevernsarbeidet er rettet mot å gi barn og unge reell medvirkning i egen sak. Thomas (2000) forklarer at barn som ikke deltar på møter de er invitert inn på, ikke ønsker å delta fordi møtene ifølge barna er kjedelige. I min studie fremmer de unge argumenter som at de ikke får en individuelt tilpasset måte å delta på, og når de forsøker å delta, blir det belastende. Jeg etterspør i tråd med Strandbu (2011) gode strukturer men også gode fremgangsmåter for å gi barn og unge en reell mulighet til medinnflytelse i egen barnevernssak ut fra deres livsverden. Når fremgangsmåtene for medinnflytelse ikke blir tilpasset barnets alder, modenhet og egne interesser og muligheter for deltakelse, er faren at barn og unge får et for stort ansvar for kampen om de verdige tiltakene. Samtidig er faren at barn og unge føler seg objektivert, stresset og klientifisert.

Hvordan dette skal gjøres, kan ikke studien gi et utfyllende svar på, men Winsvold og Falck (2011) har utarbeidet noen modeller for å sikre medinnflytelse blant utsatte ungdomsgrupper. Vi kan også lage gode arbeidsmodeller ut fra figur 9 (jf. punkt 8.1), og stille spørsmål til hva som skal til for at et barn skal få reell medinnflytelse. Dette vil være i tråd med Strandbu (2010) sin forståelse av den handlingskompetansen som barnevernsansatte bør ha. Hvilke kategorier blir benyttet for å gi mening til situasjonen, og er kategoriene kjent i barnets livsverden? Hva skal til for at barn og unge skal bli lyttet til og få hjelp til meningsdanning? Hvordan hjelper man barn og unge slik at de får uttrykke og presentere sine synspunkter, og på hvilken måte blir meningene deres inkludert i prosessen? Hvordan trekkes barn og unge inn i den pågående dialogen og de pågående beslutningsprosessene, uten belastende ansvar for de beslutningene som skal tas? Det må også sees på hvordan barn og unge kan være med på å evaluere både prosessen, beslutningene og sin egen deltakelse på måter som hver enkelt føler er god.

Videre må man se tilretteleggelsen av medinnflytelse og medbestemmelse i lys av om ungdommen har signifikante andre som kan hjelpe og støtte dem i samarbeidsprosessene. De unge forteller om utfordringer med å inngå i de statussettene som kreves for å få medinnflytelse i egen barnevernssak, og dette vil jeg drøfte i neste underkapittel.

### 9.2.5 Byråkratiske relasjoner

I de unges kamp om verdige plasseringstiltak har jeg hevdet at de unges medinnflytelse i egen barnevernssak står som en sentral identifiseringskilde. Barn og unge som gis en form for medvirkning i egen barnevernssak, inngår i kommunikasjon og relasjon med «sine» saksbehandlere i barnevernet. Ungdom flest er ikke vant med å forhandle om forhold i livsverdenen i møter med et byråkratisk system, men de har erfaringer med å forhandle i nære relasjoner med signifikante andre. I møte med barnevernet møter ungdom forventninger om at de skal ha en relasjon til sin saksbehandler, og utformingen av dette statussettet forstyrrer deres tidligere kognitive kategorier når det gjelder hvordan nye relasjoner opprettes og vedlikeholdes. I et byråkratisk system blir klienten kategorisert for å forenkle saksbehandlingen til bakkebyråkraten (Lipsky, 1980). Det unike ved hver klient går tapt fordi noen trekk blir vektlagt fremfor andre for å kunne kategoriserer og behandle saken. Ungdom flest har få referanser når det gjelder hvordan de skal inngå i statussett under slike byråkratiske forhold. Utformingen av relasjoner i statussettet kan synes kjent for saksbehandlere, men denne studien viser at ungdom strever med å inngå i relasjoner i slike byråkratiske rammer. Ungdom har referanser fra å etablere og vedlikeholde relasjoner i kjente statussett som for eksempel vennerelasjoner, mor–barn-relasjoner, søsken-og andre familierelasjoner, elev–lærer-relasjon og lignende. I møte med saksbehandler kan det synes som de unge etterspør disse kjente, nære, ekte og unike relasjonene når deres livsverden diskuteres. Ungdommen som forteller at hun har en saksbehandler som inngår i nær relasjoner til henne, omtaler samarbeidet som godt. Det innebærer at hun kan tillate seg å overlate et større ansvar for å få tilrettelagt et godt plasseringstiltak til sin saksbehandler. Samarbeidet skjer uten at den unge må ta hensyn til forhold ved samarbeidet som kan føre til at hun blir objektivert. Ungdommen kan få medinnflytelse uten å knytte samarbeidet til stress eller frustrasjon. Slik ungdom fremstiller det, synes de samarbeidet er vanskelig når saksbehandlerne tilbyr en mer distansert og profesjonell relasjon. Ansvaret for å få et godt plasseringstiltak legger den unge da mer på seg selv, og kampen om ønskede tiltak får større plass i de unges liv. Min hypotese er at ungdom som er i en distansert og profesjonell relasjon til sin saksbehandler, føler egen medvirkning som belastende, og de tar et stort egenansvar for gode løsninger. Hypotesen bør studeres videre for å se om den kan være gjeldende utover denne studien.

Ungdom trenger en avklaring av hvilke relasjoner statussettet saksbehandler–ungdom skal inneholde. Dersom saksbehandlerne bare tilbyr en profesjonell relasjon, kan det se ut til at faren er større for at ungdommer opplever seg klientifisert og objektivert når de får mulighet til å medvirke i egen barnevernssak. De ukjente byråkratiske og profesjonelle relasjoner som barnevernsansatte tilbyr ungdom for å hjelpe dem med å

finne et verdig bosted, gir ikke den tryggheten og hjelpen i transitt som ungdom har behov for. Videre viser de unge til gjentatte skifter av saksbehandlere. For å gi barn og unge en reell mulighet til medinnflytelse og medbestemmelse i egen barnevernssak mener jeg det er viktig å rettighetsfeste en «følgesvenn» til plasserte barn og unge, og dette vil jeg drøfte i neste avsnitt.

### 9.2.6 «Følgesvenn»

Barnevernpanelet (2011) etterspør en «tillitsperson» som kan være til særlig hjelp og støtte for plasserte barn og unge. I NOU 2012:5 gir utvalget anbefalinger om å gi en offentlig betalt støtteperson til **foreldre** som blir fratatt omsorgen for barna sine. «Utvalget anbefaler at det bør lovfestes at kommunen skal tilby en støtteperson / et støttesenter til den forelder / de foreldre som har del i foreldreansvaret i forbindelse med at barnet plasseres utenfor hjemmet» (NOU 2012:5, s. 148). Støttepersonen kan delta i møter med barnevernet og i kontakt med det offentlige hjelpeapparatet. Videre skal støttepersonen «hjelp foreldrene med forberedelse og evaluering av møter og lese og forstå skriftlig materiale omkring plasseringen utenfor hjemmet» (NOU 2012:5, s. 47). Utvalget fastslår at ordningen bør organiseres innenfor fastsatte rammer og satser.

Når utvalget omtaler plasserte **barn og unges** rettigheter til å få en egen støtteperson, sier de i NOU 2012:5 at dette må utredes og vurderes av en egen arbeidsgruppe. I høringsnotat fra Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet 2. september 2012 om forslag til endring i barnevernloven åpnes det for å gi barn mulighet til å ta med seg en tillitsperson i møter med barnevernet. Departementet ser på denne endringen som en mulighet til å styrke barn og unges rettigheter til å kunne medvirke i egen barnevernssak: «En tillitsperson skal først og fremst være en støtteperson for barnet, slik at barnet lettere kan gi uttrykk for sine synspunkter overfor barneverntjenesten. Barneverntjenesten må informere barnet om muligheten til å ha med seg en tillitsperson» (Høringsnotat, 2012:100). Med tanke på de utfordringene deltakelse gir unge, kan en tilnærming være å gi dem mulighet til å ha en støtteperson som bistår dem i samarbeidet med barnevernet. På lik linje med foreldre har utsatte barn behov for hjelp til å forberede seg til møter, evaluere møter og forstå skriftlige dokumenter. I tillegg kan barn og unge trenge hjelp til meningsskaping og kommunikasjon (jf. Figur 9 punkt 8.1). Jeg vil videre argumentere for at plasserte barn har behov for, på lik linje med opprinnelige foreldre, en stabil støtteperson som kan være tilgjengelig for dem over tid.

Ut fra det som har kommet frem i avhandlingen, kan en ordning med en egen støtteperson for plasserte barn være hensiktsmessig særlig for å bygge bro mellom

den byråkratiserte systemverdenen og barns livsverden. Barn har rett til å bli hørt fra det er 7 år, og de får egne partsrettigheter i egne barnevernssaker fra de er 15 år (Barnevernloven, 1992, § 6-3). For å sikre barns rettigheter til informasjon og medinnflytelse i egen barnevernssak er det viktig å gi hvert barn hjelp til å utøve medinnflytelse på sin unike måte. Jeg tenker særlig på det behovet barn og unge har for å ha en tillitsperson, støtteperson eller det jeg omtaler som en følgesvenn som kan tilby en mer stabil og nær relasjon enn det en saksbehandler kan gjøre i sin byråkratiske stilling. I lovforslaget vil barnevernloven § 4-1 annet ledd lyde slik: «Barnet skal gis mulighet til medvirkning, og det skal tilrettelegges for samtaler med barnet. Barn som barnevernet har overtatt omsorgen for, kan gis anledning til å ha med seg en person barnet har særlig tillit til. Departementet gir nærmere forskrifter om tillitspersonens oppgaver og funksjon» (Høringsnotat, 2012:100). Fra 1. juni 2014 trådte den nye overordnede bestemmelse i barnevernloven i kraft og den er presisert nærmere i en ny forskrift som trådte i kraft samme dag.

Jeg forstår forslaget slik at det er barnet selv som kan søke å finne en følgesvenn som kan bistå dem. Departementet vil ikke gi barnevernstjenesten i oppgave eller gi dem ansvar for å finne en tillitsperson til utsatte barn og unge, og barnevernet skal ikke godkjenne personen. Departementet foreslår heller ingen egen ordning for å oppnevne personen. Følgesvennen vil da ikke ha en formell status med tilhørende rettigheter og plikter. Forslaget fra departementet gir barn en mulighet til selv å finne seg en følgesvenn, men ordningen skal administreres av barnet selv. Jeg ønsker å gå lenger i å gi de voksne ansvar for å påse at barn har rett på en følgesvenn.

Mitt forslag er å lovfeste barnets rett til å få oppnevnt en offentlig betalt følgesvenn, slik som forslaget er utformet for foreldre i NOU 2012:5. En følgesvenn er en voksenperson som ikke blir engasjert ut fra arbeidskontrakter knyttet til sitt arbeidssted, men som påtar seg oppgaven som et langvarig oppdrag uavhengig av andre arbeidsoppgaver eller arbeidssteder han /hun har. En følgesvenn er en voksen person som ideelt sett allerede kjenner barnet før det ble plassert. Betydningen av å ha en «signifikant person» som er der for barn og unge gjennom hele barndommen og i tiden som tidlig voksen har flere vist til som avgjørende for hvordan barn og unge takler utfordringer i livene sine (Bø, 2012). Opprinnelige foreldre kan være støttepersoner for barn og unge flest. For utsatte barn og unge, som ikke har foreldre som klarer denne oppgaven, ser jeg viktigheten av å lovfeste en rettighet til å få en følgesvenn når barnet vurderes å flytte fra opprinnelige foreldre for første gang. Stresset, uroen og usikkerheten som transittlivet medfører, kan avhjelpes om den unge har en følgesvenn som er en stabil og trygg hjelper.

Videre vil en følgesvenn ha muligheter til påse at medinnflytelse i egen barnevernssak utformes på måter som er tilpasset det enkelte barnet. På den måten vil den voksne ha et særlig ansvar, og barnet slipper å være alene om å fremme egne eller søskens rettigheter i barnevernssaker. En følgesvenn kan bli en mental avlaster for barnet, og en person som tar ansvar sammen med barnet for å påse at det får riktig plasseringstiltak og omsorg til riktig tid. Med et slikt juridisk og barnevernsfaglig grep kan oppgaver som nå tilfaller tilsynsførere, barns talspersoner i fylkesnemnda og verger, overtas av følgesvennene. En stabil følgesvenn er bedre egnet til å gjennomføre disse oppgavene i tett samarbeid med barnet og barnevernet. Jeg vil også anbefale å ta med barnet og om mulig opprinnelige foreldre på vurderingen om hvem som skal oppnevnes som følgesvenn. Samtidig støtter jeg Høringsnotat (2012:100) når den påpeker at opprinnelige foreldre ikke selv skal kunne oppnevnes til barnets følgesvenn. Følgesvennen bør heller ikke arbeide ved det barnevernskontoret som har plassert barnet. Grunnen til at opprinnelige foreldre og ansatte i den kommunale barnevernstjenesten som har saken, ikke bør være barnets følgesvenn, er fare for rollekonflikter. Dersom det allerede finnes en aktuell følgesvenn i barnets nettverk, vil en nær og stabil relasjon til barnet gå foran eventuelle krav om formell kompetanse. Dersom man skal engasjere en følgesvenn som ikke tilhører nettverket til barnet, vil jeg foreslå et krav om relevant sosialfaglig, helsefaglig eller pedagogisk utdanning, med tanke på alle de oppgavene vedkommende skal mestre. Ideelt sett ser jeg at en følgesvenn bør være innstilt på å ta på seg oppgaven som et livslangt verv. Barn og unge som flyttes tilbake til opprinnelige foreldre og av den grunn er ute av barnevernets plasseringstiltak, bør få videre oppfølging av sin følgesvenn. Etter tilbakeføring til opprinnelige foreldre viser Angel (2009) at barn og unge møter store utfordringer. En følgesvenn vil kunne være en sentral støtte og hjelp for barnet i en tilbakeføringssituasjon og tiden etterpå.

Vi står overfor større utfordringer som må drøftes, vurderes og nyanseres før det kan ligge et forslag for å innføre en følgesvennordning. Det gjelder utfordringer som å få ordningen lovfestet på en slik måte at ansvaret ikke bare legges på det enkelte barn. Videre vil det bli viktig å få ordningen inn i det offentliges rammer og økonomiske satser. Slike utfordringer ser jeg som overkommelige, særlige når behovet er så klart. Den største utfordringen jeg ser, er tilgangen til kompetente følgesvenner som vil påta seg vervet som et livslangt prosjekt. Faren er at utsatte barn og unge må skifte følgesvenn like ofte som han eller hun får skiftet saksbehandler. Klarer vi ikke å sikre ordningen for å unngå gjentatte bytter av følgesvenner, påfører vi barna flere brutte relasjoner, noe som igjen blir uheldig for identitetsprosjektet deres. Skal ordningen innføres, må det gjøres et betydelig arbeid for å rekruttere kompetente følgesvenner som med stor sannsynlighet kan påta seg vervet over lang tid. Det kan være aktuelt å vurdere om følgesvenn skal ha egne institusjoner de er underlagt, og videre bør det

vurderes om vervet som følgesvenn kan kvalitetssikres gjennom utdanning, obligatoriske kurs og samlinger.

Jeg har nå beskrevet ulike implikasjoner jeg mener avhandlingens resultater kan få for det barnevernsfaglige arbeidet. Nå vil jeg ta for meg en utfordring knyttet til samvær med opprinnelige foreldre.

### *9.2.7 Byråkratiske standarder for samvær*

Barn og foreldre har rett til samvær med hverandre (Barnelova, 1981, §§ 42 og 43). Avhandlingen viser at den gjengse tenkningen i barnevernet om samvær med opprinnelige foreldre ut fra det biologiske prinsippet er bra for noen av de unge, men at prinsippet kan bli en belastning for andre. I tilfeller der barnet erfarer at samværet gir anerkjennende relasjoner og gode identifiseringsmuligheter, vil det biologiske prinsippet og tenkning om å legge til rette for samvær være bra for ungdommens identitetsprosjekt. Problemet oppstår hos de barna og de unge som ikke føler at samværet gir dem gode identifiseringskilder. De unge som ikke ønsker samvær, hevder at gjennomføringen gjøres uavhengig av hva som har skjedd mellom dem og foreldrene tidligere, eller hvordan barnet har det før, under og etter samværet. Studien viser at disse barna tildeler seg selv eller blir tillagt problemidentiteter knyttet til samvær. Dette skjer når systemverdenens standardiserte verdivurderinger opphøyer det biologiske prinsippet til et gode i seg selv og prinsippet får større inngripen i de unges livsverden. De byråkratiske standardene står i fare for ikke å kunne fange mangfoldet av barn og unges individuelle situasjoner. Hvert barns situasjon og livsverden er så mangfoldig at barnet vanskelig kan avhjelpest i en standardisert systemverden. I så tilfelle må systemverdenen være så romslig at den har plass til flere livsverdener, og det biologiske prinsippet og egenverdien av relasjonen mellom foreldre og barn må nyanseres. Byråkratiske standardiserte verdivurderinger er til hinder for å gi barn og unge individuelt tilpassede samværsordninger. Barnevernpanelet foreslår at barn over 7 år selv må få bestemme samvær, og jeg vil støtte meg på panelets argumenter når det slår fast at ingen må tvinges til samvær med foreldre eller andre (Barnevernpanelet, 2011). Videre vil jeg fremheve viktigheten av at barn og unge som ønsker å avstå fra samvær med opprinnelige foreldre, må få anerkjennelse for sine ønsker uten å bli tilskrevet problemidentiteter. NOU 2012:5 kommer frem til en konklusjon som bygger på at samværsordningen skal være utviklingsfremmende for barnet, og at det er barnets behov for samvær som skal være avgjørende (NOU 2012:5). Man bør vurdere å presisere at prinsippet om utviklingsfremmende tilknytning skal ligge til grunn i det barnevernsfaglige arbeidet i tråd med barnevernloven § 4-19. Loven sier at det er mulig for fylkesnemnda å bestemme at det av hensyn til barnet ikke skal være samvær med opprinnelige

foreldre. De juridiske rammene er allerede lagt for å gi barnet mulighet til å avstå fra samvær om det er til barnets beste, og det er viktig at det barnevernsfaglige arbeidet gjøres i tråd med de rammene som loven fastsetter.

Jeg har nå beskrevet noen implikasjoner avhandlingen kan få for utviklingen av det barnevernsfaglige arbeidet. Nå vil jeg presentere noen føringer for forskningsstrategier rettet mot å inkludere barn og unge i studier.

### **9.3 Implikasjoner for forskningsstrategier**

Samarbeidet med medforskerne har vært særlig viktig for resultatene som legges frem i denne avhandlingen. Det er både etiske, faglige og forskningsmessige utfordringer med å gjennomføre deltakerbasert forskning. Deltakerbasert ungdomsforskning kan kritiseres (jf. punkt 2.5) på lik linje med andre strategier og metoder innenfor forskning. Den største gevinsten ved å samarbeide med medforskere i alle faser av studien er den unike muligheten jeg har fått til å ligge tett på barne- og ungdomsperspektivet gjennom hele arbeidet. Begrepet barneperspektivet er flertydig, og det viser til både ideologiske, juridiske, politiske og metodologiske forhold. Halldén (2003) hevder at barneperspektivet lar oss se hvilken plass barn får i vårt samfunn, hvilke erfaringer dette gir barn, og hvordan barn uttrykker disse erfaringene. Videre viser hun til at perspektivet benyttes i ulike politiske sammenhenger for å markere ideologiske standpunkter, og hun spør seg hvordan perspektivet skal benyttes innenfor den vitenskapelige tradisjonen. Barneperspektivet inneholder barns perspektiv, men i forskningen blir perspektivet tolket, noe annet ser jeg som umulig.

Halldén (2003) viser at studier kan få med barneperspektivet ved for eksempel å ta for seg strukturelle sammenhenger og på den måten omtale barns plass i vårt samfunn. Begrepet barn kan forstås relasjonelt, og det å forstå situasjonen de lever under kan gå utover det å ha dem som informanter eller medforskere. Man kan fange barneperspektivet ved å gjøre analyser både av strukturelle forhold, tekster, praksiser og utsagn fra barna selv hevder Halldén. Jeg ser, som Halldén, at det å si at en som forsker forsøker å fange et barneperspektiv, kan bety flere ting. I deltakerbaserte forskningsstrategier er det ønskelig å inkludere deltakerne i alle faser av forskningsprosessen, for på den måten å inkludere deltakernes perspektiv. Der barn eller unge er reelle deltakere, vil barne- og ungdomsperspektivet være i sentrum gjennom hele forskningsprosessen. Schutz' (1973) omtaler det som adekvanskravet som bør stilles til forskning: de unges deltakelse vil kunne øke validiteten til studien ved at de ivaretar perspektivet deres i de ulike prosessene av studien.



Jeg ser som Halldén at barneperspektivet kan studeres ved ulike tilgang til data, og ulike tilgang til data belyser ulike sider av barneperspektivet. Samarbeidet med medforskere i studien har gjort det mulig for meg å bevege meg mer bort fra å forske på ungdom mot en strategi der jeg forsket sammen med ungdom. Slik jeg ser det, vil det være avgjørende for å kunne hevde at en studie gjøres med deltakerbaserte strategier, at den ivaretar medforskernes perspektiv i alle faser av studien. Det videre spørsmålet er hvorvidt de unge føler seg inkludert, og om deres argumenter og syn er blitt hørt i de ulike fasene av studien og i det som formidles tilbake til samfunnet. Strategiene for hvordan samarbeidet tilrettelegges i de ulike forskningsfasene er avgjørende for om de unge har mulighet til å føle seg inkludert i hele forskningsprosessen. Jeg har ikke forsket på hvordan de åtte medforskerne har erfart sin deltakelse i studien, og jeg mener slike studier blir viktige dersom man skal utvikle bedre måter å samarbeide på for å inkludere ungdom i forskning.

Man kan hevde at når forskeren publiserer funnene i en avhandling, blir det vanskelig å omtale studien som deltakerbasert, siden det fordrer at medforskere skal være delaktige i alle faser, også i publisering og formidling av resultater. Den avhandlingen som her foreligger, er ikke produsert i samarbeid med medforskerne. Boken som medforskerne og jeg publiserer så snart avhandlingen foreligger som godkjent, formidler den tematiske analysen i samarbeid mellom ungdommene og meg selv. Denne todelingen, ved først å publisere en avhandling og så presentere funnene i bokform med ungdom i redaksjonen, har vært nødvendig for å få avhandlingen min vurdert. Skal studier gjøres med deltakerbaserte strategier, så anbefaler jeg utdanningsinstitusjonene å inkludere den formidlingen som velges i samarbeid med medforskerne, i avhandlingen. Det å publisere boken etter at avhandlingen er levert, ser jeg som uheldig, siden arbeidet strekker seg ut i tid og jeg står i fare for å miste medforskere som samarbeidspartnere. Alternativer til formidling i bokform bør også vurderes, som seminar, film, dikt, fotografier og så videre.

Tilslutt vil jeg ta opp en særlig utfordring som gjelder å få utsatte barn og unges stemme representert i forskning, både som medforskere men også som informanter. Warming spør hva det betyr «to give voice to children's perspectives» (Warming, 2011, s 49) i forskning. Hun diskuterer videre strategier og metoder for å få flere barn inkludert i forskning. Warming påpeker et viktig forhold som også gjelder min avhandling. Avhandlingen favoriserer ungdommer som er verbalt sterke og det er bare de som får en stemme i forskning om eget hverdagsliv. De fleste ungdommene som ble spurt om å delta som informanter ønsket det ikke. Hvordan kan deres perspektiv blir representert i forskning? Warming uttrykker en fare for å «reproducing symbolic violence» (Warming, 2011, s. 50), når en kun inkluderer de verbalt sterke barna i forskning. De uttrykksmåter som forskere forsøker å benytte for å inkludere

barn og unge i forskning (aktiviteter som spill, tegninger, foto, «gå og prate» osv.) bygger alle på språket som det dominante medium for kommunikasjon. Warming etterspør «less verbal children's perspectives» (Warming, 2011, s. 50), noe jeg vil støtte meg til når jeg utfordrer ungdomsforskere til å utprøve metoder og strategier for forskning som favner plasserte ungdommer som til nå ikke har fått sine perspektiv dekket i forskningen. I denne søken etter gode strategier og metoder som kan inkludere også de verbalt svake ungdommene, vil deltakerbasert ungdomsforskning med bruk av ulike tilnæringer være en blant flere strategier og metoder som bør vurderes.

## 10 Litteraturliste

- Aagre, W. (2006). *Sporene der hjemme: om 15-16-åringene og deres hverdagskultur - basert på en undersøkelse om kulturelle og estetiske praksiser i noen utvalgte nordiske ungdomsrom*. Doktoravhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Aase, T. H., & Fossåskaret, E. (2007). *Skapte virkeligheter: kvalitativt orientert metode*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Andenæs, A. (2000). *Et barnevern med lydhørhet for barnet: fra generelle risikofaktorer og globale modeller til forståelse av spesifikke, tilrettelagte dagliglivserfaringer* (vol. 5). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Andenæs, A. (2001). *Barn som blir plassert utenfor hjemmet - risiko og utvikling: framgangsmåter og erfaringer med å opparbeide et empirisk materiale* (vol. 7). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Andenæs, A., & Skollerud, K. H. (2003). Flytting i offentlig regi. I E. Backe-Hansen (red.), *Barn utenfor hjemmet: flytting i barnevernets regi* (s. 23-43). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Andersson, G. (1999). Children in permanent foster care in Sweden. *Child and Family Social Work*, 4(3), 174-186.
- Andersson, G. (2005). Family relations, adjustment and well-being in a longitudinal study of children in care. *Child and Family Social Work*, 10(1), 43-56.
- Andersson, G. (2008). *Utsatt barndom - ulike vuxenliv: ett longitudinellt forskningsprosjekt om barn i samhällsvård*. Stockholm: Allmänna Barnhuset.
- Andersson, G. (2009). Foster children: a longitudinal study of placements and family relationships. *International Journal of Social Welfare*, 18(1), 13-26.
- Andreassen, T. (2003). *Behandling av ungdom i institusjoner: hva sier forskningen?* Oslo: Kommuneforlaget.
- Angel, B. Ø. (2009). *Å flytte hjem igjen etter å ha bodd i fosterhjem: en analyse av barns selvopfatninger og livshistorier*. Doktoravhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Askheim, O. P., & Starrin, B. (2007). *Empowerment: i teori og praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Askheim, O. P., & Starrin, B. (2008). Deltakerbasert forskning, forskningsstrategi for sosialarbeiderutdanningene. *Fontene* (1), 18-26.
- Bachelard, G. (1969). *The poetics of space*. Boston, Mass.: Beacon Press.
- Backe-Hansen, E. (1992). Permanency planning in a Norwegian context. *Adoption and Fostering*, 16(2), 35-39.
- Backe-Hansen, E. (2003a). Kritisk refleksjon over det biologiske prinsippet. *Norges Barnevern*, 80(3), 3-15.
- Backe-Hansen, E. (2003b). Når flyttinger i barnevernets regi gjøres til gjenstand for nærmere utforskning. I E. Backe-Hansen (red.), *Barn utenfor hjemmet: flytting i barnevernets regi* (s. 13-22). Oslo: Gyldendal akademisk.

- Backe-Hansen, E. (2009a). Barns medbestemmelse sett med barns øyne. I K. Haanes & R. Hjermand (red.), *Barn* (s. 52-59). Oslo: Universitetsforlaget.
- Backe-Hansen, E. (2009b). *Hvordan motvirke og forebygge utilsiktet flytting fra fosterhjem?* Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Backe-Hansen, E. (2011). Teoretiske perspektiver i synet på ungdoms medvirkning - en litteraturgjennomgang Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Backe-Hansen, E., & Frønes, I. (2012). Hvordan forske på og med barn og unge? I E. Backe-Hansen & I. Frønes (red.), *Metoder og perspektiver i barne- og ungdomsforskning* (s. 11-32). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bagnoli, A., & Clark, A. (2010). Focus groups with young people: a participatory approach to research planning. *Journal of Youth Studies*, 13(1), 101-119.
- Balcazar, F. E., Taylor, R. R., Kielhofner, G. W., Tamley, K., Benziger, T., Carlin, N., & Johnson, S. (2004). Participatory Action Research: General Principles and Study With a Chronic Health Condition. I L. A. Jason, C. B. Keys, Y. Suarez-Balcazar, R. R. Taylor & M. I. Davis (red.), *Participatory community research: theories and methods in action* (s. 17-35). Washinton, D.C.: American Psychological Association.
- Barnekonvensjonen med tilleggsprotokoller (1991). *FNs konvensjon, 8. januar 1991, om barnets rettigheter*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- Barnelova (1981). *Lov, 8. april 1981 nr. 7, om barn og foreldre*. Oslo: Barne- likestillings- og inkluderingsdepartementet.
- Barnevernloven (1992). *Lov, 17. juli 1992, om barneverntjenester: forskrifter og retningslinjer*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- Barnevernpanelet. (2011). *Barnevernpanelets rapport*. Oslo: Barne-, Likestillings og inkluderingsdepartement.
- Bech-Jørgensen, B. (1994). *Når hver dag bliver hverdag*. Doktorgradsavhandling, Københavns Universitet, København.
- Befring, E. (1996). Skolens møte med barn. Behov for pedagogisk nyorientering. I I. M. Helgeland (red.), *Forebyggende arbeid i skolen - en pedagogisk utfordring: om barn med sosiale og emosjonelle vansker* (s. 15-34). Oslo: Kommuneforlaget.
- Benedictow, M. (1996). *Ungdom i særtiltak: en undersøkelse av akershusungdom som med hjemmel i barnevernloven og med eget samtykke er plassert i særtiltak for ungdom med alvorlige atferdsvansker*. Oslo: Universitetet i Oslo.
- Berg, N. G., & Dale, B. (2004). Kapittel 4: Sted - begreper og teorier. I N. G. Berg, B. Dale, H. K. Lysegård & A. Løfgren (red.), *Mennesker, steder og regionale endringer* (s. 39-60). Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Berg, N. G., Dale, B., Førde, A., & Kramvik, B. (2013). Introduksjon: Metodologiske utfordringer i stedsanalyser. I A. Førde, B. Kramvik, N. G. Berg & B. Dale (red.), *Å finne sted: metodologiske perspektiver i stedsanalyser* (s. 9-22). Trondheim: Akademika forlag.
- Berridge, D., & Cleaver, H. (1987). *Foster home breakdown*. Oxford: Blackwell.

- Bjune Christensen, M. (2010). *Mens vi venter - en hilsen fra barn som søker asyl i Norge*. Oslo: Redd Barna.
- Bokmålsordboka. (2010). Bokmålsordboka Lastet ned 12.05.2013, fra <http://www.nobordbok.uio.no/per1/ordbok.cgi?OPP=Transitt&ordbok=bokmaal>
- Borneman, J. (1992). *Belonging in the two Berlins: kin, state, nation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: clinical applications of attachment theory*. London: Routledge.
- Briggs, C. L. (1986). *Learning how to ask: a sociolinguistic appraisal of the role of the interview in social science research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bunkholdt, V. (2010). Statens helsetilsyn: Et kritisk blikk - til "barnets beste". *Norges Barnevern*, 87(2), 110-124.
- Bunkholdt, V., & Sandbæk, M. (2008). *Praktisk barnevernarbeid*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Bühler, C. (1935). *Ungdomens själsliv: ett försök till analys och teori över den sjäsliga puberteten*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Bø, I. (2012). *Barnet og de andre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bø, I., & Helle, L. (2013). *Pedagogisk ordbok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Cahill, C. (2010). Why do they hate us? Reframing immigration through participatory action research. *Royal Geographical Society*, 42(2), 152-161.
- Chapman, M. V., Wall, A., & Barth, R. P. (2004). Children's Voices: The Perceptions of Children in Foster Care. *American Journal of Orthopsychiatry*, 74(3), 293-304
- Choenarom, C., Williams, R. A., & Hagerty, B. M. (2005). The role of Sense of Belonging and Social Support on Stress and Depression in Individuals With Depression. *Archives of Psychiatric Nursing*, 19(1), 18 - 29.
- Christensen, P., & James, A. (2008). Childhood diversity and commonality: some methodological insights. I P. Christensen & A. James (red.), *Research with children: perspectives and practices* (s. 160-178). New York: Routledge.
- Christensen, P., & Prout, A. (2002). Working with Ethical Symmetry in Social Research with Children. *Childhood*, 9(4), 477-497.
- Christiansen, Ø., Havik, T., & Anderssen, N. (2010). Arranging stability for children in long-term out-of-home care. *Children and Youth Services Review*, 32(7), 913 - 921.
- Christiansen, Ø., & Havnen, K. S. (2003). Plassering utenfor hjemmet - sammenbrudd eller gjennombrudd. I E. Backe-Hansen (red.), *Barn utenfor hjemmet: flytting i barnevernets regi* (s. 44-69). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Claezon, I. (1996). *Mot alla odds: barn till narkotikamissbrukare berättar om sin uppväxt*. Stockholm: Bokförlaget Mareld.
- Clausen, S.-E. (2003). Plasseringer utenfor hjemmet på 1990-tallet. I Backe-Hansen, E. (red.), *Barn utenfor hjemmet: flytting i barnevernets regi* (s. 203-221). Oslo: Gyldendal akademisk.

- Clifford, G., & Arnesen, B. (1997). *Drømmen om selvstendighet: ungdom vurderer opphold ved en utredningsinstitusjon drevet av det fylkeskommunale barnevernet*. Dragvoll: BUS Midt-Norge..
- Clifford, J. (1986). Introduction: Partial Truths. I J. Clifford & G. E. Marcus (red.), *Writing culture: the poetics and politics of ethnography* (s. 1-26). Berkeley, California: University of California Press.
- Cloke, C., & Davies, M. (1997). Introduction. I C. Cloke & M. Davies (red.), *Participation and empowerment in child protection* (s. xiii-xxiv). Chichester: Wiley.
- Cox, H. (1968). The restoration of a sense of place; A theological reflection on the visual environment. *Ekistics*, 25(151), 422 - 424.
- Cresswell, T. (1996). *In place-out of place: geography, ideology, and transgression*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Dale, B. (1994). *Sted som analytisk tilnærming i forholdet mellom aktører og strukturer, med særlig vekt på tilbud og etterspørsel etter tjenester*. Prøveforelesning til Dr.Polit graden UNIT-AVH.
- Dentith, A. M., Measor, L., & O'Malley, M. P. (2009). Stirring Dangerous Water: Dilemmas for Critical Participatory Research with Young People. *Sociology*, 43(1), 158-168.
- Djupvik, A. R., & Eikås, M. (2010). *Organisert velferd: organisasjonskunnskap for helse- og sosialarbeidrar*. Oslo: Samlaget.
- Egelund, T. (2006). *Sammenbrud i anbringelser: en forskningsmessig belysning*. København: Socialforskningsinstituttet.
- Eide, B., & Winger, N. (2003). *Fra barns synsvinkel: intervju med barn - metodiske og etiske refleksjoner*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Elden, M., & Levin, M. (1991). Cogenerative Learning: Bringing Participatory Action Research. I W. F. Whyte (red.), *Participatory action research* (s. 127-142). Newbury Park, California: Sage Publications.
- Eliade, M. (1959). *The sacred and the profane: the nature of religion*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Ellingsen, I. T. (2011). *Adolescents in foster care and their families: a Q methodological study on family perceptions*. Doktoravhandling, Universitetet i Stavanger, Stavanger.
- Emond, R. (2014). Longing to belong: children in residential care and their experiences of peer relationships at school and in the children's home. *Child and Family Social Work*, 19(1), 194 - 202.
- ExtraStiftelsen. (1993). ExtraStiftelsen er en stiftelse bestående av 28 frivillige organisasjoner Lastet ned 12.05.2013, fra <http://www.extrastiftelsen.no/>
- Farmer, E., Moyers, S., & Lipscombe, J. (2004). *Fostering adolescents*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Felski, R. (1999). The invention of everyday life. *new formations*(39), 13-31.
- Fernandez, E. (2007). How children experience fostering outcomes: participatory research with children. *Child and Family Social Work*, 12(4), 349 - 359.
- Fernandez, E., & Barth, R. P. (2010). *How does foster care work? International evidence on outcomes*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Finch, J. (2007). Displaying Families. *Sociology*, 4(41), 65-81.

- Fitzgerald, R., Graham, A., Smith, A., & Taylor, N. (2010). Children`s participation as a struggle over recognition: exploring the promise of dialogue. I B. Percy-Smith & N. Thomas (red.), *A handbook of children and young people's participation: perspectives from theory and practice* (s. 293-305). London: Routledge.
- Flaathen, T. B. (1979). *Toward a sense of belonging and growth: sharing everyday life with mentally retarded people in a l'Arche community : a theoretical exploration*. Hovedfagsoppgave, Oslo: Universitetet i Oslo.
- Fleming, J. (2010). Young People's Involvement in Research: Still a Long Way to Go? *Qualitative Social Work*, 10(2), 207-223.
- FNs barnekonvensjon. (2003). *FNs konvensjon om barnets rettigheter: vedtatt av De forente nasjoner 20. november 1989, ratifisert av Norge 8. januar 1991: revidert oversettelse mars 2003 med tilleggsprotokoller*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.
- Follesø, R. (1992). *"Du føler at det ikke bare er deg!"*: Organisasjon for ungdom i fosterhjem. Hovedoppgave, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Follesø, R. (2004). *Bruker eller brukt?: Landsforeningen for barnevernsbarn: analyse av en interesseorganisasjon i møte med dagens barnevern*. Doktoravhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Follesø, R. (2006). Ungdom som fortellere og medvirkere. I R. Follesø (red.), *Sammen om barnevern: enestående fortellinger, felles utfordringer* (s. 158-169). Oslo: Universitetsforlaget.
- Follesø, R. (2007). Ungdom i barnevernt - offer eller ressurs? I O. P. Askheim & B. Starrin (red.), *Empowerment: i teori og praksis* (s. 127 -139). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Frønes, I. (2007). *Moderne barndom*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Gallagher, M. (2009). Ethics. I E. K. M. Tisdall, J. M. Davis & M. Gallagher (red.), *Researching with children and young people: Research Design, Methods and Analysis* (s. 11-57). London: Sage Publication.
- Gardner, H. (1998). The concept of family: perceptions of adults who were in long-term out-of-home care as children. *Child Welfare*, 77(6), 681-700.
- Gautun, H., Sasaoka, K., & Gjerustad, C. (2006). *Brukerundersøkelse i barnevernsinstitusjonene* (vol. 9). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Gennep, A. v. (1999). *Overgangsriter*. Overs. av Erik Ringen. Oslo: Pax.
- Glaser, B. G., & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Gobo, G. (2004). Sampling, representativiveness and generalizability. I C. Seale, G. Gobo, F. J. Gubrium & D. Silverman (red.), *Qualitative research practice* (s. 435-456). London: Sage.
- Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. Garden City, N.Y.: Doubleday.
- Goffman, E. (1974a). *Frame analysis: an essay on the organization of experience*. New York: Harper & Row.

- Goffman, E. (1974b). *Jaget och maskerna: en studie i vardaglivets dramatik*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Goffman, E. (1975). *Stigma: om avvigerens sociale identitet*. Copenhagen: Gyldendal.
- Goffman, E. (1992). *Vårt rollespill til daglig: en studie i hverdagslivets dramatik*. Oslo: Pax.
- Goodyer, A. (2014). Children`s. *Child and Family Social Work*, Akseptert 2014, DOI: 10.1111/cfs.12128.
- Greig, A., Taylor, J., & MacKay, T. (2007). *Doing research with children*. Los Angeles: Sage.
- Grover, S. (2004). Why Won't They Listen to Us? On giving Power and Voices to Childre Particiapting in Social Research. *Childhood*, 11(1), 81-92.
- Gubrium, J. F., & Holstein, J. A. (1990). *What is family?* California: Mayfield Publishing Company.
- Gullestad, M. (1989). *Kultur og hverdagsliv: på sporet av det moderne Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gullestad, M. (1996). *Hverdagsfilosofier: verdier, selvforståelse og samfunnssyn i det moderne Norge*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Haavind, H. (1987). *Liten og stor: mødres omsorg og barns utviklingsmuligheter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Habermas, J. (1984). *The theory of communicative action*. London: Heinemann.
- Habermas, J. (2012). The Rationalization of the Lifeworld [1981]. I C. Calhoun, J. Gerteis, J. Moody & S. A. V. I. Pfaff (red.), *Contemporary sociological theory* (s. 451-468). Oxford: Wiley-Blackwell.
- Hagen, G. (1996). En beretning om barnevernets historie. *Norges Barnevern*, 73(1-4), 3 - 35.
- Hagen, G. (1999). Mellom vergeråd og fattigstyre. *Norges Barnevern* 76(1), 5 - 19.
- Hagerty, B. M., Williams, R. A., Coyne, J. C., & Early, M. R. (1996). Sense of belonging and indicators of social and psychological functioning. *Archives of Psychiatric Nursing*, 10(4), 235-244.
- Halkier, B. (2002). *Fokusgrupper*. Frederiksberg: Samfundslitteratur & Roskilde Universitetsforlaget.
- Halldèn, G. (2003). Barnperspektiv som ideologisk eller metodologisk begrepp. *Pedagogisk forskning i Sverige* 1-2(8), 12-23.
- Halås, C. T. (2012). *Ungdom i svev: å oppdage muligheter med utsatte unge*. Doktoravhandling, Universitetet i Nordland, Bodø.
- Hart, R. A. (1997). *Children's participation: the theory and practice of involving young citizens in community development and environmental care*. London: Earthscan.
- Hart, S., & Schwartz, R. (2009). *Fra interaksjon til relasjon: tilknytning hos Winnicott, Bowlby, Stern, Schore og Fonagy*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Harvey, D. (1982). *The limits to capital*. Oxford: Basil Blackwell.
- Harwood, D. (2010). Finding a voice for child participants within doctoral research: Experiences from the field. *Australian Journal Of Early Childhood*, 35(4), 4-12. .
- Havik, T. (2003). Barnevernsbarna i skolen - hvordan har de det egentlig? Barnas, foreldrenes og klassestyrernes oppfatninger. I E. Backe-Hansen (red.), *Barn*



- utenfor hjemmet: flytting i barnevernets regi* (s. 93-109). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Havik, T., & Backe-Hansen, E. (1998). *Kunnskapsstatus for fosterhjemsarbeidet*. Bergen: Barnevernets utviklingssenter på Vestlandet.
- Havik, T., & Christiansen, Ø. (2009). Plassert av barneverent - Får barnet en situasjon preget av stabilitet? *Norges barnevern*, 86(1), 28-39.
- Havik, T., & Moldestad, B. (2003). Etter plasseringen: samvær og samarbeid. I E. Backe-Hansen (red.), *Barn utenfor hjemmet: flytting i barnevernets regi* (s. 110-126). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Healy, K. (1998). Participation and child protection: the importance of context. *British Journal of Social Work*, 28(6), 897-914.
- Healy, K. (2001). Participatory action research and social work: A critical appraisal. *International Social Work*, 44(1), 93-105.
- Heath, S., Brooks, R., Cleaver, E., & Ireland, E. (2009). *Researching young People's Lives*. Los Angeles: Sage.
- Hegar, R. L., & Rosenthal, J. A. (2011). Foster children placed with or separated from siblings: Outcomes based on a national sample. *Children and Youth Services Review*, 33(7), 1245-1253.
- Helgeland, I. M. (1989). *En etterundersøkelse av ungdom i Buskerudprosjektet* (vol. 1). Oslo: Barnevernets utviklingssenter.
- Helgeland, I. M. (2001). *Ungdom med atferdsvansker - hvordan går det med dem som 30-åringer?: en longitudinell studie* (vol. 8). Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Helgeland, I. M. (2003). *Foreldres betydning for tidligere barnevernsbarn: hvordan blir foreldre og barnevernets voksne signifikante andre for dem?* (vol. 18). Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Helgeland, I. M. (2009). *Ungdom i alvorlig trøbbel: veier til forandring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Helgeland, I. M. (2010). What works? A 15-year follow-up study of 85 young people with serious behavioral problems. *Children & Youth Services Review*, 32(3), 423-429.
- Helgesen, L. A. (2011). *Menneskets dimensjoner: lærebok i psykologi*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Hennum, N. (1997). *Den komplekse virkelighet: krise- og utredningsinstitusjoners tvetydige verden* (vol. 11). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Hennum, N. (1999). Hvordan forstår institusjoner ungdom? *Barn*, 17(1), 70-82.
- Hennum, N. (2002). *Kjærlighetens og autoritetens kulturelle koder: om å være mor og far for norsk ungdom*. Doktoravhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Holland, S., Renold, E., Ross, N. J., & Hillman, A. (2010). Power, agency and participatory agendas: A critical exploration of young people's engagement in participative qualitative research. *Childhood*, 17(3), 360-375.
- Holtan, A. (2002). *Barndom i fosterhjem i egen slekt*. Doktoravhandling, Universitetet i Tromsø, Tromsø.
- Honneth, A., & Holm-Hansen, L. (2008). *Kamp om anerkjennelse: om de sosiale konfliktenes moralske grammatikk*. Oslo: Pax.

- Horverak, S. (2006). *Hvordan opplever ungdom å delta i familieråd?: Et bidrag til arbeidet med barnevernets etikk og diskusjonen om barnevernets rolle i samfunnet*. Doktoravhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Hovland, W. (2005). "Slik ungdom ser det". Hovedoppgave, Norges Teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondhjem.
- Hundeide, K. (2003). *Barns livsverden: sosiokulturelle rammer for barns utvikling*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Høringsnotat. (2012:100). *Høringsnotat, forslag til endringer i Lov 17.juli 1992 nr 100 om barnevernstjenester* Oslo: Lastet ned fra [http://www.regjeringen.no/upload/BLD/H%c3%b8ringer/2012/horing\\_barne\\_loven.pdf](http://www.regjeringen.no/upload/BLD/H%c3%b8ringer/2012/horing_barne_loven.pdf).
- James, A. (2007). Giving voice to children's voices: practices and problems, pitfalls and potentials. *American Anthropologist*, 109(2), 261-272.
- James, A., & James, A. L. (2004). *Constructing childhood: theory, policy, and social practice*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- James, A., Jenks, C., & Prout, A. (1998). *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity Press.
- James, A., & Prout, A. (1997). *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood*. London: Falmer
- Jansen, A. (2011). *Young people in residential care: narrative engagement and processes of subjectivation*. Doktoravhandling, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Jansen, A., & Andenæs, A. (2011). Heading for Japan. Prospective narratives and development among young people living in residential care. *Qualitative Social Work*, 12(2), 119-134.
- Jenkins, R. (2006). *Social identitet*. Århus: Academica.
- Jerlang, E. (1999). Erik Homburger Eriksons psykoanalytiske ego-teori. I E. Jerlang (red.), *Utviklingspsykologiske teorier* (s. 63-105). København: Gyldendal akademisk.
- Jensen, K. (1992). *Hjemlig omsorg i offentlig regi: en studie av kunnskapsutvikling i omsorgsarbeidet*. Universitetsforlaget, Oslo.
- Jensen, T. K. (2012). Kan vi snakke med barn om alt? I E. Backe-Hansen & I. Frønes (red.), *Metoder og perspektiver i barne- og ungdomsforskning* (s. 95-120). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Jessen, J. T. (1999). *Ungdom på tvang i åpen institusjon: evaluering av Villa Sole - en langtidsinstitusjon for ungdom med alvorlige atferdsvansker* (vol.5). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Jonassen, A. J., & Ringsted, S. (1999). Sigmund Freuds psykoanalytiske teori. I E. Jerlang (red.), *Utviklingspsykologiske teorier* (s. 32-62). København: Gyldendal akademisk.
- Kampmann, J. (2000). Børn som informanter og børneperspektivet I J. Schultz & J. Kampmann (red.), *Børn som Informanter*. Kjøbenhavn: Børnerådet.
- Kellett, M., Forrest, R., Dent, N., & Simon, W. (2004). "Just tell us the skills please, we will do the rest": Empowering ten -year olds as active researcher. *Children and Society*, 18(5), 329-343.

- Khoo, E., Skoog, V., & Dalin, R. (2012). In and out of care. A profile and analysis of children in the out-of-home care system in Sweden. *Children and Youth Services Review*, 34(5), 900-907.
- Killén, K. (1994). *Sveket: omsorgssvikt er alles ansvar*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Kjørholt, A. T. (2010). Barn som samfunnsborgere - til barnets beste? I A. T. Kjørholt (red.), *Barn som samfunnsborgere - til barnets beste?* (s. 11-29). Oslo: Universitetsforlaget.
- Knudsen, A. J. (2001). *Boundaries of belongingness in the Palas Valley, Pakistan*. Doktoravhandling, Universitetet i Bergen, Bergen.
- Koch, A., & Koch, K. (1995). *Barn av barnevernet*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Kristiansen, K. (2009). Forskning og medforskning. I M. Borg & K. Kristiansen (red.), *Medforskning: å forske sammen for kunnskap om psykisk helse* (s. 17-28). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M., & Rygge, J. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lakoff, G. (1987). *Women, fire, and dangerous things: what categories reveal about the mind*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lakoff, G., & Johnson, M. (1999). *Philosophy in the flesh: the embodied mind and its challenge to Western thought*. New York: Basic Books.
- Lakoff, G., Johnson, M., & Hidle, M. (2003). *Hverdagslivets metaforer: fornøft, følelser og menneskehjernen*. Oslo: Pax.
- Larsen, E. (2011). Help or formality? Children's experiences of participation in home-based child welfare cases: A norwegian example. *Nordic Social Research*, 1(1), 43-60.
- Leathers, S. J. (2005). Separation from siblings: Associations with placement adaptation and outcomes among adolescents in long-term foster care. *Children and Youth Services Review*, 27(7), 793-819.
- Lefebvre, H. (1987). The everyday and everydayness. *Yale French Studies*, 73(10), 7-11.
- Levin, I. (1994). *Stefamilien - variasjon og mangfold*. Oslo: Aventura.
- Lewin, K. (1946). Action Research and Minority Problems. *Journal of Social Issues* 2(4), 34-46.
- Lipsky, M. (1980). *Street-level bureaucracy: dilemmas of the individual in public services*. New York: Russell Sage Foundation.
- Mallan, K. M., Singh, P., Giardina, & Natasha. (2010). The challenges of participatory research with "tech-savvy" youth. *Journal of Youth Studies*, 13(2), 255-272.
- Mannion, G. (2010). After participation: The socio-spatial performance of intergenerational becoming. I B. Percy-Smith & N. Thomas (red.), *A handbook of children and young people's participation: perspectives from theory and practice* (s. 330-342). London: Routledge.

- Marthinsen, E. (2003). *Sosialt arbeid og symbolsk kapital i et senmoderne barnevern*. Doktoravhandling, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet Trondheim.
- Marthinsen, E., Røe, M., & Hovland, W. (2006). *Ungdom - "rik" og "fattig": sluttrapport* (vol. 60). Trondheim: Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Martinsen, K. (1981). Omsorgens filosofi og omsorg i praksis. *Sykepleien*, 68(8), 4-10.
- Mauss, M. (1995). *Gaven: utvekslingens form og årsak i arkaiske samfunn*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Mead, G. H., & Morris, C. W. (1934). *Mind, self, and society: from the standpoint of a social behaviorist*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mead, G. H. (1962). *Mind, self & society: from the standpoint of a social behaviorist*. Chicago: University of Chicago Press.
- Menneskerettighetene av 1948, De Forente Nasjoners tredje Generalforsamling Verdenserklæringen om Menneskerettighetene. Lastet ned <http://www.fn.no/Bibliotek/Avtaler/Menneskerettigheter/FNs-verdenserklæring-om-menneskerettigheter>
- Midjo, T. (1997). Familierelasjoner og identitsdannelse. I E. Backe-Hansen & T. Havik (red.), *Barnevern på barns premisser* (s. 150-162). Oslo: Notam Gyldendal.
- Milstein, D. (2010). Children as co-researchers in anthropological narratives in education. *Etnography and Education*, 5(1), 1-15.
- Minnis, H., & Devine, C. (2001). The effect of foster carer training on the emotional and behavioural functioning of looked after children. *Adoption & Fostering*, 25(1), 44-54.
- Moe, S. (1994). *Sosiologi i hundre år: en veileder i sosiologisk teori*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Morgan, D. H. J. (1996). *Family connections: an introduction to family studies*. Cambridge: Polity Press.
- Murray, C. (2006). Peer Led Focus Groups and Young People. *Children and Society*, 20(4), 273-286.
- Nash, F. (1993). Church-based organizing as participatory research: The northwest community organization and the pilsen resurrection project. *The American Sociologist* 24(1), 38-55.
- Norgate, R., Warhurst, A., Osborne, C., Traill, M., & Hayden, C. (2012). Social workers' perspectives on the placement instability of looked after children. *Adoption & Fostering*, 36(2), 4-18.
- Nortvedt, P., & Grimen, H. (2004). *Sensibilitet og refleksjon: filosofi og vitenskapsteori for helsefag*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- NOU 1985:3. *Tiltak for ungdom med atferdsvansker*. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltningen Lastet ned fra <http://www.regjeringen.no/upload/kilde/odn/tmp/2002/0034/ddd/pdfv/154592-nou1985-3.pdf>.
- NOU 1995:26. *Barneombud og barndom i Norge: evaluering av barneombudsordningen og utredning om organiseringsformer for barn og*

- ungdom. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltningen Lastet ned fra <http://www.regjeringen.no/Rpub/NOU/19951995/026/PDFA/NOU199519950026000DDDPDFA.pdf>.
- NOU 2000:12. *Barnevernet i Norge: tilstandsvurderinger, nye perspektiver og forslag til reformer*. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltningen Lastet ned fra <http://www.regjeringen.no/Rpub/NOU/20002000/012/PDFA/NOU200020000012000DDDPDFA.pdf>.
- NOU 2004:23. *Barnehjem og spesialskoler under lupen: nasjonal kartlegging av omsorgssvikt og overgrep i barnevernsinstitusjoner 1945-1980: utredning fra et utvalg oppnevnt av Barne- og familiedepartementet 19. desember 2003: avgitt 1. november 2004*. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltningen Lastet ned fra <http://www.regjeringen.no/upload/kilde/bfd/rap/2004/0001/ddd/pdfv/226899-befringutvalget.pdf>.
- NOU 2012:5. *Bedre beskyttelse av barns utvikling. Ekspertutvalgets utredning om det biologiske prinsipp i barnevernet*. Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltningen Lastet ned fra <http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/nouer/2012/nou-2012-5.html?id=671400>.
- Olsson, M., Egelund, T., & Høst, A. (2012). Breakdown of teenage placements in Danish out-of-home care. *Child & Family Social Work, 17*(1), 13-22.
- Omre, C., & Schjelderup, L. E. (2009). *Barn i barnevernet: en studie om barns deltakelse og styrkeprosesser i familieråd*. Trondheim: Tapir akademisk forlag.
- Oosterman, M., Schuengel, C., Wim Slot, N., Bullens, R. A. R., & Doreleijers, T. A. H. (2007). Disruptions in foster care: A review and meta-analysis. *Children & Youth Services Review, 29*(1), 53-76.
- Petrie, S., Fiorelli, L., & O'Donnell, K. (2006). If We help you what will Change? Participatory Research with Young People. *Journal of Social Welfare and Family Law, 28*(1), 31-45.
- QSR-International. (2006). Nvivo 7, Getting Started Lastet, fra [http://www.qsrinternational.com/support\\_getting-started.aspx](http://www.qsrinternational.com/support_getting-started.aspx)
- Qvortrup, J. (1994). Childhood Matters: An introduction. I J. Qvortrup, M. Bardy, G. Sgritta & H. Wintersberger (red.), *Childhood matters: social theory, practice and policies* (s. 1-23). Aldershot: Avebury.
- Qvortrup, J. (1997). A Voice for Children in Stacial and Social Accounting: A Plea for Children`s Right to be Heard. I A. James & A. Prout (red.), *Constructing and reconstructing childhood: contemporary issues in the sociological study of childhood* (s. 85-106). London: Falmer Press.
- Rauktis, M. E., Fusco, R. A., Cahalane, H., Bennett Kierston, I., & Reinhart, S. M. (2011). "Try to make it seem like we`er regular kids": Youth perception of restrictiveness in out-of-home care. *Children & Youth Services Review, 33*(7), 1224-1233.
- Relph, E. (1976). *Place and placelessness*. London: Pion Limited.

- Renold, E., Holland, S., Ross, N. J., & Hillman, A. (2008). Becoming Participant: Problematizing Informed Consent in Participatory Research with Young People in Care. *Qualitative Social Work*, 7(4), 427-447.
- Rock, S., Michelson, D., Thomson, S., & Day, C. (2013). Understanding Foster Placement Instability for Looked After Children: A Systematic Review and Narrative Synthesis of Quantitative and Qualitative Evidence. *British Journal of Social Work*, Akseptert Februar 2013 DOI:10.1093/bjsw/bct084
- Rogers, R. (2011). I remember thinking, why isn't there someone to help me? Why isn't there someone who can help me make sense of what I'm going through? Instant Adulthood and the transition of young people out of state care. *Journal of Sociology*, 47(4), 411-426.
- Rose, G. (1995). Place and identity: a sense of place. I P. Jess & D. Massey (red.), *A Place in the world: places, cultures and globalization* (s. 87-137). Oxford: Oxford University Press.
- Rye, J. F. (2013). Mead, Berger & Luckmann og de signifikante andre *Sosiologisk tidsskrift*, 21(2), 169-189.
- Rød, P. A. (2008). High-conflict parental divorce: children's experiences. I C. Canali, T. Vecchiato & J. K. Whittaker (red.), *Assessing the "evidence-base" of intervention for vulnerable children and their families* (s. 107-109). Padova: Fondazione.
- Rød, P. A., & Havik, T. (1996). *Kunne egentlig noe vært gjort?: en rapport om utilsiktede flyttinger fra fosterhjem - fosterforeldres og saksbehandleres opplevelser og forståelser av forløpet* (vol. 2). Bergen: Kompetansesenteret.
- Sagatun, S. (2005). *Vanlig og uvanlig: miljøarbeid hjemme med 14-18 åringer*. Doktoravhandling, Trondheim.
- Sandbæk, M. (1998). Competence and risk factors in Norwegian client and non-client children. *Childhood*, 5(4), 421 - 436.
- Sandbæk, M. (2002). *Barn og foreldre som sosiale aktører i møte med hjelpetjenester* (vol. 14). Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring, Oslo.
- Sandbæk, M. (2004). Barn i hjelpeapparatet-kompetente og sårbare aktører. *Nordisk Sosialt Arbeid* (2), 98-109.
- Schaffer, B., & Huang, W.-h. (1975). Distribution and the Theory of Access. *Develop and Change*, 6(1), 13-36.
- Schibbye, A.-L. L. (2009). *Relasjoner: et dialektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schjelderup, L., Omre, C., & Marthinsen, E. (2005). *Nye metoder i et moderne barnevern*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Schjellerup Nielsen, H., & Nilsson, J. (2004). *Opkvalificering af anbringelsesforløben brugerundersøgelse*. Teori og Metodecentret, Danmark: Professionshøjskolen UCC.
- Schjellerup Nielsen, H., & Zobbe, K. (2003). *Børn og unges relasjonsdannelse på en lokal døgninstitution*. Denamrk: Profesjonshøgskolen, UCC.
- Schutz, A. (1973). Problems of interpretive Sociology. I A. Ryan (red.), *The Philosophy of social explanation* (s. 203-219). Oxford: Oxford University Press.

- Seim, S., Slettebø, T., & Koht, H. (2007). Hvordan få til brukermedvirkning i barnevernet? I S. Seim & T. Slettebø (red.), *Brukermedvirkning i barnevernet* (s. 202-218). Oslo: Universitetsforlaget.
- Shier, H. (2001). Pathways to participation: openings, opportunities and obligations. *Children and Society*, 15(2), 107-117.
- Shura, R., Siders, R. A., & Dannefer, D. (2011). Culture Change in Long-term Care: Participatory Action Research and the Role of the Resident. *The Gerontologist*, 51(2), 212-225.
- Silva, E. B., & Smart, C. (1999). The "new" practices and politics of family life. I E. B. Silva & C. Smart (red.), *The New family?* (s. 1-12). London: SAGE.
- Sinclair, I., Baker, C., Wilson, K., & Gibbs, I. (2005). *Foster children: where they go and how they get on*. London: Jessica Kingsley.
- Skaale Havnen, K. J. (2013). Er plassering alltid bra? barnevernets molege skadelege effekter på barn. *Norges Barnevern*, 90(3), 132-145.
- Skeggs, B. (2002). "Techniques for Telling the Reflexive Self". I T. May (red.), *Qualitative research in action* (s. 348-374). London: Sage.
- Slettebø, T., & Seim, S. (2001). Brukermedvirkningens kår under nye rammebetingelser i barnevernet. In M. Sandbæk (red.), *Fra mottaker til aktør: brukernes plass i praktisk sosialt arbeid og forskning* (s. 129-151). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Smart, C., & Neale, B. (1999). *Family fragments?* Cambridge: Polity Press.
- Solberg, G. (1993). *En oppfølgingsundersøkelse av ungdom som har vært ved Rostad ungdomsheim*. Oslo: Barnevernets utviklingscenter.
- Sommer, D. (2003). *Barnomspsykologi: utvikling i en forandret verden*. København: Hans Reitzel.
- Stang, E. G. (2007). *Det er barnets sak: en analyse og vurdering av barnevernets hjelpetiltak og barnets rettsstilling i saker etter barnevernloven § 4-4*. Doktoravhandling, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Stangeland, P., & Waal, H. (1985). *Tiltak for ungdom med atferdsvansker: utredning fra "Alternativ til fengsel av ungdom", Sosialdepartementets forsøks- og utredningsprosjekt om den kriminelle lavalder*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Statistisk sentralbyrå. (2012a). Barn 0-17 år, etter antall foreldre i familien, foreldrenes samlivsform og barnets alder Lastet ned 24.11.2012, 25.05-2013, fra <http://www.ssb.no/barn/tab-2011-04-28-01.html>
- Statistisk sentralbyrå. (2012b). Barnevern, 2011 27. juni. Lastet ned 25.05-2013, fra <http://www.ssb.no/sosiale-forhold-og-kriminalitet/statistikker/barnevern>
- Statistisk sentralbyrå. (2013). Barnevern, 2013 16. juni. Lastet ned 01.05-2014, fra <http://www.ssb.no/sosiale-forhold-og-kriminalitet/statistikker/barnevern>
- Staunæs, D. (1998). *Transitliv: andre perspektiver på unge flygtninge*. København: Politisk revy.
- Stokholm, A. (2006). *Anbragte børn mellem kammerater og pædagoger*. Århus: ViaSysteme.
- Stortingsmelding (2002-2003). 29 *Om familie-forpliktende samlig og foreldreskap*. Oslo.
- Strandbu, A. (2011). *Barnets deltakelse: hverdagslige og vanskelige beslutninger*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Strandbu, A. (2010). Barnets deltakelse og barnets beste i barnevernet. I A. T. Kjørholt (Red.), *Barn som samfunnsborgere - til barnets beste?* (s. 71-88). Oslo: Universitetsforlaget.
- Strijker, J. (2010). Foster Care in the Netherlands: Correlates of Placement Breakdown and Successful Placement. I E. Fernandez & R. P. Barth (red.), *How does foster care work?: international evidence on outcomes* (s. 82-93). London: Jessica Kingsley Publishers.
- Studsrød, I. (2000). «Det er litt slik med aktiviteter, det er stort og vanskelig og-»: en kvalitativ studie av barnevernsinstitusjonenes bruk av aktiviteter. Hovedoppgave, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, Trondheim.
- Svendsen, M. (2002). *Barnevernsinstitusjoner i Oslo: om ungdoms opplevelser knyttet til motivasjon, relasjoner og tillit*. Hovedoppgave, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Tangen, R. (2008). Listening to childrens 's voices in educational research: some theoretical and methodological problems. *European Journal of Special Needs Education*, 23(2), 157 - 166.
- Taylor, C. (1994). The politics of recognition. I A. Gutmann (red.), *Multiculturalism, examining the politics of recognition* (s. 25-73). Princeton, N.J.: Princeton University Press.
- Thomas, N. (2000). *Children, family and the state: decision-making and child participation*. Basingstoke: Macmillan.
- Thorne, B. (1993). *Gender play: girls and boys in school*. Buckingham: Open University Press.
- Thrana, H. M. (2008). *Vil jeg bestemme? Om barn og ungdoms medvirking*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Thørnblad, R. (2011). *Slektsfosterhjem: offentlig tiltak i private hjem*. Doktoravhandling, Universitetet i Tromsø, Tromsø.
- Thørnblad, R., & Holtan, A. (2011). Oppvekst i slektsfosterhjem: unge voksnes fosterbarns familieforståelse. *Tidsskriftet for ungdomsforskning, Fagbokforlaget*, 11(1), 49-67.
- Tidsdall, E. K. M., Davis, J. M., & Gallagher, M. (2009). Introduction. I E. K. M. Tidsdall, J. M. Davis & M. Gallagher (red.), *Researching with children and young people: Research Design, Methods and Analysis* (s. 1-10). London: Sage.
- Turner, V. W. (1999). Midt i mellom. I A. v. Gennep (red.) og E. Ringen (overs.), *Overgangsruter* (s. 131-145). Oslo: Pax.
- Tyler, S. (1986). Post-modern ethnography: From document of the occult to occult document. I J. Clifford & G. E. Marcus (red.), *Writing culture: the poetics and politics of ethnography* (s. 122-140). Berkeley: University of California Press.
- Törrönen, M. (2006). Community in a children's home. *Child & Family Social Work*, 11(2), 129-137.
- Ulset, G. (2010). Tilværelse og oppvekst i barnevernsinstitusjon. *Tidsskrift for ungdomsforskning*, 10(1), 49 - 71.



- Ulvik, O. S. (2005). *Fosterfamilie som seinmoderne omsorgsarrangement: en kulturpsykologisk studie av fosterbarn og fosterforeldres fortellinger*. Doktoravhandling, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Ulvik, O. S. (2007). *Seinmoderne fosterfamilier: en kulturpsykologisk studie av barn og voksnes fortellinger*. Oslo: Unipub.
- Unrau, Y. A. (2007). Research on placement moves: Seeking the perspective of foster children. *Children & Youth Services Review*, 29(1), 122-137.
- Unrau, Y. A., Seita, J. R., & Putney, K. S. (2008). Former foster youth remember multiple placement moves: A journey of loss and hope. *Children & Youth Services Review*, 30(11), 1256-1266.
- Verpe, A. M., & Engja, H. (2004). *Barn på venting: institusjonsarbeid med barn under offentlig omsorg*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Vinnerljung, B. (1996). *Fosterbarn som vuxna*. Arkiv, Lund.
- Vinnerljung, B., Öman, M., & Gunnarson, T. (2004). Återplaceringar av barn i dygnsvår (1) - hur vanligt är det? *Socialvetenskaplig tidskrift* (1), 54-75.
- Vis, S. A. (2006). *Samtale med barn i barnevernet: utprøving og evaluering av implementeringsstrategier: prosjektrapport*. Tromsø: Barnevernets utviklingssenter i Nord-Norge.
- Walker, A., & Early, J. (2010). We have to do something for ourselves: Using Photovoice and Participatory Action Research to Assess the Barriers to Caring for Abandoned and Orphaned Children in Sierra Leone. *International Electronic Journal of Health Education* 13(1), 33-48.
- Ward, H. (2009). Patterns of instability: Moves within the care system, their reasons, contexts and consequences. *Children and Youth Services Review*, 31(10), 1113-1118.
- Ward, H., & Skuse, T. (2001). Performance targets and stability of placements for children long looked after away from home. *Children & society*, 15(5), 333-346.
- Warming, H. (2005). *Har andre plejebørn det som mig?* København: Frydenlund.
- Warming, H. (2006). "How Can You Know? You're Not a Foster Child": Dilemmas and Possibilities of Giving Voice to Children in Foster Care. *Children Youth and Environments*, 16(2), 28-50.
- Warming, H. (2011). Getting under their skins? Accessing young children's perspectives through ethnographic field work. *Childhood*, 18(1), 39-53.
- Warming, H. (2014). The life of children in care in Denmark: A struggle over recognition. *Childhood*, Akseptert mars 2014 DOI: 10.1177/0907568214522838
- Warming, H., & Juul Rasmussen, T. (2005). *En pose blandet slik: fortællinger om livet som plejebarn*. København: Familieplejen Danmark/Frydenlund.
- Wasoff, F., & Dey, I. (2000). *Family policy*. Eastbourne: Gildredge.
- Wegler, B., & Warming, H. (1996). *Barnet mellem to familier: en undersøgelse af samarbejdet mellem forældre og plejeforældre*. Frederikshavn: Dafolo.
- Widerberg, K. (2001). *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt: en alternativ lærebok*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Willumsen, E., Hugaas, J. V., & Studsrød, I. (2014). The Child as Co-researcher - Moral and Epistemological Issues in Childhood Research. *Ethics and Social Welfare*, Akseptert mars 2014 DOI: 10.1080/17496535.2014.894108
- Winsvold, A., & Falck, S. (2011). *Modeller for å sikre medbestemmelse og medinnflytelse blandt utsatte ungdomsgrupper* (vol. 18). Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Wulczyn, F., & Chen, L. (2010). Placement Stability and Movements Trajectories. I E. Fernandez & R. P. Barth (red.), *How does foster care work?: international evidence on outcomes* (s. 65-79). London: Jessica Kingsley Publishers.
- Zeng, E. J., & Silverstein, L. B. (2011). China earthquake relief: Participatory action work with children. *School Psychology International*, 32(5), 498-511.
- Ørvig, K. (2007). *Tolken som redskap eller kulturinformant?: et samhandlingsstudie av tolkede klientsamtaler i sosialtjenesten*. Doktoravhandling, Universitetet i Tromsø, Tromsø.
- Østerhaug, R. S. (2006). Barnehjem - et moderne omsorgstiltak i historisk lys. I C. Omre, L. E. Schjelderup & R. S. Østerhaug (red.), *Fasetter av sosialt arbeid* (s. 23-46). Trondheim: Tapir akademisk forlag

Vedlegg:

## **Vedlegg:**

Vedlegg 1	Samtykkeerklæring for opprinnelige foreldre til medforskerne
Vedlegg 2a	Tilråkning fra NSD 2006
Vedlegg 2b	Tilråkning fra NSD 2009
Vedlegg 3a	Informasjonsfolder til informanter
Vedlegg 3b	Skjema med bakgrunnsopplysninger
Vedlegg 4	Samtykkeerklæring fra leder i barnevernstjenesten 1
Vedlegg 5a	Informasjonsskriv med passivt samtykke til opprinnelige foreldre til informanter
Vedlegg 5b	Informasjonsskriv til opprinnelige foreldre til informanter
Vedlegg 6	Informasjonsfolder til andre gangs utsendelse
Vedlegg 7	Samtykkeerklæring fra leder i barnevernstjenesten (2)
Vedlegg 8	Informasjonsfolder til ungdom (2)
Vedlegg 9	Stikkordliste til intervju
Vedlegg 10	Samtykkeerklæring informanter



Til foreldre/foresatte (Navn på ungdom)

Stavanger 16. august, 2008

**” Hverdagslivserfaringer fra barnevernets ungdom – et skråblikk på livet ” er et studie der (navn på ungdom) ønsker å være med som medforsker.**

For å skape et godt barnevern er det viktig at barn og unge som er under barnevernet selv får muligheten til å fortelle hvordan de har det i sitt hverdagsliv. Det er få prosjekter rettet direkte til barn og unge, ofte er det de voksne som uttaler seg om hva som er best for barna. Dette prosjektet ønsker å få frem de unges stemmer, noe de unge selv også kan oppleve som viktig.

Universitetet i Stavanger v/Wenche Hovland, i samarbeid med Redd barna og Landsforeningen for barnevernsbarna (Lfb) skal gjøre en studie der ungdom, som er flyttet fra opprinnelig foreldre, får muligheten til å fortelle hvordan de har det i sitt hverdagsliv. Vi vil kontakte alle unge (15-23 år) i XXX, som er flyttet fra opprinnelig familie, for å spør dem om de ønsker å delta. Som deltaker i prosjektet blir disse unge spurt om å skrive en stil om sitt hverdagsliv.

For å få hjelp av ungdommer til å forstå innholdet i disse stilene vil prosjektet søke ungdommer som medforskere. Medforskere vil møte meg ca. 1. g pr mnd, for å diskutere tema som ungdommer i XXX har skrevet om i sine stiler, samt vi kan diskutere tema som medforskerne ser er aktuelle i sitt hverdagsliv. Vi starter disse møtene høsten 08, og håper å kunne arbeide sammen i hvert fall et år. Sammen forsker vi da på hverdagslivet til barnevernets ungdom. Buf- etat i XXX, v. XXX har spurt (navn på ungdom) om (han / hun) ønsker å være med i studien som medforsker, og (navn på ungdom) ønsker å delta.

Du/ Dere blir i denne anledning kontaktet fordi vi ser det som viktig at dere er informert og kan gi deres samtykke til at (navn på ungdom) kan delta som medforsker i prosjektet.

Det er frivillig å være med som medforsker i studien, og ungdommene kan trekke seg uten å måtte begrunne det til meg eller andre. Alle samtaler vi har, blir behandlet konfidensielt, og jeg vil være underlagt taushetsplikt. All data / evt lydbånd slettes innen prosjektslutt, 31.12.12. Ingen vil kunne gjenkjennes i rapporter eller publikasjoner.

Studien er godkjent av Personvernombudet for forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste.

Dersom det er noe du/dere lurer på vedrørende dette prosjektet er det fint om du/dere ta kontakt med prosjektansvarlig Wenche Hovland, Universitetet i Stavanger tlf: 51 83 42 82 / 906 12 507.

Jeg håper dere ser verdien av dette studie, og kan gi deres samtykke til at din ungdom kan delta ved å returnere samtykke erklæring til Wenche Hovland, UiS, SV-fak. 4036 STAVANGER.

Mvh Wenche Hovland,

Prosjektansvarlig, Stipendiat, UiS.

Vedlegg 1

**Samtykke erklæring.**

Jeg samtykker i at min ungdom .....( navn på ungdom) kan delta i studien ”Hverdagslivserfaringer fra barnevernets ungdom”. Som deltaker vil min ungdom være med i en diskusjonsgruppe.

.....

Sted , Dato

.....

Navn på foreldre / foresatte / verge

Samtykke erklæringen legges i frankert konvolutt og sendes til : Wenche Hovland, UiS, SV-fak. SA 4036 STAVANGER.



Wenche Hovland  
Institutt for sosialfag  
Universitetet i Stavanger  
4036 STAVANGER

Vår dato: 03.07.2006

Vår ref: 14666/55

Deres dato:

Deres ref:

### TILRÅDING AV BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 05.04.2006. Meldingen gjelder prosjektet:

14666  
Behandlingsansvarlig  
Daglig ansvarlig

Barnevernsungdoms verdidiskusjoner om deres hverdagsliv  
Universitetet i Stavanger, ved institusjonens øverste leder  
Wenche Hovland

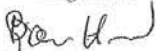
Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/endringskjema>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/register/>

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2009 rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen  
  
Bjørn Henrichsen

  
Synnøve Serigstad

Kontaktperson: Synnøve Serigstad tlf: 55 58 35 42

Vedlegg: Prosjektvurdering

Vedlegg 2a

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. [nsd@uio.no](mailto:nsd@uio.no)  
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. [kyre.svana@svt.ntnu.no](mailto:kyre.svana@svt.ntnu.no)  
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. [nsdmaa@svt.uio.no](mailto:nsdmaa@svt.uio.no)



Opplysningene om ungdommene kan behandles med hjemmel i personopplysningslovens §§ 8 første ledd og 9 a (samtykke). Det kan komme frem opplysninger om tredjepersoner i stilene ungdommene skriver. Personvernombudet finner at disse kan behandles med hjemmel i personopplysningslovens §§ 8 d og 9 h, og at prosjektleder kan fritas fra sin informasjonsplikt overfor tredjepersonene med hjemmel i personopplysningslovens § 20, annet ledd punkt b.

Personvernombudet finner den reviderte skriftlige informasjonen tilfredsstillende.

Dersom det i stilene kommer fram identifiserende opplysninger, slettes eller skrives disse om fortløpende. Ved prosjektslutt 31.12.2009 skal datamaterialet anonymiseres ved at kopplingsnøkkelen, som oppbevares hos prosjektleder atskilt fra det øvrige datamaterialet, makuleres.

Det skal i prosjektet også inkluderes 10 ungdommer i en diskusjonsgruppe. Personvernombudet forutsetter at denne delen gjennomføres uten at det blir registrert personopplysninger. Dersom det er behov for å registrere personopplysninger i denne delen av prosjektet, må dette meldes til personvernombudet i god tid i forveien.





Wenche Hovland  
Institutt for sosialfag  
Universitetet i Stavanger  
Kjell Arholms hus  
4036 STAVANGER

Vår dato: 03.07.2009

Vår ref: 22241 / 2 / LT

Deres dato:

Deres ref:

### KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 30.06.2009. Meldingen gjelder prosjektet:

22241  
Behandlingsansvarlig  
Daglig ansvarlig

Hverdagsløserfaringer fra barnevernets ungdom  
Universitetet i Stavanger, ved institusjonens øverste leder  
Wenche Hovland

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, [http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk\\_stud/skjema.html](http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html). Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.12.2012, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

  
Bjørn Henrichsen

  
Lis Tenold

Kontaktperson: Lis Tenold tlf: 55 58 33 77  
Vedlegg: Prosjektvurdering

Vedlegg 2b



Utvalget omfatter ungdommer som barnevernstjenesten har flyttet fra opprinnelige familie, totalt ca. 10 ungdommer i alderen fra 15 år og oppover.

Utvalget rekrutteres fra [REDACTED] Barnevernstjeneste.

For ungdommer under 18 år som er under barnevernstjenestens omsorg etter barnevernsløven §§ 4-8 eller 4-12 er det barnevernstjenesten som samtykker til om ungdommen kan kontaktes. For ungdom hvor foreldre fortsatt har omsorgen, samtykker biologiske foreldre for at ungdommen kan kontaktes med forespørsel om deltakelse. Barnevernstjenesten formidler kontakten til foreldre.

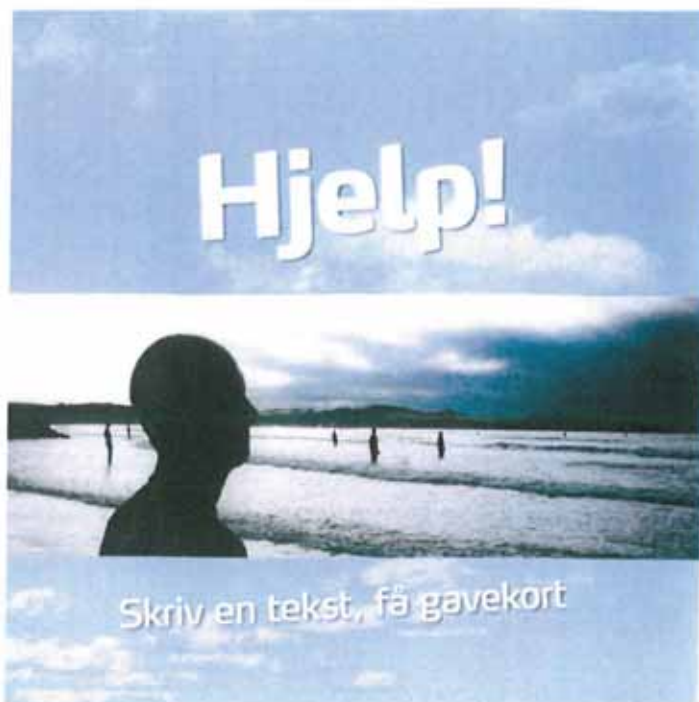
Alle ungdommer som mottar informasjonsfolder velger dernest selv om de ønsker å kontakte prosjektleder for intervju. Ungdom over 18 år samtykker til egen deltakelse.

Både foreldre og ungdommer gis skriftlig informasjon og det innhentes skriftlig samtykke for deltakelse. Personvernombudet finner skrivene tilfredsstillende.

Opplysningene samles inn gjennom personlig intervju. Det samles inn og registreres opplysninger om den unges hverdagsliv, aktiviteter han /hun går på, erfaringer med skolegang, rutiner i hverdagen (står opp, går på skole / jobb, oppgaver i hjemmet / institusjon, lekser, tid og aktiviteter sammen med jevnaldrende f.eks. pc bruk, kino, lekselesing med jevnaldrende ol. Det samles ikke inn opplysninger om identifiserbare tredjepersoner

Innsamlete opplysninger registreres på pc i nettverk tilknyttet Universitetet i Stavanger og på lydbånd. Lydbåndopptakene blir oppbevart på eget låst skap på kontor på universitetet. Kun prosjektleder har nøkkel til skapet.

Innsamlete opplysninger anonymiseres ved prosjektslutt, senest ved utgangen av 2012. Med anonymisering innebærer at navnelister slettes/makuleres, og ev. kategorisere eller slette indirekte personidentifiserbare opplysninger. Lydbåndopptak slettes.



Du er en ungdom som vet hvordan det er å være ung i 2008. Jeg ønsker å få vite mer om hvordan ungdom, som barnevernet har flyttet fra opprinnelig familie, opplever hverdagen sin.

#### **Overskrift på teksten: "Meg selv"**

Hva du ønsker å skrive om rundt temaet "Meg selv", er helt opp til deg. Det kan være hva som gjør deg glad eller sint/redd, hva du opplever som kjekt eller bekymringsfullt i hverdagen din, hva dine ønskedrømmer / lengsler er for nåtid eller fremtid. Du kan velge å skrive om en dag i livet ditt. Eller du kan skrive om helt andre ting som du tenker på når du leser overskriften "Meg selv". Teksten kan skrives for hånd eller på data, og det er fint om den er på minst én side. Som ungdomsforsker er jeg ikke opptatt av hvordan du staver ord og uttrykk (jeg er ikke norsklærer), det er innholdet jeg er interessert i.

Jeg håper du vil si ja til å være med i dette skriveprosjektet for å fortelle om hverdagslivet ditt. Denne kunnskapen er jeg som forsker spesielt interessert i. Hvis du skriver før 21. november -08, får du et gavekort på en CD eller gavekort på kr 200,- fra kjøpesenteret [redacted]. Husk å krysse av på skjemaet om du ønsker gavekort eller CD. Send alt i den frankerte konvolutten, sammen med skjema jeg har lagt ved.

Prosjektet ledes av Wenche Hovland, som daglig arbeider som lærer ved Universitetet i Stavanger, barnevernspedagogutdanningen.

110 ungdommer mellom 15 og 23 år og som [redacted] barneverntjeneste har flyttet fra sin opprinnelige familie er blitt spurt om å delta i denne undersøkelsen. Noen av dere bor i fosterhjem, andre på institusjon. Noen har bodd der lenge, andre har nylig flyttet. Samlet gir tekstene viktig informasjon som kan være med på å utvikle bedre praksis i barnevernet og hos voksne som er i kontakt med ungdom daglig. Forskere og andre voksne uttaler seg både i aviser og andre medier om ungdom og ungdoms liv. Det jeg synes er mer interessant, er å lese hva du som ungdom tenker og mener om ditt eget liv.

Din tekst gir meg innsikt i deler av livet ditt, samtidig som mange tekster skrevet av ungdom gir meg en forståelse av hvordan ungdommens liv som gruppe kan være. Tekstene vil gjøre det mulig for meg å sammenlikne likheter og forskjeller. For å gjøre sammenlikninger trenger jeg noen bakgrunnsopplysninger: kjønn og alder, om du nå bor i fosterhjem eller institusjon, antall flyttinger av barnevernet og antall år du har bodd borte fra opprinnelig familie. Disse bakgrunnsopplysninger legges ved teksten på vedlagt skjema.

Deltagelse er frivillig. Alle tekstene blir behandlet konfidensielt og jeg har taushets-

plikt. Ingen vil kunne gjenkjennes i rapporter eller publikasjoner. Jeg vil ikke kunne vite [redacted] har skrevet teksten og verken jeg eller andre kan kontakte deg igjen med hensyn til innholdet i teksten. Det er viktig at du ikke skriver navn på teksten eller vedlagt skjema for bakgrunnsopplysninger. Koblingsnøkkelnr som står øverst på skjema for bakgrunnsopplysninger er en kode som gjør at medarbeidere kan koble ditt nummer til en liste med navn og sende gavekort til riktig adresse. Koblingsnøkkel slettes ved prosjektslutt 31.12.2012. Dersom du angrer, kan du trekke samtykket tilbake innen 31.12.2009 uten å måtte begrunne det. Prosjektet er tilrådd av Personvernombudet for forskning ved Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste.

#### Intervju?

Om du ikke ønsker å skrive en tekst til studien, men heller ønsker å møte meg der du kan fortelle om ting du er opptatt av i ditt hverdagsliv, så kan du sende inn skjema for bakgrunnsopplysninger til meg, og oppgi et telefonnummer eller emailadr. Intervjuet vil a ca. 1 time. Om det blir mange ungdommer som ønsker å delta i studien ved å bli intervjuet, vil jeg måtte prioritere de som nelder sin interesse først. Intervjuene blir behandlet konfidensielt, og jeg vil være underlagt taushetsplikt. Ingen vil kunne gjenkjennes i rapporter eller publikasjoner. Som takk for deltakelse i intervju får du et gavekort, verdi 200 kr.

#### Ungdom som medforskere

Jeg har invitert 6 ungdommer, bosatt i [redacted] til å være medforskere i studien. Disse ungdommene, som også er flyttet fra opprinnelig familie av barnevernet, vil møte meg og diskutere tema fra tekstene og intervjuene. Ungdommene vil ikke få lese tekstene eller få høre opptak av intervjuer, men de vil være med å diskutere de tema /problemstillinger som dere er opptatt av. Det at studien har ungdom som medforskere vil kunne bedre sikre at det er ungdommenes stemmer som kommer frem i studien.

#### Ønsker du å være med på et dags seminar?

For å være med i denne studien kan du velge å bare sende inn en tekst eller bli intervjuet. Jeg vil invitere alle som nå er kontaktet til å delta på seminar der kan du høre mer om hva studien samlet har funnet frem til. På seminaret kan du være med på videre diskusjon om tema som ungdom er opptatt av i studien. Mest sannsynlig blir seminaret holdt på Universitetet i Stavanger, høsten 2009, dato for seminaret vil bli annonsert på nettsidene til studien <http://www.uis.no/Prosjekt/hle/>

Dine biologiske foreldre er kontaktet med et informasjonsskriv om studien, samtidig med deg. Om foreldrene dine ikke ønsker at du skal delta i studien, vil de ringe barnevernstjenesten. I så tilfelle kan teksten eller intervjuet ditt ikke inngå i studien.

"Redd Barna jobber for at alle barn og unge skal bli hørt og tatt på alvor, og at flere voksne skal få vite om og lære av barn og unges egne erfaringer og meninger. Vi synes derfor dette er et veldig viktig prosjekt, og vil samarbeide med Wenche fram til prosjektet avsluttes i 2012. Vi gleder oss til å lære av det hun finner ut med hjelp fra dere. Din erfaring og dine meninger er viktig!"

Grete Vandvik, Redd Barna

Denne studien har opprettet nettside, les mer her:

<http://www.uis.no/Prosjekt/hle/>

Vet du at barnevernsbarn har egen landsforening? Les mer her:

<http://www.barnevernsbarna.no/>

Prosjektet er støttet av:

adsign  
reklametrykk



UIS  
Universitetet  
i Stavanger

VIBION INVEST



Wenche Hovland, UIS  
Telefon: 51 83 42 82  
E-post: [wenche.hovland@uis.no](mailto:wenche.hovland@uis.no)

**Koblingsnøkkel nr.** \_\_\_\_\_

( Det er viktig at du leser informasjonsfolderen før du svarer på dette skjemaet)

**Bakgrunnsopplysninger:**

**Kjønn: (Kryss av)**

Gutt \_\_\_\_\_

Jente \_\_\_\_\_

**Alder:** \_\_\_\_ ( Skriv inn din alder)

**Hvor bor du nå? ( Kryss av )**

Jeg bor i fosterhjem \_\_\_\_\_

Jeg bor på institusjon \_\_\_\_\_

Annet: \_\_\_\_\_ (skriv inn)

**Hvor lenge har du bodd der du nå bor? \_\_\_\_ (Skriv inn antall år )**

**Hvor mange ganger har du flyttet etter at barnevernet flyttet deg fra opprinnelige familie? \_\_\_\_\_ ( Skriv inn antall flyttinger )**

**Kryss av:**

Ønsker du gavekort på en CD \_\_\_\_\_ ( verdi kr 200.-) eller

Ønsker du gavekort som kan brukes på Kvadrat kjøpesenter, Sandnes \_\_\_\_\_ ( verdi kr 200.-)

**Kan du tenke deg å delta på dags seminar?**

Ønsker du å delta på dags - seminar høsten 2009? Ja \_\_\_\_\_ Nei \_\_\_\_\_

Det er viktig for meg å vite hvor mange ungdommer som kunne tenke seg å delta på dagsseminar. Siden tekstene blir levert konfidensielt, og jeg ikke vil kunne vite hvem som ønsker å delta og ikke, blir seminar blir også annonsert på: <http://www1.uis.no/Prosjekt/hle/>  
Vi vil også se på muligheter til å sende ut en invitasjon til seminaret pr post til alle som nå får forespørsel om å delta i studien.

**Ønsker du å bli intervjuet?**

Om du heller ønsker å bli intervjuet, istedenfor å sende inn en tekst til studien, vennligst skriv inn din email adresse eller kontakt nummer her \_\_\_\_\_

Vedlegg 3b

Ps! Det er viktig at dette skjema blir sendt inn med teksten din, da kan jeg som forsker gjøre sammenlikninger med de andre tekstene jeg får inn, i forhold til kjønn, alder, bosted osv.

Samtidig må vi ha koblingsnøkkel for å sende deg ditt gavekort! Om du heller ønsker å bli intervjuet, sender du kun inn dette skjemaet i frankert konvolutt så kontakter jeg deg.

Jeg setter pris på at du ser verdien av dette studie og har gitt ditt bidrag!

Mvh, Wenche Hovland, Prosjektleder ved Universitetet i Stavanger.

**Til Barnevernstjenesten i (X by)**

v/ ( X navn )

**Forespørsel om å delta i forskningsprosjekt.**

I følge Pasientrettighetsloven § 4-4 2l. er det Barnevernstjenesten som skal gi samtykke til om barn, som er under barnevernstjenestens omsorg etter barnevernsloven § 4-8 og § 4-12 kan være informanter i forskningsprosjekter. Prosjektet retter seg også til ungdom som er plassert utenfor hjemmet ved hjelpetiltak, og adferdsplasseringer.

I forbindelse med min doktorgrad gjennomfører jeg et prosjekt rettet mot ungdom. Ungdommer mellom 15 – 23 år som Barnevernstjenesten i X (by) har plassert utenfor hjemmet, vil få en informasjonsfolder med forespørsel om å delta i intervju eller skrive en tekst om sitt hverdagsliv.

Jeg vil i prosjektet søke etter de unge sine verdidiskusjoner, via det de unge forteller om. Hensikten med prosjektet er å få tak i de unges egne fortellinger om sitt hverdagsliv. Målet er å få mer kunnskap om de verdidiskusjoner som ungdom inngår i, dette for å kunne si noe om de unges hverdagsliv.

Deltagelse i prosjektet innebærer at ungdommen får tilbud om å delta ved å skrive en tekst eller delta i intervju, om sitt hverdagsliv. De unge som ønsker å delta får et gavekort på 200 kr.

Det er frivillig å delta i dette prosjektet, slik at de ungdommene som velger å møte til intervju eller skriver en tekst, gir med denne handlingen sitt samtykke til deltakelse. Samtykket kan trekkes under intervjuet eller innen 31.12.09 uten at ungdommen må begrunne dette. Jeg har opprette en arbeidsgruppe, det vil si en samtale gruppe bestående av 8 ungdommer som sammen med meg skal diskutere de tema som kommer frem i intervjuene.

Jeg er underlagt taushetsplikt. Opplysningene blir behandlet strengt konfidensielt, og de vil bli anonymisert ved prosjektslutt. Ingen vil kunne gjenkjennes i rapporter eller publikasjoner. Resultatene av prosjektet vil bli publisert i artikler og i min doktorgrads avhandling. Studien avsluttes 31.12.2012, og da vil kobling mellom informant og intervju slettes.

Jeg håper X (by) barnevernstjeneste ser verdien av denne studien og kan samtykke til at ungdommer kan få tilbud om å delta.

Prosjektet er tilrådd av Personvernombudet for forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste.

Les gjerne mer om studien på [www1.uis.no/hle](http://www1.uis.no/hle)

Med vennlig hilsen  
Wenche Hovland  
Universitetet i Stavanger  
Institutt for sosialfag Telefon 906 12 507

Vedlegg 4

.....

**SAMTYKKE**

Barnevernstjenesten har mottatt skriftlig informasjon og gir sitt samtykke til at ungdom (15 – 23 år) som er plassert av X (by) barnevernstjeneste, kan kontaktes for å få tilbud om å være med i Wenche Hovlands prosjekt

Dato.....

Signatur.....

( X navn) Barnevernssjef Barnevernstjenesten i (X by )



Til foreldre

Stavanger 23. Oktober -08

**Informasjon om skriveprosjekt, rettet mot 110 ungdommer mellom 15 – 23 år som er flyttet fra opprinnelig familie av XXX barnevernstjeneste.**

For å skape et godt barnevern er det viktig at barn og unge som er under hjelpetiltak, atferd- eller omsorgsplassering av barnevernet **selv** får muligheten til å fortelle hvordan de har det. Det er få prosjekter rettet direkte til barn og unge, ofte er det de voksne som uttaler seg om hva som er best for barn og unge. Denne studien ønsker å få frem de unges stemmer, noe de unge selv også kan oppleve som viktig.

Universitetet i Stavanger v/meg, Wenche Hovland, i samarbeid med Landsforeningen for barnevernsbarna (Lfb) og Redd Barna skal gjøre en undersøkelse der ungdom, som er flyttet fra opprinnelig familie av barnevernet i XXX, får muligheten til å fortelle hvordan de har det i sitt hverdagsliv.

Redd Barna har gitt denne uttalelsen til ungdommene:

**"Redd Barna jobber for at alle barn og unge skal bli hørt og tatt på alvor, og at flere voksne skal få vite om og lære av barn og unges egne erfaringer og meninger. Vi synes derfor dette er et veldig viktig prosjekt, og vil samarbeide med Wenche fram til prosjektet avsluttes i 2012. Vi gleder oss til å lære av det hun finner ut med hjelp fra dere. Din erfaring og dine meninger er viktige!"**

**Grete Vandvik, Redd Barna**

Via en informasjonsfolder som barnevernstjenesten har sent ut, er ungdommer kontaktet. De er flyttet fra opprinnelig familie av barnevernstjenesten i XXX. Via denne folderen gir vi de unge et tilbud om å delta i studien. Som deltaker blir de unge spurt om å skrive en tekst (stil) om sitt hverdagsliv. Overskriften på teksten er "Meg selv". Hva de unge ønsker å skrive om rundt tema er helt opp til dem. Det kan være hva som gjør han/hun glad eller sint/redd, hva han/hun opplever som kjekt eller bekymringsfullt i hverdagen sin, hva han/hennes ønskedrømmer/lengsler er for nåtid eller fremtid. Eller de unge kan skrive om helt andre ting som de tenker på når de leser overskriften. Om ungdommen ønsker å skrive en stil, og sender den tilbake til meg vil de få et gavekort på en CD eller gavekort verdi 200.- fra kjøpesenteret XXX. For å kunne gjøre sammenlikninger vil de unge fylle ut et skjema med bakgrunnsopplysninger (kjønn og alder, om de bor i fosterhjem eller institusjon, antall flyttinger av barnevernet, og antall år den unge har bodd borte fra opprinnelig familie. )

Skjema med bakgrunnsopplysninger vil inneholde et løpenummer som er en koblingsnøkkel som vil gjøre at medarbeidere i barnevernet kan sende gavekort til de unge. Koblingsnøkkelen blir slettet ved prosjektslutt 31.12.2012. Tekster kan ikke identifiseres. Om noen unge har skrevet noe i tekstene som kan gjør at personer kan identifiseres, blir dette omskrevet/ kodet.

De ungdommene som ikke ønsker å skrive en stil til studien, vil få et tilbud om å bli intervjuet. Et intervju vil ta ca 1 time, og fokuset vil være på deres hverdagslivserfaringer. Om det blir mange unge som heller ønsker å bli intervjuet, vil jeg måtte gjøre et utvalg. Ungdom som blir intervjuet får gavekort.

Vedlegg 5a

Gjennom å lese de unges stiler og intervjuer ønsker jeg å få kunnskap om viktige sider av ungdommers hverdagsliv, noe som kan være til god hjelp for andre unge som kommer i samme situasjon. Kunnskapen kan og være til god hjelp for voksne som arbeider for å gi unge gode oppvekstvilkår. Dette fordi de unges stemme blir hørt – og voksne kan møte de unge ut fra hva de unge selv har vist til som viktige sider ved deres ungdomsliv.

Jeg har også en gruppe med 8 ungdommer, som er medforskere i studien. De er også flyttet fra opprinnelig familie, bosatt i XXX. Vi møtes ca. 1 g. pr måned for å diskutere tema som kommer frem i tekstene og intervjuene. Disse ungdommene vil ikke få lese tekster eller få referert hele intervjuer, men de skal være med å diskutere tema og problemstillinger som har kommet frem i studien. Jeg har som mål å lage en bok/hefte sammen med ungdommene i XXX, der kunnskap fra studien blir formidlet på en god måte.

Høsten 2009 ønsker jeg og medforskere å invitere alle ungdommer som deltar i studien til et dag seminar. På dette seminaret vil jeg i samarbeid med ungdommene i XXX fortelle om den kunnskapen som studien har gitt oss, og de unge vil kunne delta i gruppearbeid der de kan kommentere og diskutere vårt arbeid.

Når jeg får inn tekstene, vil jeg ikke ha mulighet til å vite hvem som har skrevet tekster til studien. Verken jeg eller andre kan kontakte ungdommen eller andre igjen med hensyn til innholdet i teksten. Alle tekstene og intervjuene blir behandlet konfidensielt, og jeg vil være underlagt taushetsplikt. Ingen vil kunne gjenkjennes i rapporter eller publikasjoner. Prosjektet avsluttes 31.12.2012, og da vil også koblingen mellom kandidatnummer og navn slettes. Det er frivillig å være med, og dersom ungdommen angrer, kan han/hun trekke samtykket tilbake uten å måtte begrunne det innen 31.12.2009.

Undersøkelsen er godkjent av Personvernombudet for forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, og XXX barnevernsleder XXX har samtykket til at de unge kan kontaktes og få tilbud om å delta i studien.

Det er barnevernstjenesten som sender ut informasjonsskriv til dere og ungdommene, på vegne av meg. Jeg er ikke kjent med deres eller deres ungdoms identitet før dere eller ungdommen eventuelt selv tar kontakt med meg.

Dersom du **ikke** ønsker at din ungdom skal få delta i studien, vennligst ring barnevernstjenesten i XXX (kl. 09.00 – 15.00), telefon XX XX XX XX innen xx. xx-09. Barnevernstjenesten vil da påse at din ungdom ikke får spørsmål om å delta i studien.

Dersom det er noe du/dere lurer på vedrørende denne studien må du/dere gjerne ta kontakt med meg som prosjektansvarlig: Wenche Hovland, Universitetet i Stavanger tlf: 51 83 4282 / 906 12 507

Les gjerne mer om studien på våres nettsider <http://www1.uis.no/Prosjekt/hle/>

Med vennlig hilsen

---

Wenche Hovland, Prosjektleder/Stipendiat ved UiS

Til foreldre

Stavanger 23. Oktober -08

**Informasjon om skriveprosjekt, rettet mot 110 ungdommer mellom 15 – 23 år som er flyttet fra opprinnelig familie av XXX barnevernstjeneste.**

For å skape et godt barnevern er det viktig at barn og unge som er under hjelpetiltak, atferd- eller omsorgsplassering av barnevernet **selv** får muligheten til å fortelle hvordan de har det. Det er få prosjekter rettet direkte til barn og unge, ofte er det de voksne som uttaler seg om hva som er best for barn og unge. Denne studien ønsker å få frem de unges stemmer, noe de unge selv også kan oppleve som viktig.

Universitetet i Stavanger v/meg, Wenche Hovland, i samarbeid med Landsforeningen for barnevernsbarna (Lfb) og Redd Barna skal gjøre en undersøkelse der ungdom, som er flyttet fra opprinnelig familie av barnevernet i XXX, får muligheten til å fortelle hvordan de har det i sitt hverdagsliv.

Redd Barna har gitt denne uttalelsen til ungdommene:

**"Redd Barna jobber for at alle barn og unge skal bli hørt og tatt på alvor, og at flere voksne skal få vite om og lære av barn og unges egne erfaringer og meninger. Vi synes derfor dette er et veldig viktig prosjekt, og vil samarbeide med Wenche fram til prosjektet avsluttes i 2012. Vi gleder oss til å lære av det hun finner ut med hjelp fra dere. Din erfaring og dine meninger er viktige!"**

**Grete Vandvik, Redd Barna**

Via en informasjonsfolder som barnevernstjenesten har sent ut, er ungdommer kontaktet. De er flyttet fra opprinnelig familie av barnevernstjenesten i XXX. Via denne folderen gir vi gi de unge et tilbud om å delta i studien. Som deltaker blir de unge spurt om å skrive en tekst (stil) om sitt hverdagsliv. Overskriften på teksten er "Meg selv". Hva de unge ønsker å skrive om rundt tema er helt opp til dem. Det kan være hva som gjør han/hun glad eller sint/redd, hva han/hun opplever som kjekt eller bekymringsfullt i hverdagen sin, hva han/hennes ønskedrømmer/lengsler er for nåtid eller fremtid. Eller de unge kan skrive om helt andre ting som de tenker på når de leser overskriften. Om ungdommen ønsker å skrive en stil, og sender den tilbake til meg vil de få et gavekort på en CD eller gavekort verdi 200.- fra kjøpesenteret XXX. For å kunne gjøre sammenlikninger vil de unge fylle ut et skjema med bakgrunnsopplysninger (kjønn og alder, om de bor i fosterhjem eller institusjon, antall flyttinger av barnevernet, og antall år den unge har bodd borte fra opprinnelig familie. )

Skjema med bakgrunnsopplysninger vil inneholde et løpenummer som er en koblingsnøkkel som vil gjøre at medarbeidere i barnevernet kan sende gavekort til de unge. Koblingsnøkkelen blir slettet ved prosjektslutt 31.12.2012. Tekster kan ikke identifiseres. Om noen unge har skrevet noe i tekstene som kan gjør at personer kan identifiseres, blir dette omskrevet/ kodet.

De ungdommene som ikke ønsker å skrive en stil til studien, vil få et tilbud om å bli intervjuet. Et intervju vil ta ca 1 time, og fokuset vil være på deres hverdagslivserfaringer. Om det blir mange unge som heller ønsker å bli intervjuet, vil jeg måtte gjøre et utvalg. Ungdom som blir intervjuet får gavekort.

Vedlegg 5b

Gjennom å lese de unges stiler og intervjuer ønsker jeg å få kunnskap om viktige sider av ungdommers hverdagsliv, noe som kan være til god hjelp for andre unge som kommer i samme situasjon. Kunnskapen kan og være til god hjelp for voksne som arbeider for å gi unge gode oppvekstvilkår. Dette fordi de unges stemme blir hørt – og voksne kan møte de unge ut fra hva de unge selv har vist til som viktige sider ved deres ungdomsliv.

Jeg har også en gruppe med 8 ungdommer, som er medforskere i studien. De er også flyttet fra opprinnelig familie, bosatt i XXX. Vi møtes ca. 1 g. pr måned for å diskutere tema som kommer frem i tekstene og intervjuene. Disse ungdommene vil ikke få lese tekster eller få referert hele intervjuer, men de skal være med å diskutere tema og problemstillinger som har kommet frem i studien. Jeg har som mål å lage en bok/hefte sammen med ungdommene i XXX, der kunnskap fra studien blir formidlet på en god måte.

Høsten 2009 ønsker jeg og medforskere å invitere alle ungdommer som deltar i studien til et dag seminar. På dette seminaret vil jeg i samarbeid med ungdommene i XXX fortelle om den kunnskapen som studien har gitt oss, og de unge vil kunne delta i gruppearbeid der de kan kommentere og diskutere vårt arbeid.

Når jeg får inn tekstene, vil jeg ikke ha mulighet til å vite hvem som har skrevet tekster til studien. Verken jeg eller andre kan kontakte ungdommen eller andre igjen med hensyn til innholdet i teksten. Alle tekstene og intervjuene blir behandlet konfidensielt, og jeg vil være underlagt taushetsplikt. Ingen vil kunne gjenkjennes i rapporter eller publikasjoner. Prosjektet avsluttes 31.12.2012, og da vil også koblingen mellom kandidatnummer og navn slettes. Det er frivillig å være med, og dersom ungdommen angrer, kan han/hun trekke samtykket tilbake uten å måtte begrunne det innen 31.12.2009.

Undersøkelsen er godkjent av Personvernombudet for forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste, og XXX barnevernsleder XXX har samtykket til at de unge kan kontaktes og få tilbud om å delta i studien.

Det er barnevernstjenesten som sender ut informasjonsskriv til dere og ungdommene, på vegne av meg. Jeg er ikke kjent med deres eller deres ungdoms identitet før dere eller ungdommen eventuelt selv tar kontakt med meg.

Dersom det er noe du/dere lurer på vedrørende denne studien må du/dere gjerne ta kontakt med meg som prosjektansvarlig: Wenche Hovland, Universitetet i Stavanger tlf: 51 83 4282 / 906 12 507

Les gjerne mer om studien på våres nettsider <http://www1.uis.no/Prosjekt/hle/>

Med vennlig hilsen

---

Wenche Hovland, Prosjektleder/Stipendiat ved UiS

Informasjonsfolder til 2. gangs utsendelse

**SAMARBEIDSPARTNERER**

Landsforeningen for barnvernsskole  
www.barnvernsskole.no

"Barns beste jobber for at alle barn og unge skal bli hørt og sett på alvor, og at flere voksne skal få vite om og lære av barn og unges egne erfaringer og meninger. Vi synes dette er et veldig viktig prosjekt, og vil samarbeide med Wenche fra nå fram til prosjektstart i 2012. Vi ønsker oss til å lære av det hun finner ut med hjelp fra oss. Din erfaring og sine meninger er viktige"

Grete Vamvik, Redd Barna



Wenche Hovland  
Stipendiat  
Universitetet i Stavanger  
Wenche.hovland@uis.no  
Mobil 906 12 507  
Telefon 51 83 4282

Les mer på www.uis.no/ble

UNIVERSITETET I STAVANGER

HÅPER MED DETTE Å  
KOMME I KONTAKT MED  
DEG!!!



**Ungdomserfaringer i dagliglivet**



**Din erfaring og dine meninger er viktige!**

**Intervju?**



**Kan jeg få møte deg for en samtale om hvordan du har det i ditt daglige liv?**

Jeg ønsker deg en frihet, med overordningen HJELP for jul. Oppsettet ditt bidrar som jeg i kontakt med mange ungdommer.

Nå prøver jeg å få flere ungdommer til å delta i intervju.

De unge som jeg har pratert med har fortalt at det var kjekt å fortelle om sitt daglige liv. Noen mener at det var viktig å delta slik at voksne og andre lærer av de unges erfaringer.



**Hva skjer i et intervju?**

Ti minutter og prater ca 1 time om daglig livet til ungdom, det er de unge selv som bestemmer hva de ønsker å prate om. De unge bestemmer tid og sted for samtalen.



**Ønsker du å delta?**

Om du ønsker å møte meg for et intervju / samtale så kan du kontakte meg pr telefon, epost eller sms. Du kan si gjøre uttale lene og når til du ønsker å møte meg.

**Gavekort**

Alle ungdommer som møter meg for intervju får gavekort på kr 200.-



**Informasjon**

Alle ungdommer mellom 15-25 år, som barnvernsskolen i [redacted] har lyst til å oppnevne til å delta, blir kontaktet i dette prosjektet. **Delaktighet er viktig!** Det er barnvernsskolen som sender ut informasjon om til ungdommer, på vegne av meg. Jeg er ikke kjent med alle elevene for de er, tar kontakt med meg. Alle intervju blir behandlet konfidensielt og jeg har taushetsplikt. Ingen vil kunne gjenkjenne i rapporten eller publikasjonen. Mer informasjon står på nettsiden www.uis.no/ble

Hvordan du og andre opp bidrar som jeg ønsker at for jul. I den er det mer informasjon som prosjektet.



UNIVERSITETET I STAVANGER

Wenche Hovland  
Stipendiat  
Universitetet i Stavanger  
Wenche.hovland@uis.no  
90 61 22 507  
Telefon 51 83 4282  
E-post: wenche.hovland@uis.no

## **Til Barnevernstjenesten i XXX**

v/ XXXXX

### **Forespørsel om å delta i forskningsprosjekt.**

I følge Pasientrettighetsloven § 4-4 2l. er det Barnevernstjenesten som skal gi samtykke til om barn, som er under barnevernstjenestens omsorg etter barnevernsloven § 4-8 eller § 4-12, kan være informanter i forskningsprosjekter.

I forbindelse med min doktorgrad gjennomfører jeg et prosjekt rettet mot ungdom. Noen ungdommer mellom 15 – 23 år som Barnevernstjenesten i XXX har plassert utenfor hjemmet etter Barnevernslovens § 4-12, vil få en informasjonsfolder med forespørsel om å delta i intervju om sitt hverdagsliv.

Jeg vil i prosjektet søke etter de unge sine verdidiskusjoner, via det de unge forteller om i intervju. Hensikten med prosjektet er å få tak i de unges egne fortellinger om sitt hverdagsliv. Målet er å få mer kunnskap om de verdidiskusjoner som ungdom inngår i, dette for å kunne si noe om de unges hverdagsliv.

Deltagelse i prosjektet innebærer at ungdommen får tilbud om å delta i intervju, om sitt hverdagsliv. De unge som ønsker å delta får et gavekort på 200 kr.

Det er frivillig å delta i dette prosjektet, slik at de ungdommene som velger å møte til intervju, gir med denne handlingen sitt samtykke til deltakelse. Samtykket kan trekkes under intervjuet eller innen 31.12.09 uten at ungdommen må begrunne dette. Jeg har opprettet en arbeidsgruppe, det vil si en samtale gruppe bestående av 8 ungdommer som sammen med meg skal diskutere de tema som kommer frem i intervjuene. Ungdommer til denne delen av studien er rekruttert via BUF-etat i XXX. XXXX barnevernstjeneste v/ barnevernsleder XXX samtykket til å rekruttere ungdommer til intervjuer høsten 2008.

Jeg er underlagt taushetsplikt. Opplysningene blir behandlet strengt konfidensielt, og de vil bli anonymisert ved prosjektslutt. Ingen vil kunne gjenkjennes i rapporter eller publikasjoner. Resultatene av prosjektet vil bli publisert i artikler og i min doktorgrads avhandling. Studien avsluttes 31.12.2012, og da vil kobling mellom informant og intervju slettes.

Jeg håper XXX barnevernstjeneste ser verdien av denne studien og kan samtykke til at ungdommer kan få tilbud om å delta.

Prosjektet er tilrådd av Personvernombudet for forskning ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste.

Les gjerne mer om studien på [www1.uis.no/hle](http://www1.uis.no/hle)

Med vennlig hilsen  
Wenche Hovland  
Universitetet i Stavanger  
Institutt for sosialfag Telefon 906 12 507

Vedlegg 7

.....

SAMTYKKE

Barnevernstjenesten har mottatt skriftlig informasjon og gir sitt samtykke til at ungdom mellom 15 til 23 år som barnevernstjenesten i XXX har plassert utenfor hjemmet etter Barnevernslovens § 4-12 kan kontaktes for å få tilbud om å være med i studien.

Dato.....

Signatur.....

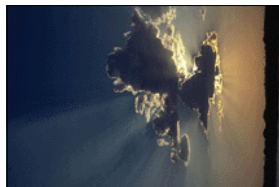
xxx Barnevernssjef Barnevernstjenesten i xxx

## SAMARBEIDSPARTNERER

Landsforeningen for barne-  
vernsbarna  
[www.barnevernsbarna.no](http://www.barnevernsbarna.no)

"Redd barna jobber for at alle barn og unge skal bli hørt og fatt på alvor, og at flere voksne skal få vite om og lære av barn og unges egne erfaringer og meninger. Vi synes dette er et veldig viktig prosjekt, og vil samarbeide med Wenche frem til prosjektslutt i 2012. Vi gleder oss til å lære av det hun finner ut med hjelp fra dere. Din erfaring og dine meninger er viktige"

Grete Vandvik, Redd Barna



Vedlegg 8



## Ungdomserfaringer i dagliglivet



Din erfaring og dine  
meninger er viktige!



Wenche Hovland  
Stipendiat  
Universitetet i Stavanger  
[Wenche.hovland@uis.no](mailto:Wenche.hovland@uis.no)  
Mobil 906 12 507  
Telefon 51 83 4282



HÅPER MED DETTE Å  
KOMME I KONTAKT MED  
DEG !!!

Les mer på [www1.uis.no/hle](http://www1.uis.no/hle)



## Intervju?



### Kan jeg få møte deg for en samtale om hvordan du har det i ditt daglige liv?

Du er en ungdom som vet hvordan det er å være ung i 2009. Jeg ønsker å vite mer om hvordan ungdom, som barnevernet har flyttet fra opprinnelig familie, opplever hverdagen sin.

Jeg har siden høsten 2008 møtt en del ungdommer som barnevernstjenesten har flyttet fra opprinnelige familie.

Nå prøver jeg å få flere ungdommer til å delta i denne studien.

## Hva skjer i et intervju?



Vi sitter og prater ca. 1 time om daglig livet til ungdom, det er de unge selv som bestemmer hva de ønsker å prate om. De unge bestemmer tid og sted for samtalen.

## Ønsker du å delta?

Om du ønsker å møte meg for et intervju / samtale så kan du kontakte meg pr telefon, email (Wenche.hovland@uis.no eller sms: 906 12 507 ). Da kan vi gjøre avtale hvor og når tid du ønsker å møte meg.

## Gavekort

Som takk for deltakelse i intervju får du et gavekort, verdi 200.– kr.



## Informasjon

Ungdom mellom 15 –23 år, som barnevernstjenesten har flyttet fra opprinnelige familie, blir kontaktet i dette prosjektet. **Deltakelse er frivillig.** Det er barnevernstjenesten som gir ut informasjonsskriv til ungdommene, på vegne av meg. Jeg er ikke kjent med din identitet før du evt. tar kontakt med meg. Alle intervju blir behandlet konfidensielt og jeg vil være underlagt taushetsplikt. Ingen vil kunne gjenkjennes i rapporter eller publikasjoner. Mer informasjon står på nettsidene [www1.uis.no/hle](http://www1.uis.no/hle) Dersom du angrer, kan du trekke intervjuet tilbake innen 31.12.2009, all kobling mellom informant og intervju blir slettet ved prosjektslut 31.12.2012. Prosjektet er tilrådd av Personvernombudet for forskning ved Norsk Samfunnsvitenskapelige datatjeneste.



## Ungdomsorsøringer i dagliglivet



Wenche Hovland  
Stipendiat  
Universitetet i Stavanger  
Wenche.hovland@uis.no  
Tlf: 51 83 42 82  
Telefon: 906 12 507  
E-post: [wenche.hovland@uis.no](mailto:wenche.hovland@uis.no)



Til intervju (stikkordliste) utarbeidet med medforskerne

## 1 Motivasjon til deltakelse

Hvorfor vil du være med i studien?

Har du vært med i slike studier før / møtt forskere?

## 2 Introduksjon

Hvilke spørsmål synes du det viktig at jeg stiller til ungdom jeg skal møte neste uke?

Ønsker du å svare på noen av dine egne spørsmål?

## 3 Generell informasjon

Hvordan har du det?

Kan du beskrive dagen din i dag?

Hvordan synes du hverdagen din er (beskrive en kjekk dag, en dag du synes er tung)?

Hva liker du å gjøre på etter skole/jobbb?

Hva gjør deg glad / sint?

## 4 Informasjon om å få hjelp av barnevernet

Føler du du har det greit nå når du har flyttet fra foreldrene dine?

Passer den plassen du nå bor på for deg?

Fortell om de som nå passer på deg der du nå bor

Hvordan er det å være ny på bostedet? Hvordan er det å forholde seg til nye mennesker?

Hva synes du om barnevernet (hva hjelper de deg med, hva skulle du ønske du fikk mer hjelp til )

Når du ser tilbake, er det noe du mener barnevernet kunne gjort annerledes for deg?

Synes du fosterfamilien / barnevernet / institusjonen har regler for deg som du mener er viktige for deg? ( hvilke er viktige og hvilke liker du ikke)

Hva opplever du som bra/ er det beste med å få bo hos fosterfamilie/institusjon/hybel med tilsyn el?

Hvordan skal voksne være for at du skal synes de er ok? Hvordan skal barnevernet være?

Har du flyttet fra tidligere fosterforeldre/ barnevernsinstitusjoner el fortell, evt. fortell hva som gjør det godt å få flytte og hva som gjør det vanskelig

Vedlegg 9

## 5 Nettverk

Hvem betyr mye for deg i ditt liv / hvem betyr mindre for deg?

Hvem er din familie? Noe om samvær med biologisk familie? Betydning av søsken?

Har du voksne personer som du stoler på og som du kan spør om hjelp? (Har du noen å snakke med?)

Venner på fritiden, elever på skolen?

Samvær med opprinnelige foreldre og søsken (forhold til opprinnelige familie)

Fritidsaktiviteter? Betydning av disse?

Hva er en god venn – dårlig venn? utfordringer med å ha venner?

## 6 Utdannelse

Skole, hvordan opplever du skolegangen/ læreplassen? Hva liker du best og hva synes du er vanskelig?

Hvordan skal en god lærer være?

Fortell om gode medelever, treffes dere på fritiden, (har du noen å henge med på skolen, utover skolen?)

## 7 Fremtiden

Tenker du på fremtiden – hvordan du da ønsker å ha det?

Om du tenker deg et år frem i tid, hvordan ser ditt drømmeliv da ut

Om du tenker deg som en voksen person, hvordan ser ditt drømmeliv ut da

Økonomisk situasjon i fremtiden, er dette noe du tenker på?

## 8 Avslutning

Hvordan opplevde du å bli intervjuet?

Samtykkeerklæring for informant

Informant samtykker med dette til å delta i studien «Hverdagslivserfaringer fra barnevernets ungdom – et skråblikk på livet» ledet av Wenche Hovland UiS. Informant er informert om studien og vet at han/hun kan trekke seg uten å måtte begrunne det.

Informant samtykker til at det brukes digital båndopptaker til intervjuet, intervjuene slettes ved prosjektslutt 31.12. 2012

Informant

Sted                      dato                      underskrift