

Fra disiplinering til deltakelse?  
Myndiggjøringens potensiale i et barnevernstiltak

Bjørnar Bertheussen

Masteroppgave i familieterapi og systemisk praksis

Diakonhjemmet Høgskole

Oktober 2008

## INNHold

Forord.....	1
Kapittel 1: Bakgrunn for oppgaven.....	2
Kapittel 2: Teori.....	5
<b>Om myndiggjøringsbegrepet.....</b>	<b>5</b>
<b>Makt og myndiggjøring.....</b>	<b>6</b>
<b>Myndiggjøring som politikk.....</b>	<b>6</b>
<b>Et kritisk blikk på myndiggjøringsidealet.....</b>	<b>7</b>
<b>Ungdom, makt og myndiggjøring.....</b>	<b>8</b>
<b>Myndiggjøring i barnevernet.....</b>	<b>8</b>
<b>Reflekterende praksis.....</b>	<b>11</b>
<b>Diskursmodell.....</b>	<b>12</b>
<b>Brukerstyring.....</b>	<b>13</b>
<b>Fra visjon til virke.....</b>	<b>14</b>
Kapittel 3: Metodisk tilnærming.....	15
<b>Fenomenologisk og hermeneutisk perspektiv.....</b>	<b>15</b>
<b>Pålitelighet og brukbarhet.....</b>	<b>16</b>
<b>Om egen praksishistorie og forforståelse.....</b>	<b>17</b>
<b>Utvalg/informanter.....</b>	<b>20</b>
<b>Det kvalitative intervju.....</b>	<b>22</b>
<b>Om å forske i egen kultur.....</b>	<b>23</b>
<b>Fra opptak til analyse.....</b>	<b>25</b>
<b>Analyse.....</b>	<b>26</b>
<b>Etiske refleksjoner ved å intervju ungdommer i barnevernet.....</b>	<b>27</b>
Kapittel 4: Resultater.....	29
<b>1. Venn eller fiende? Om å føle seg krenket og ydmyket.....</b>	<b>29</b>
<b>2. Makt, motstand og motmakt.....</b>	<b>31</b>
<b>3. Likt for alle? Sånn er det bare.....</b>	<b>33</b>
<b>4. Gylne stunder.....</b>	<b>35</b>
Kapittel 5: Diskusjon.....	37
Kapittel 6: Oppsummering og konklusjon.....	71
Litteraturliste.....	76
Vedlegg:	
<b>Samtykkeskjema.....</b>	<b>78</b>
<b>Intervjuguide.....</b>	<b>79</b>

## **Førord.**

Så er det gjort. Etter dager, uker og måneder med intensiv jobbing er jeg nå i mål med oppgaven. Det har vært både krevende og givende. Kombinasjonen jobb og studie er ikke alltid enkel, men med egen vilje og andres velvilje er det meste mulig. Jeg føler meg privilegert som har fått mulighet til å fordype meg i et tema som virkelig engasjerer meg, og jeg er stolt over at jeg har fullført.

Det tok lang tid før jeg fikk sirklet inn oppgavens tema og problemstillinger, men når det først skjedde, falt mye på plass. Underveis ble det tydelig for meg at temaer knyttet til maktbruk og maktfordeling i barnevernet har opptatt meg lenge. Arbeidet med oppgaven har hjulpet meg til å fokusere mitt eget engasjement, samtidig som jeg har fått nye perspektiver som kan styrke min praksiskompetanse. Det er tankevekkende hvor mye av vår praksis vi tar for gitt, og hvor stort avvik det kan være mellom hjelpernes intensjoner og ungdommenes opplevelser. Det er lov å feile, også for hjelpere, men det er ikke lov å overse ungdommenes egne teorier om endring. Håpet er at oppgaven kan bidra til å styrke vektleggingen av ungdommenes egen stemme i barnevernet.

Møtene med ungdommene og deres historier har berørt og beriket meg, og det er disse fire jeg først og fremst vil takke. De har vist meg stor tillit, og jeg håper jeg har forvaltet denne godt i mine tolkninger av intervjumaterialet.

Det er flere som fortjener takk. Min arbeidsgiver for utvist sjenerøsitet og tålmodighet. Rønnaug Sørensen for at hun velvillig og entusiastisk bidro med sine brede perspektiver innen forskning og samfunnsfag. Bjørn Jacobsen for hans evne til å inspirere meg med sine refleksjoner og utvide mitt blikk på datamaterialet. Ellen, Brynjulf, Odd Kenneth, Siv og Eduardo ("Dublingruppen") for sine store bidrag til min trivsel på studiet☺. Til slutt vil jeg takke min veileder Arne Kristian Henriksen, som med sin vennlighet og klokskap fikk meg til å tro på prosjektet.

Tønsberg, oktober 2008

*Bjørnar Bertheussen*

## **Kapittel 1: Bakgrunn for oppgaven.**

Barn og unges rolle og posisjon i samfunnet er i endring. De unge blir i større grad enn tidligere sett på som aktører som er aktivt handlende i eget liv (Sandbæk 2007). En økende vektlegging av unges rettigheter innebærer at de skal bli tatt på alvor og ha innflytelse i saker som angår dem selv. Også i barnevernet gjør denne utviklingen seg gjeldende, og i Stortingsmelding 40 (2001-2002) omtales den som et perspektivskifte. Det vises til en dreining fra problemfokusering til økt grad av ressursorientering, hvor myndiggjørings - perspektivet (empowerment) skal være førende i utviklingen av nye tiltak. Den profesjonelle ideologien i barnevernet er altså i endring, og dette gir nye utfordringer i feltet. En myndiggjørende praksis forutsetter at hjelperne legger bort den tradisjonelle ekspertrollen, og heller fokusere på brukerne som eksperter på eget liv. Brukernes egne teorier om endring skal vektlegges i utformingen av tilbud, og hjelperne skal være støttende passasjerer som overlater rattet til brukerne. Dette gir en helt ny relasjon mellom hjelper og bruker, og rollene må omdefineres. Makt skal overføres, og profesjonsmakten både reduseres og utfordres. Hvor villige er hjelperne til å ønske denne utfordringen velkommen? Kan det tenkes at den virker skremmende? ”Hvem skal jeg være nå som jeg ikke lenger er ekspert?” Utfordringen kan være spesielt stor i arbeid med barn og unge i barnevernet. Disse ungdommene er i utgangspunktet underordnet voksne, da det rådende samfunnssyn ser voksne som mer kompetente enn unge. Når de i tillegg er plassert i et barnevernstiltak, blir maktforskjellen både større og tydeligere definert. Riktignok har det de senere år vært et økt fokus på ungdommenes rettigheter, men som ansatt i et barnevernstiltak har man uansett store kontroll- og sanksjonsmuligheter overfor ungdommene. Noen av disse er legitimert gjennom å være en del av tiltakets struktur og regler, i tillegg til at ungdommenes tidvis problematiske atferd legitimerer bruk av kontroll og tvang. Annen maktbruk gjennomføres som en privat malpraksis, med ønske om å disiplinere eller straffe ungdommene ut fra personlige behov. I NOVA-rapporten ”*Brukerundersøkelse i barnevernsinstitusjonene*” oppgir 9 prosent av ungdommene at de har blitt utsatt for mobbing fra ansatte, 3 prosent har opplevd seksuelle overgrep, mens 7 prosent har opplevd at ansatte har sparket eller slått dem (Gautun, Sasaoka, Gjerustad-06:74). En slik praksis står i skarp kontrast til samfunnets idealer om myndiggjøring av svake grupper, og gjør det betimelig å spørre hvor stor gjennomslagskraft slike ideer har i barnevernstiltak. Trenger de inn, eller ses den store maktforskjellen som en forutsetning for å ”hjelp” ungdommene? Er maktbruk blitt ideologi, og ses NOU – rapportene som naiv tale fra praksisfjerne byråkrater? Eller er overdreven maktbruk et

marginalt fenomen i barnevernstiltak i dag? Har den myndiggjørende praksis fått fotfeste også her? Gis ungdommene tilbud om medvirkning og innflytelse? Om så er, hvordan skjer maktoverføringen i praksis?

Undersøkelsen har som målsetting å belyse myndiggjøringens potensiale i et barnevernstiltak hvor jeg selv er ansatt. Den bygger på empirisk materiale tilegnet gjennom kvalitative intervjuer med fire ungdommer som har vært i tiltaket. Det er min personlige og yrkesmessige historie som har skapt et ønske om å utvide min kunnskap om ungdommenes unike livsverden, med utgangspunkt i deres egne fortellinger og opplevelser.

Nysgjerrigheten på voksnes forvaltning av makt i møte med unge, har vært i meg helt fra jeg var barn. Jeg har minner om strenge og autoritære voksne, og jeg har minner om varme og nære voksne. I ettertid har jeg tenkt mye på hva som har kjennetegnet de varme og nære. De som gjorde meg godt, og som fikk meg til å føle meg vel. Jeg tror ”varmen” jeg opplevde var et resultat av at de erkjente og forvaltet min barnlige sårbarhet på en nennsom måte. De erkjente hvor ”store” voksne ofte oppleves for et barn, og tok hensyn til dette i kontakten, blant annet ved å være vennlige og undrende fremfor strenge og konstaterende. Dette har jeg etter beste evne forsøkt å etterleve i min egen praksis i ulike barnevernstiltak. Jeg gjenkjenner stadig barnets sårbarhet i mange av ungdommene. Sårbarheten er ofte skjult bak et tykt lag av ”atferdsproblemer”, men om jeg tar meg litt tid, er den ikke så vanskelig å få øye på. Mange av de unge nærmer seg myndighetsalder, men følelsesmessig er de fortsatt sterkt preget av opplevde svik og krenkelser. Dette preger dem naturlig nok i møte med andre, ofte i form av forventninger om negativ kontakt, og med et medfølgende behov for kontroll og beskyttelse mot ytterligere krenkelser. Dette gjør at de ofte stemples som vanskelige, umotiverte og asosiale av profesjonelle hjelpere. Det er de profesjonelle som sitter med definisjonsmakt, både når det gjelder diagnose og valg av tiltak. Den unges stemme blir i liten grad hørt og vektlagt, blant annet fordi stemmen ofte er så ubehagelig å høre på for voksne. Den forteller om svik, urettferdighet og mistro, og den er fri for borgerlige konvensjoner om passende atferd. Den er ofte så skingrende at det gjør vondt å høre på. I undersøkelsen ønsker jeg å lytte til ungdommenes egne stemmer og erfaringer. Ved hjelp av intervjumaterialet søker jeg å gi fenomenære beskrivelser av ungdommenes erfaringer fra tiden i tiltaket. Vi vet at det ”utenfra” er lagt sterke føringer på en myndiggjørende praksis i barnevernet, men hvordan ser det ut på innsiden? Gjenfinner vi idealene i praksis? Spørsmålet er verdt å stille, da samfunnets ideer om myndiggjøring er sterke. Svarene vil øke mengden av systematisk

kunnskap om hvordan det ser ut i et praksisfelt hvor kontrolldomenet lenge har vært styrende. Ungdommene er etter mitt syn de fremste eksperter på spørsmålet, og det har derfor vært avgjørende for meg å lytte til dem. Det å se ungdommene som kompetente leverandører av kunnskap og erfaringer til feltet, peker i seg selv mot en myndiggjørende praksis. Jeg ønsket i utgangspunktet også å høre mine kollegaers erfaringer og tanker om temaet. Disse stemmene ville utgjort en verdifull del av undersøkelsen, men jeg utelot dette av hensyn til oppgavens omfang.

Mine problemstillinger vil være:

- 1. Hva innebærer en myndiggjørende praksis i et barnevernstiltak for ungdommer?**
- 2. Hva fremmer og hemmer myndiggjøring av ungdommer i et barnevernstiltak?**

### **Oppgavens oppbygning.**

I teorikapittelet presenterer jeg først ulike teorier og aspekter knyttet til myndiggjøringsbegrepet. Framstillingen knytter blant annet an til maktbegrepet, og presenterer et kritisk blick på myndiggjøringsidealet. Videre ser jeg på noen av de utfordringer forsøk på myndiggjørende praksis møter i et barnevernstiltak, før jeg presenterer tre alternativer til en regelstyrt praksis. Teorikapittelet avsluttes med en sammenstilling av de tre alternativene, hvor en av dem utmerker seg ved å angi konkrete anvisninger for en myndiggjørende praksis.

I metodedelen presenterer jeg først oppgavens fenomenologiske og hermeneutiske perspektiv. Dette etterfølges av noen betraktninger vedrørende undersøkelsens pålitelighet og brukbarhet. Etter dette synliggjøres min egen forforståelse gjennom en nærmere presentasjon av egen praksishistorie. Denne etterfølges av ulike metodologiske betraktninger knyttet til: utvalg/informanter, det kvalitative intervju, det å forske i egen kultur, prosessen fra opptak til analyse, analysearbeidet og endelig etiske refleksjoner knyttet til undersøkelsen.

Metodedelen etterfølges av en presentasjon av resultatene. Det å ha med en egen resultatdel i oppgaven kan bidra til at informantene trer tydeligere frem i materialet, samtidig som presentasjonen gir meg mulighet til å ta et steg tilbake i drøftingsdelen. Gjennom analysearbeidet steg følgende hovedtemaer fram: *1. Venn eller fiende? Om å føle seg krenket og ydmyket. 2. Om makt, motstand og motmakt. 3. Likt for alle? Sånn er det bare. 4. Gylne stunder.*

Resultatene er sortert inn under disse, og hovedtemaene danner også utgangspunkt for den påfølgende drøftingen.

Oppgaven avsluttes med en kortfattet oppsummering av funn, samt noen tanker om veien videre.

## **Kapittel 2: Teori.**

### **Om myndiggjøringsbegrepet.**

*Myndiggjøring* betyr maktoverføring, og en myndiggjørende praksis innebærer å gi folk myndighet til å bestemme over faktorer som de opplever som viktige i sitt liv. Dette kan gjøres ved å mobilisere deres egne krefter og derigjennom styrke deres posisjon i ulike relasjoner og kontekster (Stang-06:12). Myndiggjøring har sitt motsvar i det engelske begrepet *empowerment*. ”To empower” oversettes med ”å myndiggjøre noen”/ ”å gi makt til noen”(Cappelens Store Engelsk-Norsk ordbok). Beslektede begrep er blant annet *aktørperspektiv* og *brukermedvirkning*. Et aktørperspektiv innebærer å se de som mottar hjelp som autonome, handlende individer i eget liv (Sandbæk-07:23) Brukermedvirkning innebærer at de som berøres av en beslutning, eller er brukere av tjenester, får innflytelse på beslutningsprosesser og utforming av tjenestetilbud (St.mld.nr.34, 1996-97:29). Brukermedvirkning forutsetter med andre ord en myndiggjørende praksis. Skal man ha innflytelse, må man gis myndighet.

Ideene bak begrepet empowerment har sitt utspring i 1960-åras ”sosiale aksjoneringsideologi” og i 1970-åras selvhjelperspektiv. Bevisstgjøring, likestilling og kamp for svake og/eller undertrykte gruppers rettigheter var sentrale trekk i ideologien som hadde til hensikt å revolusjonere framfor å reformere maktstrukturer. Dette ga seg blant annet utslag i studentopprør, kvinnefrigjøringsbevegelsen og de svartes frigjøringskamp i USA. Hensikten med de ulike former for opprør var å fremme den vanlige manns eller kvinnes aktive samfunnsdeltakelse og medbestemmelse, og å redusere fattigdom, apati og autoritetsfrykt. Den politiske forståelsen av empowerment/myndiggjøring tar altså utgangspunkt i forholdet mellom enkeltmennesker eller grupper av mennesker og autoritetene, og har i seg en klar radikal og samfunnskritisk dimensjon (Stang-06:18).

Myndiggjøring har en ideologisk forankring i demokratitankegangen. Enkelt sagt kan demokrati forklares som ideen om enkeltindividets rettigheter og plikter overfor fellesskapet, inkludert individets rett til selvbestemmelse og medbestemmelse. I tillegg til demokratiteori er myndiggjøring også relatert til *kritisk teori* og *feministisk teori*. En sentral tanke i kritisk teori er at individet betraktes som et subjekt og et opplevende vesen med tanker, reaksjoner og meninger, og at individets interesser og meninger derfor bør komme til uttrykk i samhandling og beslutningsprosesser. Undertrykkelse skjer nettopp i de sammenhenger hvor mennesker frarøves sine muligheter og behandles som et objekt fremfor et opplevende individ (op.cit:21). Feministisk teori fokuserer på makt i relasjoner mellom kjønnene, og søker å forklare menns dominans og kvinners underordning (Engelstad-99:151).

### **Makt og myndiggjøring.**

Som nevnt innebærer myndiggjøring en maktoverføring, og makt er således en sentral forutsetning for myndiggjøring. Makt er et komplisert og kontroversielt begrep som defineres ulikt. Webers definisjon er blant de mest brukte, og lyder slik: *"Makt er ett eller flere menneskers sjanse til å sette gjennom sin egen vilje i det sosiale samkvem, og det selv om andre deltakere i det kollektive liv skulle gjøre motstand"* (Weber-71:53. Her fra Stang-06:41). Foucault ga denne definisjonen: *"Maktutøvelse...er en måte som visse handlinger påvirker andre handlinger på"* (Foucault-83:219. Her fra Engelstad-99:17). I følge Engelstad ligger det implisitt i de fleste definisjoner at makten er *relasjonell*; det er noe som angår og skjer innenfor forholdet mellom mennesker (Engelstad-99:17). Myndiggjøring innebærer å bruke makt på en bestemt måte. Ved å overføre makt fra den sterke til den svake, slik at den svake kan oppleve kontroll i situasjonen, realiseres myndiggjøringen. I et myndiggjøringsperspektiv søkes med andre ord en praksis basert på "makt til" (et samarbeid mot et felles mål ut fra enighet og gjensidighet) fremfor "makt over" (den mektigste i relasjonen får gjennomslag får sine interesser) (Stang-06:43-44).

### **Myndiggjøring som politikk.**

Mange forskere hevder at myndiggjøringsbegrepet i dag har utviklet seg til å bli et utvannet moteord som brukes for å rettferdiggjøre forskjellige sosialpolitiske tilnærminger. Det kan for eksempel knyttes til forestillinger om at man gjennom markedsmessig regulering av forholdet mellom tilbud og etterspørsel kan utvikle tjenester som er brukerorienterte og har høy kvalitet. Fra radikalt hold tas det sterk avstand fra en slik bruk av begrepet, og det hevdes at de som har behov for tjenestetilbud fra velferdsapparatet ofte vil være marginaliserte grupper uten



mulighet for valgfrihet. Retningen tar utgangspunkt i at individets sjanser i livet i stor grad er bestemt av vedkommendes posisjon i samfunnet. Hvordan økonomiske, strukturelle og organisatoriske forhold i samfunnet fører til maktesløshet, fremmedgjøring og ulikhet, blir et sentralt poeng for myndiggjørings-tradisjonen. Det handler om å bevisstgjøre og mobilisere undertrykte grupper for å oppnå like rettigheter og en mer rettferdig ressursfordeling (Askheim-97:89).

### **Et kritisk blikk på myndiggjøringsidealet.**

Masschelein og Quaghebeur (2005) retter et kritisk blikk mot den økende vektleggingen av deltakelse og myndiggjøring overfor barn og unge. De hevder at behovet for deltakelse og myndiggjøring presenteres som et ideal om personlig frihet satt ut i praksis, mens det i realiteten er snakk om en lært og styrt frihetspraksis. De beskriver dette som en avansert og liberal form for styring, og knytter an til Foucaults *Governmentality*-begrep. Governmentality er Foucaults forsøk på å synliggjøre og spesifisere makten i det moderne samfunn. Hvordan styrer vi, og hvordan blir vi styrt? Foucault hevder at makten ofte viser seg nettopp i prosjekter som vil bevisstgjøre og frisette (Dean-06:124). I litteratur om deltakelse og myndiggjøring etableres en forforståelse om at alle barn og unge ønsker å delta, samt en sterk tro på den nesten ubegrensede evnen til å skape livet som sitt eget prosjekt, utelukkende basert på egne valg (Masschelein og Quaghebeur-05:60). Myndiggjøringsidealet hviler altså på visse ideer om frihet som er lett salgbare. Ved å fokusere på avviket mellom hvordan livet er og hvor mye bedre det burde vært, disiplineres vi til en type styrt myndiggjøring som kan gi frihet, men like fullt representerer en styrt frihetspraksis. ”Fri til det vi vil du skal bli”. Dette er spennende og litt urovekkende tanker. Hvilke idealer er det som styrer vår praksis i arbeid med ungdom, og hvor har vi disse idealene fra? Vi er forunderlig lydige og tro mot de idealer vi betrakter som våre egne, og Foucaults beskrivelse av individet som sin egen fangevokter er treffende. Urovekkende opplever jeg også idealet om mennesket som uavhengig, selvstendig og separert fra omgivelsenes påvirkning. Dette kjenner jeg igjen fra egen praksis. Ungdommene som er i barnevernstiltak sliter ofte med å etablere nære og varige vennsksrelasjoner, og man kan spørre seg om hvor nyttige våre idealer om selvstendighet og uavhengighet er for dem. Bidrar vi til ”splendid isolation” for ungdommene, en tilværelse i ensomhet og isolasjon, men i tråd med idealet om ”å klare seg sjøl”?

### **Ungdom, makt og myndiggjøring.**

Har ungdom makt? Godt voksne vil kanskje svare et ubetinget ja; det er ungdommene som dominerer det offentlige rom. Spør vi ungdommene selv, er det sannsynlig at svaret blir det motsatte, nemlig at unge knapt blir hørt, og at de voksne bestemmer det meste. Engelstad problematiserer dette ved å presentere to forestillinger om ungdomstiden. *Pubertetsperspektivet* ser ungdomstiden som en midlertidig frigjøringsfase som avrundes ved at de unge vokser inn i det etablerte samfunnets normer og gjør dem til sine. Ungdomsopprøret forstås da som en forbigående tilstand på vei mot voksenlivet. Konsekvenser av et slikt perspektiv er på den ene siden at ungdommene ikke blir stilt krav til med tanke på deltakelse i samfunnslivet, samtidig som voksne er fritatt fra ansvar når ungdommene kommer med reelle ønsker, krav og initiativer (Engelstad-99:9). I følge Engelstad har dette perspektivet mistet mye av sin kraft, og blitt erstattet av *kohort-perspektivet*. Her ses ikke ungdomstiden som flyktig og ustabil. Det fokuseres i stedet på de kulturelle mønstre som dannes i ungdomstiden og får varig karakter. Fremfor å se de unge som midlertidige avvikere med vesentlige mangler i forhold til de voksne, ser man dem som kompetente aktører som representerer et viktig speilbilde av fremtiden (Kjørholt 1998, Lidèn 2000. Her fra Engelstad-99:9). Dette synet vektlegger at ungdommene trenger demokratitrening, og de voksne ønsker derfor at de unge skal ha innflytelse i familien, på skolen, på fritidsarenaen og i politikken. Så kan man spørre seg om et slikt perspektiv virkelig representerer praksis i dag? Har voksne gitt fra seg makt til de unge, eller har de bare konstruert et bilde som speiler politisk korrekte idealer? Engelstad hevder at ungdommenes ressurser til påvirkning har økt, og at det er vanskelig å si at ungdom i dag er marginalisert (Engelstad-99:391). Dette leser jeg som om det har skjedd en myndiggjøring av de unge, at voksne har overført makt til dem. Det kan selvfølgelig være riktig, men så vidt jeg kan se reflekterer ikke Engelstad over at han selv er en del av den etablerte voksenverden, sammen med alle de andre bidragsyterne til boken. Han ser verden med ”voksne briller”, og påstandens gyldighet kunne vært større om han hadde intervjuet de det gjaldt, nemlig ungdommene selv.

### **Myndiggjøring i barnevernet.**

Barnevernets virksomhet skjer i et sosialpolitisk felt hvor det i senere år har vært en økt vektlegging av at brukerne skal sikres deltakelse og innflytelse i utforming av tiltak. Den profesjonelle ideologien i barnevernet er under endring, og myndiggjøring, medvirkning og aktørperspektiv er begreper som peker mot en økt lojalitet med brukernes interesser

(Sandbæk-07:129). Dette fokuset vektlegges politisk, blant annet i Stortingsmelding 40: "Om barne- og ungdomsvernet" (2001-2002). Her står det blant annet:

*"De selvstendige rettighetene barnet har, er også en vesentlig verdi. På den ene siden dreier dette seg om retten barnet har til vern, en passiv rett. På den andre siden er det snakk om rett til medvirkning, en aktiv rett. At barn og unge får gitt uttrykk for sin mening, representerer en vesentlig forutsetning for å få klarlagt hva som er det beste for det enkelte barn. Behovet for den første type rett er større jo mindre barnet er. Evnen til og behovet for medvirkning øker i takt med alder og modning hos barnet (2.4).*

Også FNs barnekonvensjon, som ble innkorporert i norsk lov i 2003, vektlegger barnets rettigheter:

*"Barnet har rett til å si sin mening i alt som vedrører det og barnets meninger skal tillegges vekt" (§12).*

For barnevernsarbeidere som jobber med ungdom innebærer en dreining bort fra en tradisjonell rolle som styrer, kontrollør og organisator. I stedet skal den voksne være en som formidler og frigjør ungdommenes potensiale, og som gjennom etablering av nære og anerkjennende relasjoner hjelper den unge til å gjenoppbygge følelsen av positivt egenverd (Jørgensen i Sandbæk/Tveiten-96:61). Sandbæk betegner denne dreiningen som en endring i kunnskapsgrunnlaget for profesjonelt hjelpearbeid (op.cit.). Hun argumenterer for at det underliggende positivistiske kunnskapssyn som barnevernet har bygget på, kan ha bidratt til en problemorientert og objektiverende tilnærming til unge og deres familier. Den profesjonelle blir da ekspert, mens ungdommen blir objektet som skal settes i fokus. Lundstøl hevder at han har vanskelig for å få øye på den nevnte dreiningen henimot økt myndiggjøring i barnevernet, og at barnevernets praksis fortsatt er preget av en teknisk-instrumentell forståelse der ungdommene er objekter vi skal gjøre noe med. Han hevder videre at dette har sammenheng med økte krav til bedre dokumentasjon, bedre effektmålinger og generelt økte krav til effektivitet i arbeidet (Lundstøl-02:50). I tillegg til Lundstøls poeng, vil ulikheten i maktposisjon voksen - ungdom ofte fungerer som "sement" for etablerte strukturer. En myndiggjørende praksis forutsetter at voksne er bevisst ubalansen, og ikke minst at de er villige til å redusere denne. Det å ha gode idealer og intensjoner er med andre ord ikke tilstrekkelig. Disse må aksepteres som viktige, men de må også etterfølges av en

endret praksis. Hvor stor gjennomslagskraft har så ideene om en myndiggjørende praksis innenfor den kontekst et barnevernstiltak for ungdom representerer? Ses de som gyldige også for denne gruppen, eller ses de som naive idealer som verken kan eller bør virkeliggjøres? Sandbæk (2007) skriver at profesjonelle hjelpere må balansere mellom det ansvaret de har for menneskene de er satt til å hjelpe og respekten for den andres medbestemmelsesrett. Kanskje er det slik at profesjonelles syn på ungdommene og deres handlinger skaper en ubalanse henimot overdreven kontroll og maktbruk, altså en umyndiggjørende praksis? Ungdommer kan ses som en marginal gruppe underordnet voksne, og når de i tillegg er plassert i et barnevernstiltak øker både voksenkontrollen og stigmatiseringen. Sandbæk og Tveiten (1996) bruker begrepet *parallele undertrykkelses- mekanismer* for å illustrere dette. I tillegg har mange av ungdommene opplevd ulike typer omsorgssvikt som gjør at de har liten tiltro til både seg selv og sine omgivelser. Behovet for myndiggjøring er ofte stort, men møtet mellom ungdommene og tiltakets rammer og regler skaper ikke nødvendigvis en slik utvikling. Edvardsen peker på to atferdsdomener som kan illustrere noe av utfordringen for både ungdommer og voksne i barnevernstiltak, nemlig *begrensingsdomenet* og *autonomidomenet* (Edvardsen i "Barnevernpedagogen" nr.2-94:22). Det er trolig optimalt når man opplever at man er i balanse mellom atferdsdomenene. Man opplever da at begrensningene er akseptable, og at en har valg og styring over eget liv. De voksne i tiltaket har som mål å hjelpe ungdommene til å finne en slik balanse, men de befinner seg samtidig innenfor en ramme med begrensninger i form av lover og regler, økonomi, kultur og forskjellige forventninger og idealer (op.cit.). Christiansen undrer seg over om de voksne, i møte med forventninger om å arbeide mer myndiggjørende, selv opplever seg som umyndiggjorte og handlingslammet? Dersom beskrivelsene de får av en myndiggjørende praksis har en litt uller form, vil de i følge Christiansen kunne oppleve en forvirring og manglende opplevelse av sammenheng, og selv ha behov for myndiggjøring (Christiansen i "Norges Barnevern nr. 4-03:20). Det er lett å være enig i at denne type jobb har mange utfordringer i seg, men dette gir etter mit syn ikke grunnlag for å hevde at voksne og ungdommer i barnevernstiltak tidvis befinner seg i samme posisjon av avmakt. De voksne jobber der av fri vilje, og de innehar makt og myndighet alene i kraft av at de er voksne. Ikke dermed sagt at det ikke er viktig å fokusere på de ansattes rammebetingelser, men jeg tror ikke maktubalansen først og fremst skyldes dette. Lundstøl hevder at hjelpernes største utfordring er å våge å ta utgangspunkt i ungdommenes perspektiv og å gi dette perspektivet autoritet i endringsarbeidet (Lundstøl-02:168).

Dersom en ungdom selv tar kontakt med barnevernet og ber om hjelp, for så å få den hjelpen han eller hun etterspør, ville dette representert atferd i tråd med autonomidomenet. I praksis er det sjelden så friksjonsfritt. Ungdommer har ikke nødvendigvis et brennende ønske om hjelp fra barnevernet, med den stigmatisering dette kan medføre. Barnevernets lovverk gir mulighet til å tvangsplassere ungdom i ulike tiltak, og samtidig definere hvilken type hjelp ungdommene har behov for. Dette representerer atferd i begrensingsdomenet. Om ungdommen er uenig i vurderingene, eller ikke aksepterer rollen som passiv mottaker, vil han eller hun sannsynligvis vise en atferd preget av motstand og kamp. Nordahl (1994) peker på hvordan skolen i praksis ofte belønner lydighet og underkastelse, men straffer kritisk tenkning og selvhevdelse. En slik praksis er i følge Engelstad (2003) vanlig hos makthavere, så også i barnevernet. Motstanden vil følgelig ofte resultere i ytterligere sanksjoner, og en myndiggjørende praksis synes fjern. Hvilket potensiale har så myndiggjøringsperspektivet i en praksis hvor maktubalansen er så stor, og hva må til for å realisere et slikt perspektiv? I det følgende skisserer jeg tre ulike alternativer til regelstyrt praksis.

### **Reflekterende praksis.**

Schøn (1987) utviklet en alternativ modell som kan vise hvordan praktisk kompetanse kommer til uttrykk i situasjoner der det å følge reglene er utilstrekkelig. Dette er ofte en taus kunnskap (tacit knowledge). Refleksjon i og på handling kan gjøre oss mer bevisst bruken av taus kunnskap i situasjoner som krever handling her og nå. Nettopp evnen til å kunne handle i situasjoner preget av tvetydig virkelighet kjennetegner etter hans syn den kompetente praktiker. For å få til dette hevder Schøn at de profesjonelle må godta at deres ekspertise er en konstruert tolkning, og at den dermed kan rekonstrueres dersom man er villig og kompetent til å utforske sine egne oppfatninger i lys av ungdommens livserfaring. Autoritet er således ikke noe som er gitt gjennom utdanning eller posisjon, men noe som kan vokse frem i *interaksjon* med ungdommene. I følge Schøn representerer teorien først og fremst en avmystifisering av profesjonell ekspertise (op.cit.). Jeg har sympati med et slikt syn, da det representerer en nedbygging av egen ekspertrolle og en vektlegging av felles refleksjon og forhandling. Situasjoner preget av "tvetydig virkelighet" er da også et av kjennetegnene i arbeid med ungdommer. Bastante sannheter har ingen plass her, og virkeligheten er under kontinuerlig forhandling. Jeg er imidlertid usikker på hvordan en slik praksis kan opprettholdes når ungdommene ikke ønsker å snakke med de voksne og trekker seg unna. Hva skjer når ordene og forhandlingene ikke lenger finner sin plass i kontakten mellom ungdommene og de voksne? Et eksempel kan illustrere mitt poeng. Du møter en ungdom i trappa i

ungdomstiltaket. Hun er synlig ruset og går inn på rommet sitt. Du banker på døra og snakker til henne, men hun nekter å åpne. Døra er låst. Hva gjør du? I en slik situasjon er det lett for meg å tenke at jeg må inn på rommet av sikkerhetsgrunner, og at dette legitimerer maktbruk. Jenta har imidlertid sagt til meg at hun vil være i fred, og ved å bryte meg inn avslutter jeg forhandlingene. Jeg kunne blitt stående på utsiden og snakket med henne, men hva hvis det ble stille der inne? Dette dilemmaet representerer ikke nødvendigvis en kritikk av Schøns teori. Han er ikke bare opptatt av samtalen og refleksjonen, men også av vår handlingskompetanse. Eksempelet viser imidlertid hvor komplekst dette er i praksis. Hvordan man fortløpende må balansere mellom respekt og ansvar i møte med ungdommene, og hvordan både teorier og praksiskunnskap av og til kan oppleves som utilstrekkelig i situasjonen.

### **Diskursmodell.**

Habermas' diskursmodell ser ut til å ha likhetstrekk med Schøns teori. Den angir regler for kommunikasjon som skal fungere frigjørende i konfliktforhold (Vatne 1998. Her i artikkel av Hove i Embla nr.2 -02:49). Gjennom en herredømmefri samtale rettes søkelyset mot fakta, normer og subjektive oppfatninger av situasjonen. Siden ungdommene og de voksne lever innenfor ulike *livsverdener* (den enkeltes grunnleggende virkelighet), forutsettes en dialog hvor partene deler opplevelser og oppfatninger av hverdagen og av ungdommenes situasjon. Slike dialoger kan gi rom for mer eller mindre overlappende livsverdener ved at man snakker samme språk, utvikler felles oppfatninger av situasjonen og arbeider sammen om hjelpetiltak (op.cit.). Hvis slike dialoger ikke finner sted, kan *systemverdenen* (systemer av regler og økonomi med krav til kontroll og effektivitet) gripe inn i livsverdenen og invadere verdiene der. Habermas kaller dette en kolonisering av livsverden (Sigstad i Tidsskrift for Den norske legeforening nr.1-04:63) Også disse ideene sympatiserer jeg med, men er det ikke en illusjon å tro at dialogen mellom voksne og ungdommer kan være herredømmefri i et barnevernstiltak? Samtalene som finner sted kan ikke betraktes isolert fra maktstrukturene, og samtalene kan heller ikke oppløse disse. Slike samtaler må etter mitt syn kombineres med strukturelle endringer som endrer det asymmetriske maktforholdet mellom ungdommer og voksne.

## **Brukerstyring.**

Dette alternativet har sitt utspring i Barry Duncan et al. utvikling av klient- og resultatstyrt praksis (KOR) i psykisk helsearbeid (Talkingcure.com). Retningen vektlegger tilbakemeldinger og evalueringer fra brukerne, og lar disse være ”ledestjerner” for praksis. I boka ”Klienten – den glemte terapeut” angis følgende forutsetninger for en slik praksis:

*1. Sørg for brukermedvirkning i planlegging, utførelse og evaluering av behandlings - tilbudene. De voksne søker og analyserer fortløpende tilbakemeldinger fra brukerne om samarbeid og bedring.*

*2. Fokuser på om behandlingen virker, i stedet for hvilken type behandling som gis. Beveg deg fra ”evidensbasert praksis” (bestemte behandlingsformer for bestemte sykdomsbilder) ”til praksisbasert evidens” (om denne behandlingen fungerer for denne brukeren) (Ulvestad, Henriksen m.fl.-07:17).*

I boka beskriver Huggins et al. (2007) hvordan en slik tilnæringsmåte har medført en radikal endring i praksis på deres arbeidssted, Hagen behandlingshjem (barnepsykiatri). Etter å ha opplevd at det ble galt uansett hva de gjorde i møte med en av guttene som var plassert der, forsto de at noe måtte endres. På et tidspunkt kom de på å spørre gutten selv til råds. Han ble overrasket over spørsmålet, men ga svar. Disse svarene ble veiledende for videre praksis, og de beskriver hvordan gutten på denne måten ble *læremester* i egen endringsprosess (op.cit.:200). Dette representerte i følge forfatterne et faglig paradigmeskifte for tiltaket, og innebar en helt ny praksis. Det å invitere brukerne inn på eget fagdomene beskriver de som skremmende og hemmende til å begynne med, og en hyppig innvending var knyttet til hvilke hensyn de måtte ta til brukerne når disse var til stede. Ønsket om å inkludere brukerne mer i det terapeutiske arbeidet ble likevel overordnet andre hensyn.

En svært positiv ting ved disse ideene, er at de i praksis ser ut til å påvirke både individnivå og systemnivå på en gjennomgripende måte. På individnivå gjennom en vektlegging av likeverdige dialog og ved å se den unge som ekspert på eget liv. På systemnivå gjennom betydelige omlegginger i hvordan det arbeides med barna og deres familier i virksomheten. Retningen presenterer således ikke bare gode idealer, den angir også en konkret praksis blant annet i form av retningsgivende evalueringsskjemaer for brukerne og en praksis styrt av hva som fungerer for den enkelte (praksisbasert evidens). Jeg undrer meg imidlertid over

dobbeltheten i at klientbegrepet brukes om personer som samtidig ses som læremestere. Klientrollen kan forstås dit hen at man er en passiv mottaker av hjelp, mens KOR ser ut til å representere det motsatte. Kanskje er slike begreper så innarbeidet i ”stammespråket” i psykiatrien at de ikke stilles spørsmål ved? Sandbæk fremhever bruker- og aktørbegrepet som gode alternativer, da disse i større grad peker mot at mottakerne er autonome, handlende individer i eget liv. Samtidig maner hun til forsiktighet med å lese klientbegrepet som fanden leser bibelen, og at begrepet også kan leses som et ønske om å tydeliggjøre at det dreier seg om en relasjon mellom en profesjonell og en hjelpsøkende (Sandbæk-07:23).

### **Fra visjon til virke.**

De to første alternativene vektlegger blant annet dialog og lydhørbarhet i møte med ungdommene. En erkjennelse av at hver enkelt ungdom har sine unike bilder av virkeligheten, og at disse ikke er mindre sanne enn hjelperens. Videre en vilje til likeverdige forhandlinger for å finne løsninger som begge parter kan leve med. Dette ser jeg som gode forutsetninger for praksis, men det er likevel vanskelig å fri seg fra tanken om at slike idealer lett kan fungere som staffasje og alibi i møte med maktstrukturene i et barnevernstiltak. Kloge tanker og gode visjoner som forblir nettopp det. Det tredje alternativet, brukerstyring, (KOR) skiller seg her ut ved å angi helt konkrete anvisninger for en myndiggjørende praksis. Nettopp overgangen fra teori til praksis krever at teoriene er omsettelige i praksis, og erfaringene fra Hagen behandlingshjem forteller om en krevende men mulig transformasjon fra ekspertstyre med gode intensjoner og til radikal brukerstyring. I tillegg til å være konkrete på hvordan de har forsøkt å omsette teori til praksis, synes jeg de har et godt poeng når de snakker om sine gode intensjoner for praksis. Det var vanskelig for dem å få øye på hva som manglet tidligere, fordi de allerede mente de la stor vekt på barnets beste i sin tilnærming. De respekterte barnets forståelse og rett til medbestemmelse, til tross for at verken barna eller deres foreldre var til stede i planleggingen og utformingen av tiltak. Å invitere de inn på eget domene virket skremmende og hemmende (Ulvestad, Henriksen m.fl.-07:208). Dette er etter min mening en modig og viktig erkjennelse. Det å få øye på seg selv er en krevende øvelse, og gode intensjoner kan hindre utsikten. Det er dessuten fort gjort å overvurdere egen praksis om man tillegger tilbakemeldinger fra kollegaer større betydning enn de som kommer fra brukerne. Kollegaer kan ofte bekrefte fremfor å utfordre hverandres praksis, spesielt når man er en del av samme miljø og kultur. ”Klart du er flink. Du gjør jo det samme som meg.” Dette kan kalles en ubevisst umyndiggjøring, i skinn av egen faglige fortreffelighet. Skårderud hevder at vi ikke trenger ”et nytt presteskap av terapeuter” som trer hjelpen nedover hodet på brukerne



(Skårderud 1985. Her i Skau-03:43). Det er lett å la seg begeistre av slike ”punchlines”, men langt mer krevende å etterleve de i praksis.

### **Kapittel 3: Metodisk tilnærming.**

Når jeg har valgt en problemstilling hvor jeg er ute etter ungdommers egne erfaringer og opplevelser, innebærer dette at jeg tar utgangspunkt i fenomenære opplevelser. Det er ungdommenes subjektive opplevelser som er det empiriske grunnlaget i undersøkelsen, og det er disse erfaringene jeg har søkt å finne forståelse og mening i. En hermeneutisk og fenomenologisk tilnærming danne ramme for min forståelse og tolkninger i undersøkelsen.

#### **Fenomenologisk og hermeneutisk perspektiv.**

Edvard Husserl (1859-1938) utviklet fenomenologien. Aadland beskriver den som en filosofisk retning hvis ideal er å se tingene i sitt egentlige rette vesen, og unngå å årsaksforklare eller lese egne forståelser inn i betraktningen (Aadland-97, s.266). Ut fra Husserl blir det viktig å få tak i det andre menneskets særegenheter og egenart så ”ubesmittet” som mulig av egne forhåndstolkninger (op.cit.s.164). Fenomenologien erkjenner at vi i utgangspunktet ser verden gjennom våre subjektive ”briller” Dette innebærer at vi ikke ser og hører tingene i våre omgivelser ”i seg selv”, men at det vi ser er fenomenet, det vil si tingen slik den viser seg for oss (Aadland-97, s.163). Vår bevissthet ”forlenger” øyet; ut fra tidligere erfaringer legger vi til en del egenskaper ved ting eller personer. Helheten av våre tillegg og utfyllinger i vår erkjennelse av verden, kaller Husserl vår livsverden (op.cit.s.164). Livsverden er et naturlig utgangspunkt for å frambringe ny kunnskap. Det er der erfaringene hentes, og som gjøres til gjenstand for refleksjon og analyse. Det er nettopp ungdommenes livsverden jeg søker å gripe ved å intervjuer de utvalgte ungdommene i dette prosjektet.

Er det så mulig for meg å møte ungdommene med et ”rent” blikk når jeg intervjuer dem? Kan jeg gripe deres livsverden uten at den er farget av min egen forståelse, verdier og egne interesser? Her kommer hermeneutikken meg til hjelp. Hermeneutikk betyr forklarings- eller fortolkningkunst. Den forsøker å klargjøre hva forståelse og fortolkning er, og beskriver vilkårene for hvordan forståelse av mening kan være mulig. Hermeneutikken forutsetter at vi alltid forstår noe på grunnlag av visse forutsetninger (Guneriussen-96,s.93). Disse forutsetningene må bevisstgjøres og tydeliggjøres.

Hans Georg Gadamer (1900-2002) er sentral innenfor hermeneutikken. Han mente at fenomenologiens ideal var uoppnåelig, og at vi aldri vil kunne møte verden uten egne ”briller”. Tvert imot er disse brillene er en forutsetning for at vi skal kunne finne mening i en tekst eller i en handling. Dette under forutsetning av at forskeren har selvinnsett i forhold til sine egne briller, eller til sin forforståelse, som Gadamer introduserte som begrep (op.cit.s.167). Forforståelsen er en forventning om hva som er å finne i det vi prøver å forstå, og er en forståelse som går forut for erfaring (Hellesnes-88,s.27). Forventningen er imidlertid skapt av tidligere erfaringer. I følge Gadamer blir hermeneutikken absurd uten forforståelse av en tekst, situasjon eller lignende, da denne gir oss mulighet til å nå gradvis større forståelse av innholdet. Uten forforståelsen står vi overfor det fremmede, og vi kan da ikke få forståelse på hermeneutisk vis. (Aadland-97, s.167). Dette gjør at min bakgrunn og mine perspektiver tillegges stor betydning for innsamling av data og i tolkningen av intervjuene. Det finnes ingen metoder eller fornufts-kraft som kan frigjøre meg fra min forforståelse. Den er tvert i mot en forutsetning for at jeg skal finne mening i møte med det nye. Thornquist (2003) skriver at all tolkning er begrenset til ens egen horisont som hele tiden overskrides når en er åpen for nye horisonter. Vekslingen mellom det jeg skal fortolke, konteksten og min forforståelse betegnes som den hermeneutiske sirkel, og representerer en metodisk modell for hermeneutisk forståelse (op.cit).

Grounded theory, slik den presenteres av Strauss og Corbin, er tatt i bruk for å bygge ny kunnskap ut fra ungdommers fenomenære erfaringer og opplevelser (Strauss og Corbin-92. Her i Chamberlain-97). Dette er en empirinær tilnæringsmåte hvor teorien utvikler seg i nær tilknytning til dataene, og hvor sammenhengen mellom kategorier i datamaterialet spesifiseres (Thagaard-06,s.175). Grounded theory er induktiv fenomenologisk, det vil si at jeg forsøker å nærme meg en virkelighet jeg ikke kjenner for å utvikle teori om et fenomen og få en best mulig helhetsforståelse av fenomenet (Halvorsen-91, s.79). Dette i motsetning til en hypotetisk deduktiv tilnærming, som tar sikte på å vurdere holdbarheten av bestemte teorier gjennom hypotesetesting (op.cit.).

### **Pålitelighet og brukbarhet.**

Tove Thagaard fremhever følgende momenter knyttet til validitets- og reliabilitetsaspektet i kvalitativ forskningsmetodikk: *Troverdighet, bekrefbarhet og overførbarhet er viktig for den kvalitative forskningens kvalitet og legitimitet. Troverdighet er knyttet til om forskningen*

*utføres på en tillitsvekkende måte. Bekreftbarhet knyttes til kvaliteten av tolkningene og den forståelsen som etableres. Overførbarhet har å gjøre med tolkningens anvendbarhet i andre sammenhenger (Thagaard-96:20).*

Kravet til *troverdighet* forsøker jeg å innfri ved å være åpen om min bakgrunn og mine motiver, samt at jeg underveis søker å informere om mine beveggrunner knyttet til foretatte metodevalg. *Bekreftbarheten* ivaretas forhåpentligvis ved at jeg er ærlig med tanke på kildehenvisninger og bruk av andre forskeres arbeider, og at jeg er redelig i bruken av det empiriske materialet. Det forutsetter også en vilje til kritisk gransking av favoriserte tolkninger. Thagaards siste punkt, *overførbarhet*, handler om i hvilken grad mitt materiale kan anvendes til å uttrykke noe mer generelt om fenomenet ”myndiggjørende praksis i et barnevernstiltak”. Til det kan sies at jeg i mange år kontinuerlig har reflektert over min praksis som ansatt i barnevernstiltaket. Refleksjonene har i stor grad vært knyttet til min maktposisjon som voksen leder, og hvordan dette preger både meg selv og ungdommene i våre møter. Jeg har også hatt mange samtaler om dette temaet, både med kollegaer og ungdommer. Kunnskapen herfra har jeg med meg, bevisst eller ubevisst, i møte med undersøkelsens empiriske materiale. Den vil følgelig prege de tematiske valg og analytiske grep jeg foretar. Dette kan være uheldig fordi min distanse til temaet jeg undersøker blir for liten, men samtidig kan slike påvirkninger bidra til å styrke oppgavens overførbarhetsverdi, nettopp fordi den springer ut av mitt nære liv i interaksjon med empiri og teori. Det er imidlertid opp til andre å avgjøre om bidraget har reell verdi utover å formidle de fire ungdommenes historier.

### **Om egen forforståelse og praksishistorie.**

Det er ungdommenes fortellinger og forståelser som er det sentrale i undersøkelsen, men i mitt møte med dem vil jeg som nevnt også være preget av egne erfaringer, kunnskaper, holdninger og verdier. For å kunne si noe om min forforståelse i dag, er det nødvendig å reflektere over dens tilblivelse og hvordan den har formet min egen *praksisteori*. Det er viktig å understreke at forforståelsen ikke er statisk, men dynamisk. Den representerer en slags evig tilblivelsesprosess basert på tidligere erfaringer og de ”avtrykk” disse har skapt i meg. Det er ikke slik at jeg har full oversikt over min forforståelse, men min praksishistorie kan representere et verdifullt bakgrunnsteppe for å anskueliggjøre denne. Også andre begreper enn forforståelse kan nyttes for å illustrere hvordan våre erfaringer preger våre holdninger og handlinger. Lauvås og Handals begrep om praksisteori og Bourdieaus *habitus* er også

begreper som utdyper tenkningen om forforståelse. Praksisteori er en persons sammenvevde system av kunnskap, erfaring og verdier som til enhver tid har betydning for personens praksis (Lauvås/Handal-02, s.163). Habitus ble av Bourdieu definert som: ”et system av ervervede skjema som i praksistilstanden fungerer som persepsjons- og vurderingskategorier eller som klassifiseringsprinsipper, samtidig som de fungerer som organiseringsprinsipper for handling”(Bourdieu-87,s.24 – Distinksjonen). En persons habitus skapes i det sosiale, og særlig i den tidlige sosialiseringen. I barndommen tilegner vi oss en forståelse av hva som er bra og dårlig, rett og galt, mulig og umulig, uten at det helt er klart at dette er en læringsprosess (Wilken-08, s.37).

Min egen forforståelse er formet ut fra eget utdanningsforløp, praksiserfaringer og hendelser i eget liv. Fra 1991 og frem til i dag har jeg vekslet mellom å jobbe og å utdanne meg innenfor sosialt arbeid, og da primært i forhold til ungdommer i barnevernet. Som nyutdannet barnevernpedagog begynte jeg å jobbe på et kollektiv for ungdommer med rusproblemer. Her møtte jeg en sterk ”stammekultur” som jeg raskt aksepterte og adopterte. Det gjaldt å være en tydelig voksen som ikke lot seg lure av ungdommene. Det å være tydelig innebar å gi klare tilbakemeldinger og å våge å ta konfrontasjoner i såkalte storsamlinger, hvor alle voksne og ungdommer på kollektivet deltok. Sannheten ble definert av de voksne, og opposisjon ble sanksjonert blant annet gjennom isolasjon fra resten av ungdomsgruppen eller ved et fordømmende og et moralsk språk fra de voksne i alles påhør, av typen: ”Du har skuffet oss, du har ikke lenger noen tillit her” eller ”Du er sleip og manipulerende, men du lurer bare deg sjøl”. Jeg husker at jeg som nyutdannet ivret etter å ha en til en – samtaler med ungdommene, men det var det ikke tradisjon for. Jeg konsentrerte meg derfor heller om å mestre storsamlingens form, og det lærte jeg raskt. Jeg tok opp i meg kollektivets rådende språk; et svært direkte enveis-språk (monolog) tuftet på å få ungdommene til å ti stille og gjøre som vi sa. Jeg husker at jeg behersket det språket godt – at ingen ungdommer kunne ”ta meg” verbalt. Dette ga meg viktig kapital hos mine kollegaer. Vi var forbløffende enige om hva ungdommene hadde behov for, uten at vi spurte de det gjaldt. Som Hårtveit og Jensen sier i presentasjonen av Foucault: ”Vi er på mange måter forunderlig lydige der vi marsjerer til en musikk som vi tror er vår egen” (Hårtveit/Jensen-03, s.183).

I etterpåklokskapens tidvis sjenerende lys har jeg tenkt at mye av min og vår praksis var svært krenkende. Ideer om medbestemmelse og myndiggjøring var fraværende, og ungdommenes

verdighet ble, etter mitt syn, slett ikke vernet om som den burde. Erkjennelsen av dette kom imidlertid ikke før nye erfaringer og ny kunnskap banket på.

I min neste jobb fikk jeg store overgangsproblemer. Jeg var nå leder for en mini - institusjon med to ungdommer og tre ansatte, og det å ha med seg gamle kart inn i nytt terreng var ikke uproblematisk. Jeg startet opp med stor grad av fokus på kontroll gjennom ytre struktur og regler. Husregler ble utarbeidet av de voksne, og ungdommene fikk dagplaner og ukeprogram. Alt lå etter mitt syn til rette for en suksessfull videreføring av kollektivets praksis. Problemet var imidlertid at ungdommene slett ikke aksepterte reglene, og at kollektivets effektive metoder og sanksjoner (storsamlinger med mer) ikke var mulige å gjennomføre her. Maktbalansen ble rokket ved. Det ble kamp, det ble tvang og det ble hyppige holdesituasjoner. Dette forvirret meg, og jeg erkjente gradvis at jeg måtte gjøre noe annerledes. Jeg valgte en videreutdanning i miljøterapi, og dette medførte en viktig bevegelse for meg; fra ideer om oppdragelse til ideer om oppdagelse. Utdanningen ga meg tilgang på nye tanker, et nytt språk og derigjennom en mulighet for nye og annerledes møter med ungdommene. Jeg ble opptatt av sårbarhet, både min egen og ungdommenes. Jeg ble opptatt av makt og medvirkning, og jeg ble opptatt av å utvikle et nytt språk som inviterte til dialog. Dette skjedde selvsagt ikke i en håndvending, men utdanningen ga meg mulighet for et nytt blick og nye møter. De nye kartene ga meg også nye utfordringer. Etter hvert som jeg gradvis ble mer opptatt av hvordan jeg kommuniserte med ungdommene, ble jeg også tiltagende opptatt av hvordan mine kollegaer kommuniserte. Dette ga seg uttrykk i både begeistring og irritasjon fra min side, med hovedvekt på det siste. Irritasjon over det jeg opplevde som voksnes uforstand i møte med ungdommene. Det var som om jeg løftet kontrollbehovet og kritikken min bort fra ungdommene og over på kollegaer, saksbehandlere og andre. Jeg ble ungdommenes advokat og beskytter, med gode intensjoner om å ikke påføre ungdommene ytterligere krenkelser. Denne messias-rollen var selvfølgelig krevende, og jeg ble usikker på om jeg virkelig hadde byttet kart, eller fortsatt satt med de gamle.

Senere praksiser og utdanninger har gitt meg nye utfordringer, ny forvirring og nye ideer. De har alle bidratt til å utvikle den forforståelse jeg i dag sitter med. Inspirert av Bakhtin (1984), kan jeg kalle disse erfaringene en polyfoni av stemmer som lever side om side, uten at en sannhet må velges av meg som den ene riktige. Noen stemmer roper imidlertid høyere til meg enn andre, og spesielt godt hører jeg stemmen til den unge som trenger vern og beskyttelse fra voksnes krenkelser og uforstand. Denne stemmen tror jeg har resonansbunn i min tidlige

historie. Den har vært borte for meg noen år, for så å komme tilbake til meg. Kanskje er det nettopp derfor jeg vier min praksis på kollektivet spesiell oppmerksomhet og omtale i praksishistorien? Den gang var jeg sikker på at jeg gjorde det rette. I dag er jeg like sikker på at mye av det vi gjorde var galt. Underveis har noen stemmer dempet seg i meg, slik at andre kan bli hørt. Stemmen som ber om vern for krenkelser har vokst seg stor i meg. Jeg har derfor vært særlig opptatt av å ta hensyn til ungdommenes sårbarhet i intervjusituasjonen (se avsnitt om etikk), og jeg har forventet historier om krenkelser og umyndiggjøring. At ungdommenes beretninger om oppholdet i tiltaket inneholdt færre krenkelser og mer glede enn jeg hadde forventet, bekrefter vel nettopp at forforståelse noe som går forut for erfaring. Mine tanker og følelser om ungdommenes opplevelser er ikke ungdommenes, men mine.

### **Utvalg/Informanter.**

Jeg ønsket å utforske ungdommers erfaring med medbestemmelse og myndiggjøring i et barneverntiltak som har vært min arbeidsplass de siste syv årene. Refleksjoner knyttet til det å studere egen kultur presenteres i eget punkt (s.23).

Informantene er to gutter og to jenter mellom 19 og 23 år. Det de har til felles er at alle fire har vært i tiltaket i minimum tre år, og at de har avsluttet sitt opphold der ett til to år tilbake i tid. Jeg kunne valgt å intervju ungdommer som er i tiltaket i dag, og ville da fått ”ferskere” og mer nåtidig datamateriale. Risikoen for at viktige hendelser var glemt ville dessuten vært mindre. På den annen side kan avstanden i tid gjøre at jeg får mer moden og gjennomreflektert informasjon om en viktig fase i livet. Jeg kunne også valgt å intervju ansatte i tiltaket, i tillegg til ungdommene. Det ville vært både spennende og utvidende å undersøke i hvilken grad voksne og ungdommer i tiltaket har sammenfallende syn på praksis. Dette utelot jeg av hensyn til oppgavens omfang. Jeg valgte det som interesserte meg mest, nemlig å få vite noe om ungdommenes erfaringer med medbestemmelse og myndiggjøring. Jeg hadde en forventning om at ungdommene satt med mye erfaring og mange historier relatert til problemstillingen, og jeg så det som viktig at deres historier ble hørt. Historiene kan gi nyttig kunnskap til voksne og ungdommer i tiltaket, foresatte, barneverntjenesten og andre. I fagfolks søken etter ”den gyldne standard”, altså hvilke metoder og tilnæringer som gir best hjelp, spør man ikke nødvendigvis den som virkelig har kjent hjelpen på kroppen. Ungdommer som har vært og er i barnevernet vil etter min mening være de fremste eksperter på hva som er god hjelp, og ikke minst hva som er dårlig hjelp. Målet er ikke å definere fasit for behandling, men snarere å la individuelle erfaringer supplere feltets kompleksitet.

Intervjuene kan også representere en mulighet for informantene til å dele erfaringer fra en viktig periode i eget liv. Det kan gi en opplevelse av å bli sett og tatt på alvor. ”Jeg ble valgt ut – min stemme er viktig”. Intervjuet kan med andre ord ha en myndiggjørende effekt i seg selv.

Jeg så det som viktig å få fortellinger fra begge kjønn, og det at kjønnsfordelingen blant informantene ble som den ble kan kalles en heldig tilfeldighet. Thagaard refererer til Nilsen (1996), som diskuterer betydningen av å analysere beretninger i et kjønnsperspektiv (Thagaard-06, s.124). I og med at livserfaringer er kjønnet, mener Nilsen at det er viktig å utforske om det ikke også er kjønns spesifikke måter å formidle disse erfaringene på (op.cit.). Maktforhold er knyttet til kjønn, og kanskje ville kvinnene gitt meg andre historier om jeg selv var kvinne? Kanskje ville de våget å si mer, også ut fra en hypotese om at ”vi kvinner er like, vi forstår hverandre”? Som kvinne ville jeg kanskje tolket svarene annerledes enn jeg har gjort som mann, da felles kjønn kunne gitt en økt grad av resonans i min egen historie og mitt syn på verden. At det er få informanter med i denne undersøkelsen nedtoner betydningen av kjønns perspektivet, samtidig som jeg mener at utvalget gir rom for informasjonsrike data.

For å finne frem til informantene, presenterte jeg først undersøkelsens ramme og problemstilling for to kollegaer. Jeg ba dem så tenke fritt på mulige intervjuobjekter, uten å gi andre preferanser enn at de skulle ha avsluttet oppholdet i tiltaket og være over 18 år. Jeg ønsket å begrense utvalget til fire, for å kunne gå i dybden på undersøkelsens tema. Tilfeldigheter gjorde at jeg fikk tilbakemelding om nettopp fire ungdommer som var aktuelle. I og med at jeg selv jobber i tiltaket, visste jeg hvem alle ungdommene var. To av dem hadde jeg mye kontakt med mens de var i tiltaket, men de to andre hadde jeg kun hilst på ved to-tre anledninger. Alle fire var kjent med at jeg var og er avdelingsleder i tiltaket.

En retningslinje for kvalitative utvalg er at antall informanter ikke bør være større enn at det er mulig å gjennomføre dyptpløyende analyser (Thagaard-06, s.57). Det er også svakheter knyttet til å ha såpass få informanter som fire i en studie. Olsen (2002) skriver at antall informanter bør reguleres ut fra hva som kommer frem i empirien. Når nye data viser samme aspekter som tidligere data, sies det at det oppstår en ”metning”. Jeg opplevde at ungdommene erfaringer og utsagn hadde mange fellestrekk, men at det også var mange ulikheter. Ut fra dette er det sannsynlig at flere intervjuer ville gitt meg nye aspekter ved problemstillingen.

Etter å ha fått navnene på de fire, tok jeg kontakt med ungdommene pr. telefon. Jeg presenterte prosjektet for dem, leste opp informasjonsskrivet, og spurte om de kunne tenke seg å delta. Jeg sa videre at jeg ikke trengte svar her og nå, men at de kunne ringe meg tilbake eller sende en sms med svar i løpet av en uke. Jeg informerte også om at de når som helst kunne trekke seg selv om de sa ja, og at datamaterialet ville bli behandlet konfidensielt og slettet etter at oppgaven var avsluttet. Alle fire svarte imidlertid ja umiddelbart. Jeg ba de så velge om de ville møte meg på tiltakets kontor eller hjemme hos dem selv. Helst ville jeg møte dem på deres hjemmebane, da jeg har erfart at det bidrar til en mer avslappet atmosfære hvor praten går lettere. Kanskje ligger det en forventning om et annet språk enn hverdagens i et kontorlokale, da kontoret reflekterer en formålsrasjonalitet. Kontoret kan også representere et maktsete som reaktiverer følelser rundt det å være klient. Jeg la imidlertid ingen slike føringer på dette i samtale med ungdommene. En ønsket å møte meg på kontoret, og begrunnet dette med at han holdt på å flytte. De tre andre ønsket at jeg skulle komme hjem til dem. De leste informasjonsskrivet og ga skriftlig informert samtykke før intervjuene startet. Alle samtykket til bruk av båndopptager under intervjuet.

### **Det kvalitative intervju.**

Formålet med et kvalitativt forskningsintervju er å innhente kvalitative beskrivelser av personens livsverden og å tolke meningen med disse (Kvale-07,s.72). Et fenomenologisk perspektiv ligger til grunn for slike intervjuer. Spradley uttrykker dette på følgende måte: ”Jeg ønsker å forstå verden fra ditt ståsted. Jeg vil vite det du vet – på din måte. Vil du være læreren min og hjelpe meg med det?”(Spradley-79. Her i Kvale-07:72).

Den kvalitative intervjuformen kan ha ulik struktureringsgrad. Fra åpne temabaserte intervju til intervju hvor spørsmålene er klart formulert på forhånd. Jeg har valgt å bruke det semi-strukturerte forskningsintervju som metode. Metoden er fleksibel på den måten at temaene og spørsmålene ikke må følges slavisk, og det gis rom til å utforske andre og uforutsette temaer. I forkant av intervjuene utarbeidet jeg en intervjuguide som inneholdt fire hovedtemaer med tilhørende underspørsmål under hvert tema. Jeg forberedte meg også til hvert intervju ved å lese gjennom intervjuguiden og tenke gjennom hva som ville være viktig å vektlegge i samtalen. Jeg forsøkte å gjennomføre intervjuene som samtaler mer enn som en statisk veksling mellom spørsmål og svar. Det varierte litt i hvor stor grad jeg lyktes med dette. Under det første intervjuet opplevde jeg at jeg i for stor grad brukte underspørsmålene som



”krykker” under intervjuet. Dette vil jeg tro handlet om at jeg som nybegynner hadde behov for den trygghet de nedskrevne spørsmål og tema representerte. Jeg kunne ha redusert antall spørsmål i intervjuguiden, men samtidig var spørsmålene veldig gode å ha i nettopp det intervjuet. I de andre intervjuene opplevde jeg en gradvis større grad flyt i samtalen. Temaer og spørsmål kom og gikk som de ville, uten at vi fjernet oss fra undersøkelsens hovedtema. Intervjuene varte fra 50 minutter til en time og tyve minutter, avhengig av tempo på samtalen, hvor mye ungdommene hadde på hjertet, og i hvilket omfang jeg responderte på det de fortalte. I og med at jeg kjenner ungdommene litt, men ikke hadde sett de på en stund, startet jeg samtalen med å spørre de litt om hvordan de hadde hatt det siden sist. Jeg la vekt på å være nær og tilby gjensidighet, og fortalte derfor litt fra mitt eget liv. I tillegg var jeg opptatt av å uttrykke takknemlighet for at de sa ja til å bli intervjuet, og jeg hadde med meg en liten gave til dem. Jeg opplevde gjensynet og intervjuene med ungdommene som svært positivt. Det var godt å se dem igjen. De ga alle uttrykk for at de trivdes og klarte seg godt i livet, og de var positive til å bli intervjuet. De svarte velvillig på spørsmålene, og jeg opplevde i liten grad reservasjon hos dem i forhold til å dele både positive og de negative erfaringer fra tiden i Havnøy. Jeg kan selvfølgelig ikke vite om de utelot vesentlige historier, men jeg opplevde stor grad av åpenhet. Jeg fikk en følelse av at noen av historiene ventet på å bli fortalt, og at det kanskje var viktig for ungdommene å få fortalt dem? Jeg opplevde det som en fordel at jeg kjente eller kjente til ungdommene på forhånd, og kanskje var det ok for ungdommene at jeg var kjent for dem? Jeg kjente en fortrolighet mellom oss, at det var kjentfolk som møttes for å slå av en prat. Mer om dette i neste punkt.

### **Om å forske i egen kultur.**

En viktig forutsetning i kvalitativ forskning er å skaffe seg adgang til feltet som skal undersøkes. I så måte hadde jeg opplagte fordeler ved å være ansatt i Havnøy når jeg skulle intervju ungdommer som har vært der. Det er imidlertid en dobbelthet i dette. Kunnskapen jeg har om tiltaket gjør at jeg lett kan gjenkjenne og forstå det ungdommene forteller, men samtidig kan jeg lett ta min egen forståelse for gitt uten å problematisere den. Når jeg observerer min egen kultur, er det et hovedpoeng å oppnå et perspektiv hvor jeg kan se denne med nye øyne(Thagaard-06,s.77). Om jeg ikke ser noe nytt av betydning, skyldes det kanskje at jeg ikke har fått øye på det? Når jeg lar blikket sveipe over kjente landskap, er det en utfordring å ikke ta det for gitt, men å stille spørsmål ved det jeg ser.

Jeg er engasjert i mitt arbeid, og er opptatt av at ungdommers stemme skal bli hørt. I så måte kan det å forske på egen arbeidsplass være et viktig bidrag til endring og utvikling i tiltaket. Det er viktig å ha aksept i organisasjonen for å gjøre en slik undersøkelse. Dette bidrar til å opprettholde motivasjonen, og til at jeg våger å rette et kritisk blikk mot virksomheten uten frykt for eventuelle sanksjoner. Leder av barneverntiltaket var positiv til at det ble gjort en slik undersøkelse, og at tilbakemeldingene fra ungdommene måtte tas med.

Ungdommene kjenner meg som avdelingslederen Bjørnar. Når jeg møtte dem som forskeren Bjørnar, fikk jeg automatisk en dobbeltrolle, og mulighetene for rollekonflikter var til stede. For ungdommene kan det ha vært en utfordring å forholde seg til dette. Siden de ikke kjente forskeren Bjørnar, var det naturlig at rollen min som avdelingsleder sto sterkest hos dem. Det å bli intervjuet av en leder er noe annet enn å bli intervjuet av en forsker, selv om begge kan sies å inneha en overordnet posisjon. Ungdommene kan ha oppleve seg som underordnet i forhold til meg, med den ufrihet dette kan ha medført. De kan ha gitt meg de svar de trodde jeg ville ha, i frykt for kritikk eller sanksjoner. I utarbeidingen av informasjons- og samtykkeskjema var jeg derfor opptatt av å understreke at dette var et forskningsprosjekt, og at nettopp deres egne opplevelser var viktige for meg. Jeg informerte også om at jeg hadde taushetsplikt om det de fortalte, og at personlige opplysningene ville bli slettet etter at oppgaven var ferdig. Dette var imidlertid ingen garanti for at de kunne gi meg mangelfulle eller feilaktige historier dersom de følte uvilje eller kanskje sinne i møte med meg som leder. Selv om ingen av ungdommene er i tiltaket eller i barnevernet lenger, kan en reaktivering av følelser knyttet til tidligere negative opplevelser med autoriteter ha gitt dem en motstand mot å delta.

Også for meg ga dobbeltrollen utfordringer. Jeg er tryggere i rollen som erfaren avdelingsleder enn som uerfaren forsker, og dette kan ha redusert min mulighet for et nytt og friskt blikk på ungdommene og på den praksis som ble utøvet. Under datainnsamlingen opplevde jeg at ungdommene fortalte om egne erfaringer og opplevelser både med glede og iver, og at de kom med kritikk av Havnøy uten redsel. Jeg kunne spurt om de delte denne opplevelsen, men ville svarene deres gitt meg mer visshet? Min opplevelse av å ha en god relasjon til ungdommene kan i beste fall innebære at jeg fikk rikere historier enn om jeg var en ukjent. Jeg ser likevel at min forforståelse som leder vil farge mine tolkninger annerledes enn om jeg som forsker ikke hadde nærgående kjennskap til tiltaket.

### **Fra opptak til analyse.**

Første trinn i bearbeidingen av data var å overføre dem fra tale til tekst. I transkriberingen skrev jeg ned intervjuene ordrett, men utelot kremting og pauser. Transkriberingen er ikke en kopi av selve intervjuet, men en konstruksjon av kommunikasjon fra skriftlig til muntlig form for videre tolkning (Kvale-07,s.102). Den dialogen som representerer intervjuet forsvinner, og det emosjonelle språket kommer ikke fram i den skrevne tekst (op.cit.). I tillegg kan vi høre feil, eller ikke høre på grunn av mumling eller dårlig opptak. Det å lytte gjennom og transkribere materialet selv kan skape en nærhet til materialet, og gi mulighet for nye oppdagelser og perspektiver. Det kan i tillegg styrke datas pålitelighet og gyldighet. Om andre hadde transkribert for meg, ville det vært mer usikkert for meg hvorvidt transkripsjonen var representativ for intervjuene (Halvorsen-91,s.41). Målet har vært en lojal gjengivelse av ungdommenes uttalelser. Jeg trodde på forhånd at transkriberings – arbeidet ville bli både langdrygt og slitsomt. Slik ble det ikke, jeg hadde stor glede av å lytte til intervjuene. Lyden var god, og det var spennende å sitte ”på utsiden” og høre disse samtalene. Det slo meg hvor mye mer jeg hørte nå, enn da jeg var i samtalen. Som lytter kan jeg være opptatt av nettopp å lytte, uten å tenke på hvilke spørsmål jeg skal stille, om opptakeren fortsatt går, om intervjuet går bra og så videre. Under gjennomlyttingen gledet jeg meg over det jeg opplevde som en god atmosfære under intervjuene, og jeg gjenkjente den sterke sympatien med ungdommene som jeg også følte under intervjuene. Jeg opplevde vilje, mot og livsglede, og en sjenerøsitet i forhold til å dele deres historier med meg. Judith Brown er opptatt av den gjensidige påvirkning mellom forskeren og den som intervjues, og betydningen av forskerens selvavgrensing (Brown-96, s.27). Dersom den som intervjues opplever at forskeren liker dem og er opptatt av dem, så blir responsen også positiv. Om de derimot opplever forskeren som negativ og dømmende, endrer de sin atferd tilsvarende. Min sympati med ungdommene kan altså ha preget både de spørsmålene jeg stilte og de svarene jeg fikk. Når det gjelder min evne til selvavgrensing under intervjuene, erfarte jeg ved gjennomhøring at jeg ved flere anledninger avbrøt ungdommen jeg intervjuet for å fortelle at jeg kjente meg igjen i det de sa, og at jeg relaterte historiene til egne erfaringer. Disse følelsene og erfaringene har ikke nødvendigvis noe med ungdommene å gjøre, og mine egne historier kan således skygge for deres. Å høre på båndet ga meg også andre kritiske tanker om meg selv som intervjuer. Jeg snakket for fort, jeg fulgte ikke opp svarene godt nok osv. Dette kunne kanskje vært forbedret om jeg hadde tatt meg tid til et par prøveintervjuer og gjennomlyttinger på forhånd.

## **Analyse.**

Analyse av data innebærer å søke mening i dataene og kategorisere innsamlet empiri i den hensikt å beskrive hva jeg har funnet. Analyse og tolkning er tett sammenvevd. Analyse i form av sortering og bearbeiding kommer tidlig i arbeidet, med en påfølgende tolkning av hvordan dataene kan forstås (Kvale-07). Jeg har brukt IPA (Interpretative phenomenological analysis) som metode for å analysere data. IPA kan oversettes til Fortolkende fenomenologisk analyse, og hovedmålet med metoden er å få så detaljerte beskrivelser som mulig av intervjupersonenes opplevelse og forståelse. Temaer som i stor grad styres av den enkeltes individuelle og subjektive opplevelse er godt egnet for IPA (Smith, Jarman og Osborn-99:219). I min analyse av materialet har jeg forsøkt å få frem de bærende betydningselementene i ungdommenes levde erfaring, slik den er utlagt i deres fortellinger. Jeg prøver å komme nær ungdommenes personlige verden og få et ”innsideperspektiv”.

Etter å ha gjennomført transkripsjon av de fire intervjuene, brukte jeg *meningsfortetting* og *meningskategorisering* i kodings- og klassifiseringsarbeidet. En slik metodetriangulering er hensiktsmessig for å få øye på mest mulig i materialet, og gir et bedre utgangspunkt for drøftingen enn om man kun bruker en metode. Meningsfortettingen innebar at jeg lagde et komprimert sammendrag av hvert intervju, for å få kortere og mer konsise formuleringer. Selv om jeg kun gjennomførte fire intervjuer, satt jeg med mye og til dels uoversiktelig materiale, og fortettingen hjalp meg til å fokusere på det jeg opplevde som mest sentralt i intervjuene. Meningskategorisering innebærer å kode intervjuet i meningsbærende kategorier/temaer, for å kunne finne frem til de temaene som sterkest formidler intervjupersonenes anliggende (Kvale-07,s.125). Kodingen gjennomførte jeg ved å begynne med det enkeltstående i materialet, og så langsomt bygge opp mer generelle kategorier gjennom en gradvis abstraksjon av materialet. Dette gjorde jeg å benytte meg av *in vivo* og *in vitro* – klassifisering av materialet. Etter å ha lest gjennom intervjuene en gang, skrev jeg ned i margen det som intuitivt slo meg som interessant eller spesielt i teksten. Så leste jeg intervjuene på nytt flere ganger, og hver gjennomlesing ga meg nye tanker og assosiasjoner som jeg satte ned. Videre skrev jeg mulige tematitler ned i høyre marg. Disse representerte foreløpige nøkkelord, eller potensielle data (Smith, Jarman og Osborn-99:221). Temaene overførte jeg så til egne ark, ett for hvert intervju, og hengte disse opp på veggen foran meg. For å kunne finne tilbake til hvor i intervjuteksten jeg hadde hentet temaene, og fra hvilken ungdom, ga jeg hvert tema en kode som fungerte som en adresse (for eksempel ”Ola 2.7.”) Jeg prøvde å se om det var noen temaer som lignet hverandre, både innen hvert enkelt intervju og på tvers av intervjuene. Jeg

var også opptatt av om noen av dem fungerte som magneter og ”dro” andre temaer mot seg. På denne måten ”smeltet” jeg sammen temaer fra de fire intervjuene samtidig som jeg forsøkte å utvikle temaer som var mer abstrakte og ”bredere” enn de opprinnelige. Denne prosessen opplevde jeg som både oversiktlig og effektiv, og antall temaer ble redusert fra ca. 80 til 10. For å forsikre meg om at temaene var ”jordet” i empirien, tok jeg de med meg tilbake til intervjuene. Dette resulterte i at antall temaer ble ytterligere redusert. Jeg satt nå med 5 hovedtemaer med tilhørende tekstuttrekk, og sammen dannet disse utgangspunkt for resultatpresentasjon og drøftingen.

### **Etiske refleksjoner ved å intervju ungdommer som har vært i barnevernet.**

Det å leve etisk innebærer at en velger å ta ansvar for seg selv og sitt liv (Lundstøl-02,s.45). Dette krever dannelse, evne til å skjelne, til å være selvreflekterende, selvkritisk og evne til å kombinere det individuelle med det allmenne (op.cit.). Dette har jeg etter beste evne forsøkt å ivareta underveis i prosjektet. Når jeg valgte ut ungdommer som informanter, var det fordi jeg så de som kompetente og viktige bidragsyttere til undersøkelsens problemstilling. Alle informantene er nå over 18 år og ute av barnevernet, men de kan likevel sies å være en sårbar gruppe da de har en lang historie i barnevernet bak seg. Et slikt syn på informantene, som både kompetente og sårbare, krever en balanse av meg som forsker. Hensynet til den enkeltes egenverd på den ene side, og ønsket om å ha mest mulig nytte av dem som informanter på den andre. Det at jeg var en av lederne da ungdommene var i tiltaket, forteller også om det ujevne maktforholdet mellom meg og ungdommene. Jeg har hatt både min profesjon og organisasjon i ryggen underveis, og jeg har forvaltet ulike sanksjonsmidler til bruk ved norm-/regelbrudd. Habermas brukte betegnelsen ”herredømmeforhold” for å illustrere denne maktforskjellen (Thomassen-97,s.149). Den bør ikke kamufleres, men kan nyanseres ved å si at relasjoner ikke nødvendigvis oppleves som krenkende selv om de er asymmetriske. Forholdet mellom voksne og barn illustrerer dette. Voksne bestemmer mest, men relasjonen kan likevel bære preg av gjensidig respekt, medbestemmelse og en opplevelse av likeverd hos barnet. Mitt håp er at våre relasjoner har hatt islett av dette. I tillegg kan ungdommene etablere ulike former for motmakt som vil kunne redusere ulikheten. Strategier for motmakt kan for eksempel være ignorering av normer og regler eller avstikking. I intervjuene gir noen av ungdommene eksempler på dette.

Med bakgrunn i den skjeve maktfordelingen, har det vært særlig viktig for meg å anerkjenne ungdommenes opplevelse av tiden i tiltaket, og ikke kritisere eller sette spørsmålstegn ved

denne. Som forsker er jeg ute etter deres opplevelse, ikke en rettferdiggjøring av egen eller andres praksis. Å få empiri omkring temaet makt og medbestemmelse i tiltaket er forøvrig et hovedansvar i intervjuene og i oppgaven som helhet.

Kvale presenterer tre etiske regler for forskning på mennesker): det informerte samtykke, konfidensialitet og kunnskap om mulige konsekvenser (Kvale-07,s.66). Jeg innhentet skriftlig informert samtykke fra ungdommene i samsvar med godkjenningen fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste. Dette innebar at ungdommene fikk informasjon om hva undersøkelsen gikk ut på, frivilligheten ved å delta og muligheten til å trekke seg når som helst, dersom de ønsket det.

Kravet til konfidensialitet innebærer at ungdommenes identitet ikke blir avslørt i oppgaven, og at jeg oppbevarer datamaterialet på en forsvarlig måte inntil det blir slettet/makulert når undersøkelsen avsluttes (op.cit.). Jeg har endret navn, alder og andre kjennetegn etter beste evne, og jeg har hatt datamaterialet innelåst når jeg ikke har arbeidet med det. Ungdommene er gjort kjent med dette. Jeg opplevde ikke at dette var viktig for dem, men at de i større grad fokuserte på å få fortalt historien sin, uavhengig av hvordan denne ble brukt i ettertid. Dette kan de imidlertid bli mer opptatt av i ettertid, og det fritar meg uansett ikke fra de nevnte krav.

Det er viktig at jeg tenker gjennom mulige konsekvenser/skader som intervjuet kan påføre ungdommene, men også eventuelle gevinster ved å la seg intervjuet. Under gjennomføringen av intervjuene kom vi i berøring med historier som hadde vært følelsesmessig svært vanskelige for ungdommene. Mine fortolkninger av disse historiene kan gi grunnlag for utøvelse av *symbolisk vold*. Bourdieu definerer symbolisk vold som makten til å få en bestemt virkelighetsforståelse til å framstå som objektiv og sann, uten at det er klart for de involverte at det er snakk om en vilkårlig virkelighetsforståelse, samtidig som det heller ikke er klart at alternative virkelighetsforståelser utelukkes (Wilken-08, s.68). Det er derfor viktig at både ungdommenes selvforståelse og mine tolkninger er representert i undersøkelsen, og at jeg skiller klart mellom disse (Thagaard-07, s.189). I selve samtalen er det mitt ansvar å vise følsomhet i forhold til ungdommenes reaksjoner, ta pauser underveis og tydeliggjøre at vi kan bytte tema hvis ønskelig. Det å ha en samtale om samtalen i ettertid, bidro forhåpentligvis til å kunne avslutte vanskelige temaer på en god måte. Nettopp det å sette ord på å vanskelige temaer kan også oppleves som godt, og to av ungdommene vektla dette spesielt i samtalen etterpå. En annen mulig gevinst ved å la seg intervjuet, er at det kan gi ungdommene en

opplevelse av å være betydningsfull. En som er spesielt utvalgt, og som det er viktig å lytte til. Slik sett kan intervjuene i seg selv virke myndiggjørende.

Mitt ståsted i forhold til ungdommene har stor betydning for undersøkelsen. Jeg kjenner en sterk sympati med dem, og kan lett komme til å opptre som deres advokat. Dette er ikke uvanlig i forskning på svakere stilte grupper, men strider mot et forskningsprinsipp om å utforske problemer uten å måtte komme frem til en bestemt type kunnskap (Thagaard-06,s.204). Jeg skal vise forståelse, min ikke være ungdommenes talsperson. På samme måte er en kritisk posisjon problematisk fordi ungdommene kan føle seg utlevert og oppleve presentasjonen av resultatene som et angrep (op.cit.).

I tolkningen av intervjuene skiller jeg lag med ungdommene. Det er *mitt* blikk på intervjuene som blir rådende. Kanskje blir ikke resultatet som ungdommene hadde håpet, og kanskje vil de føle seg misforstått. Det kan oppleves som et overgrep når resultatene presenteres på en måte som de ikke kan identifisere seg med. Det er viktig at jeg evner å formidle andres opplevelse uten å gjøre vold på deres virkelighet.

## **Kapittel 4: Resultater.**

### **1. Venn eller fiende? Om å føle seg krenket og ydmyket.**

Ungdommene beskrev situasjoner hvor de hadde følt seg krenket. Disse inneholdt ikke fysiske eller svært synlige krenkelser, men først og fremst psykiske krenkelser som såret dem.

Alle fire fortalte om krenkelser i form av kjefting, uttrykt antipati fra voksne eller følelsen av å være uønsket. Trine opplevde at fostermoren hadde sterke negative følelser overfor henne:

Etter at jeg oppdaget at hun var utro, hatet fostermor meg. Hun beskyldte meg for å prøve å ta livet av hunden hennes.

Hun mente at fostermoren ikke burde hatt den jobben hun hadde, og var undrende til hvorfor tiltaket hadde valgt dem:

Vi passer bedre som venner , vi hadde ikke noe sånn mor-datter forhold. Det ble bare kræsje.

Jeg vet ikke om rutine tiltaket har i valg av fosterhjem, men for meg føltes det litt sånn: hei, har dere lyst på en fosterdatter og masse penger, vær så god signer her. Litt sånn som å skaffe seg en katt, og så

finne ut at den katten var ikke no` kul, og setter den bort.

Trine følte også at de voksne misforsto henne:

Jeg fikk kjeft når jeg brukte så mye strøm fordi jeg var mørkeredd.

Cecilie ble såret av at de voksne fokuserte på hennes negative sider:

Noen av de voksne, spesielt ei, var så innmari ærlige på det negative om meg. Herregud, må du si det liksom? Det såret meg flere ganger.

Alle ungdommene fortalte om opplevde krenkelser i form av at eksisterende eller ønskede hjelpetilbud ble tatt fra dem eller nektet dem uten at de fikk noen begrunnelse de kunne akseptere. Ola måtte vente mye lenger enn andre ungdommer før han fikk flytte fra institusjon til fosterhjem, uten at han forsto hvorfor:

Jeg var først et prakteksempel i flere måneder, slik at de skulle finne et fosterhjem til meg. Jeg følte aldri at de gjorde det, og at de ville fremprovosere aggresjonen min. Jeg prøvde å vise at jeg er god, og så blir jeg straffet for det. Da følte jeg at tiltaket svikta. Hvorfor kan de ikke se meg som jeg er når jeg er god?

Ola fortalte også at han ikke fikk lov til å begynne på skole, og at tiltaket så på ham som en psykopat:

Når jeg kom inn i tiltaket ville jeg begynne på skolen med en gang, men nei, de holdt meg tilbake. Da tenkte jeg: Herregud, er det ikke det de ønsker, at ungdommer skal gå på skole og klare seg og sånn? Jeg følte at de trodde jeg var helt psykopat når jeg kom dit.

Trine opplevde at hun ble fratatt en voksen som hjalp henne. Heller ikke hun fikk noen akseptabel begrunnelse for dette:

Det var ei dame jeg traff noen ganger. Hun var ikke psykolog tror jeg, men vi snakka sammen om livet mitt. Av en eller annen grunn bestemte tiltaket at jeg ikke fikk treffe henne mer. Det hjalp veldig å prate med henne, helt til jeg fikk beskjed om at nei... Det synes jeg var kjempedårlig gjort.

Petter opplevde at han først fikk presentert at han kunne velge mellom flere avdelinger i tiltaket, men at han i praksis ikke hadde noe valg:



Jeg følte meg rimelig svikta når jeg prata med andre ungdommer som hadde fått velge mellom ulike avdelinger, mens jeg var her og ble her, selv om den type jobbing ikke interesserte meg. Du ser på brosjyren at det er flere avdelinger, og så får du ikke noe valg. Der kan du si du fort kan få følelsen av å bli veldig bestemt over.

Cecilie beskrev to situasjoner hvor hun opplevde at voksne definerte hennes følelser og behov uten å vektlegge hva hun selv mente:

Jeg skulle på rideleir, og de to siste ukene følte jeg meg ikke bra. Alle trodde det var fordi jeg gruet meg så innmari mye, og til slutt begynte jeg å tro det jeg og. Men det var jo ikke det. Jeg var jo syk.

Tiltaket var veldig ivrige på at jeg måtte ha kontakt med pappa. Prate med ham, ringe ham, invitere ham osv. Det ble jo bare mer og mer skuffelser på en måte, selv om det ikke var det som var meningen.

Trine opplevde at fosterfaren ville ha samleie med henne:

En gang kom fosterfaren min inn på soverommet og ville ligge med meg. En annen gang fikk jeg det på en tekstmelding. Jeg bare: Hæ? Han var jo fosterfar. Du har liksom ikke sex med faren din.

## **2. Makt, motstand og motmakt.**

Alle ungdommene uttrykte at de mislikte å bli bestemt over, og at de ikke fant seg i det. Trine og Cecilie sa det på denne måten:

Det er ikke sånn: Nei, vi får ikke lov, da gjør vi det ikke. Vi blir mer sånn: Ha ha, tror dere at dere kan bestemme hva jeg skal holde på med?

Jeg er litt sånn, gjør det motsatte hvis noen sier at jeg skal. Det tror jeg mange andre ungdommer er også. Barn er jo også sånn. Alle er jo sånn.

Petter knyttet motstanden sin til erfaringen med å bli utsatt for vold fra sin far:

Nei, jeg fikk vel av og til en følelse av at de voksne skulle bestemme over meg, men du kan si, etter at fatter døde.....endelig....så har alltid voksne....mannfolk rett og slett, har alltid vært for meg ingenting. De skal verken trække på meg eller bestemme over meg. Jeg klarer meg sjøl. Det var sikkert tungt å svelge for dem.

Ungdommene hadde ulikt innhold i sitt tilbud i tiltaket. Petter og Cecilie bodde i fosterhjem hele perioden, mens Ola og Trine bodde på institusjon før de kom i fosterhjem. Graden av motstand som ble uttrykt mot regler og strukturer kan blant annet ses i lys av blant annet dette. Sterkest formidles den av Ola, som fortalte at han måtte tilbringe ca. et år på en akuttinstitusjon i tiltaket før han fikk flytte over i fosterhjem:

Det er jo 3-6 måneder ungdom skal være der (tiltakets korttidsinstitusjon), og jeg var der et helt år. Etter 6 måneder fikk jeg nok. Når det ikke hjalp å prøve med det beste, da tok jeg styring. Røyka hasj på rommet, ga blaffen i reglene, havna på glattcelle. Jeg endte opp med å bli mye verre, og tenkte: Er det sånn at de må se den negative siden før jeg kan komme i fosterhjem?

Han beskrev også hvordan en felles motstand mot de voksne/systemet utspilte seg i ungdomsgruppa på institusjonen, med ham selv i en lederrolle:

Hvis de voksne ikke var ok mot oss, gadd vi ikke å høre på hva de sa. Jeg fikk med de andre ungdommene på det. Vi gikk og hentet oss mat når det passet oss, satt på bordet og prata masse piss. Leide voldelige filmer. Så prøvde de å skru av og jeg sa: ”Nei, du får faen ikke skru av den her”, og da følte de seg kanskje litt trua og sånn. Mye greier altså, det var et helsike. Vi fikk så nok til slutt liksom. Jeg hadde mine problemer, de andre ungdommene hadde sine, og så følte vi at vi hadde en felles sak der, en vi kunne gå sammen på, og være jævlige mot de.

Trine bodde ca. to måneder på samme institusjonen, men på et annet tidspunkt og som eneste ungdom. Hun hadde en helt annen erfaring:

Da jeg kom dit var det fem voksne og meg. Jeg levde jo i den herlige verdenen, det var bare meg. Vi fant på ting hele tiden. Jeg fikk lov til å bestemme hva vi skulle spise, hva vi skulle se på kino, når vi skulle på restaurant. Vi gjorde ting nesten hele tiden. Og så plutselig kom det en annen ungdom, og det var sånn: Hva!? Her skal bare jeg bo. Det synes jeg ikke var så gøy da.

Når hun etter hvert flyttet over i fosterhjem, trivdes hun ikke lenger like godt. Hun følte at fosterforeldrene var lite sjenerøse, og svarte med samme mynt:

Jeg følte at de gjorde det mest for pengene, så jeg ble litt gjerrig tilbake. Litt sånn: Får jeg ikke jeg noe av deg, så får ikke du noe av meg. Jeg skulle ha i dyre dommer for å gå ut med søpla, selv om jeg skulle samme vei.

Cecilie syntes at arbeidsdagene på avdelingen ble meningsløst lange. Hun måtte være der til arbeidstidens slutt selv om hun var ferdig med arbeidsoppgavene, og fant seg ikke alltid i dette:

Av og til dro jeg bare. Satte meg på bussen før arbeidsdagen var over.

### **3. Likt for alle? Sånn er det bare.**

I intervjuene pekte alle ungdommene på ulike regler og rutiner i Havnøy som de reagerte negativt på. De nevnte flere eksempler, og en fellesnevner var opplevelsen av rigide og tidvis uforståelige regler med manglende differensiering i bruken av dem. Trine opplevde at noen av reglene var ”firkanta”:

Det blir litt firkanta noen ganger. Du får ikke lov til å være alene hjemme. Herregud, det er vel ikke noe farlig det.

Petter måtte vente et år før han fikk bytte avdeling, og han kunne ikke forstå hvorfor:

Jeg ville bytte avdeling og alt var greit. Nedturen kom da jeg fikk vite at jeg måtte ha vært ett år på den første avdelingen før jeg kunne bytte. Det var rett og slett en kjempedum regel som jeg banna opp og ned flere ganger.

Ola savnet en aksept på at atferden hans var forståelig ut fra alt det vonde han hadde opplevd tidligere i livet:

Jeg følte at de ikke tok hensyn til det jeg hadde opplevd i hjemmet mitt. Sånn som jeg ble, det kommer fra en plass. Du blir ikke bare sånn helt uten videre. Har du opplevd vold i familien, så må du være snill mot den ungdommen, for det er en grunn til at han er blitt som han er.

Han følte også at tiltaket ikke tok hensyn til den enkelte ungdoms behov, men behandlet alle likt:

Det virker som tiltaket har en fast plan de går etter uansett. Vi gjør sånn og sånn, blåser i om han har gjort det eller det. Og jeg følte det var jævlig vondt.

Jeg mener at de må sette mer fokus på det å....den situasjonen ungdommen er i. Ikke behandle alle likt.

Cecilie forsto ikke hvorfor hun ikke kunne reise hjem fra jobb når hun var ferdig med arbeidsoppgavene:

Skulle ønske jeg fikk tidelt arbeidsoppgaver for dagen, og at jeg kunne dra hjem når jeg var ferdig med dem. Det hadde vært så deilig. Det plaget meg veldig at jeg ikke kunne bestemme sånne ting, men måtte bli alle timene uansett. Det var bare regler.

Trine syntes det var meningsløst at hun ikke fikk overnatte hos en gutt, da voksne uansett ikke får hindret ungdommer i å ha sex:

Så var det den regelen om at man ikke fikk overnatte hos en gutt. Ja hvorfor? Nei det bare er sånn. Hallo, man kan jo ha sex på dagtid også.

Cecilie og Trine opplevde at systemet for lommepenger og sparing virket mot sin hensikt, og at de i liten grad fikk trening i å disponere egne penger. Begge fikk problemer med økonomistyringen etter at de flyttet for seg selv, og de har dermed erfart hvor viktig det er å forberede seg på dette. Trine sa det sånn:

I forhold til penger var jo reglene sånn at man ikke fikk lov til å klare seg sjøl. Økonomi, de tingene da, som jeg ser at jeg trengte å lære, de tingene gikk jeg glipp av.

Cecilie mente dessuten at pengesystemet i tiltaket burde vært mer differensiert, da alle har ulike behov:

I tiltaket var det et likt pengesystem for alle. Det er sikkert rettferdig, eller egentlig er det jo ikke det heller, for alle er jo på ulike stadier. Jeg hadde i hvert fall trengt å trene mer. Heller gått blakk, det er jo ikke så farlig når du er i systemet. Mye verre nå.

Trine og Petter opplevde å måtte flytte ut fra fosterhjemmet og på hybel før de selv var klare for det. Erfaringen ble negativ for dem begge:

Jeg følte at jeg ikke var klar for å flytte for meg selv, men jeg måtte. Plutselig var jeg helt alene. Hva skal jeg gjøre?

Jeg mislikte veldig å flytte fra fosterhjemmet. Har aldri hatt lyst til å flytte på hybel, men må man så må man.

Ola fikk bli i fosterhjemmet et år lenger enn først planlagt, og flyttet ut på hybel etter eget ønske. Også han opplevde imidlertid at overgangen ble veldig stor, mye på grunn av at oppfølgingen nærmest forsvant en periode:

Da jeg flyttet over i leilighet ble det veldig løst. I to-tre måneder var ikke tiltaket der. Jeg hadde det helt fritt jeg, det ble for fritt. Det er ikke sånn at voksne trenger å være der hver dag, men kanskje en gang i uka. Du er jo fortsatt i et system, og de skal sjekke deg. Man kan prate litt og ha litt jevnlig kontakt, for for mot slutten ble jeg helt alene.

#### **4. Gylne stunder.**

Alle ungdommene formidlet opplevelser av gode fellesskap, medvirkning, god informasjon, gode relasjoner, trygghet, mestring med mere. De gylne stundene utspilte seg på ulike arenaer, med hovedvekt på fosterhjemmet. Petter, Cecilie og Ola vektla dette:

I fosterhjemmet var vi hele tida flinke til å prate om alt mellom himmel og jord. Det var ting ved hverdagen og hvordan ungene hadde det, som gjorde meg trygg. Vanlige hverdagsting som jeg hadde savna. Det første Ola (fosterfar) gjorde når han kom hjem, var å spørre åssen alle har hatt det. Han spurte alltid. Det gjorde at det ble ordentlig god stemning.

Jeg var heldig med den familien jeg bodde hos.

Jeg hadde det veldig bra i fosterhjemmet. Vi hadde klare rammer, men de var ikke sånne strenge foreldre liksom. De var sjenerøse, og jeg kunne være sjenerøs tilbake. Det var ikke ferdige regler når du kom, det var regler vi lagde sammen.

De samme tre ungdommene opplevde at de ble hørt i viktige saker de selv la fram i ansvarsgruppemøter. Ikke bare i den forstand at de ble lyttet til, men også ved at de fikk gjennomslag for sine ønsker:

På et ansvarsgruppemøte var det snakk om at jeg skulle ut av tiltaket. Da sa jeg at hvis jeg ikke fikk bli et år til, ville alt være bortkasta. Jeg var rett og slett ikke klar for å leve et selvstendig liv. Jeg la fram alt sjøl. Det var min mening, jeg så selv at det var for tidlig. Det ble faktisk notert, og jeg fikk bli et år til.

Hvis jeg hadde noen ønsker da, om forandringer eller et eller annet sånn, så ble det hørt (i ansvarsgruppemøte). Det var ikke alltid de gjorde som jeg sa.....det var ikke det som var poenget. De hørte i hvert fall på meg. Ofte gjorde de som jeg sa også, det var ikke helt urimelige forslag liksom.

Jeg tok ordet en del og tenkte at nå må jeg få det ut, det som er problemet her. De andre hørte veldig på meg, så da kunne saksbehandleren viderebringe det til de høye makter, og da kunne de ikke nekte meg å være et år til i tiltaket.

Behovet for å bli hørt illustreres også av en annen ungdom, som endret språket sitt for å få gehør hos de voksne i tiltaket:

Jeg lærte å ordlegge meg på en annen måte for å bli hørt, ordlegge meg som de voksne gjorde. På en eller annen måte må du jo bli hørt. Det handla om å ta det i en god tone. Jeg prøvde det på forskjellige plasser, og det funka fint.

Trine og Petter deltok på flere teateroppsetninger under tiden i tiltaket. Tiltaket organiserte dette, men ungdommene sto for det meste av innholdet. De to beskrev teateret som deres favorittaktivitet i tiltaket, og opplevelsen av felleskap, medvirkning og stolthet sto i fokus:

Tilbudet om teater var veldig bra. Vi ble samla, fikk lov til å gjøre ok ting. Jeg var med hele tiden, også en forestilling etter at jeg var ute av tiltaket. Fellesskapet, og det at vi fikk lov til å bestemme, var det beste. Vi lagde manus og skapte teateret.

Teateret var moro. Vi lagde alt selv. Det som også var utrolig morsomt var at det gikk an å lage et teaterstykke eller en revy om hvordan vi så på ting når det gjaldt barnevern, fosterhjem og sånne ting. Noe som hadde med en sjøl å gjøre. Fy flate så moro det var når vi klarte å få det til sammen.

Stoltheten over å kunne bidra til noe viktig viste seg også hos en av de andre ungdommene:

En gang var det en ungdom på institusjonen som klikka helt. Han holdt en kniv i hånda. Da tok jeg tak og sa: Hvis du ikke roer deg ned nå så legger jeg deg rett i bakken. Han ville ikke roe seg ned, og da la jeg ham ned. Ikke på en voldelig måte, men jeg holdt ham i ro til politiet kom. Jeg husker at den voksne ble veldig overrasket, og så kom han og hjalp meg. Det var så deilig at jeg kunne bidra med

noe. Jeg prøvde liksom å vise det, på min måte.

## **Kapittel 5: Diskusjon.**

### **1. Venn eller fiende? Om å føle seg krenket og ydmyket.**

Alle ungdommene opplevde å bli utsatt for krenkelser fra voksne i tiltaket. En fellesnevner for krenkelsene de fortalte om, er at de er av psykisk karakter. Ingen av ungdommene fortalte om fysiske krenkelser. Noen av krenkelsene var kanskje brolagt med gode intensjoner, mens andre ikke var det. Uansett kan krenkelsene bidra til å slå beina under tiltakets ønske om å bidra til at ungdommene opplever myndiggjøring.

#### **Hva innebærer det å bli krenket og ydmyket?**

Å *krenke* et annet menneske innebærer å ydmyke det, få det til å føle seg mindre verdt. Å *bli krenket* er å erfare en bestemt form for psykisk smerte, som ydmykelse, nedvurdering, latterliggjøring eller mishandling. Krenkelser utfordrer troen på vår verdi som mennesker, vår selvrespekt (Sandbæk-07, s.101). De kan være av ren psykisk karakter eller også ramme både fysisk og psykisk. Det er vanskelig å gi en fasit på hvilke handlinger som er krenkende og hvilke som ikke er det. Regler og normer for hva som er akseptabel oppførsel overfor barn og unge er både sosialt, historisk og kulturelt betinget. For å finne ut av hvilke handlinger som er krenkende, må vi ta utgangspunkt i den unges egen opplevelse. Implisitt i dette ligger en aksept for følgende (Skau-03, s.119):

*1. Det den unge opplever som krenkelse er alltid en krenkelse, uavhengig av andres intensjoner eller begrunnelser.*

Ingen kan definere psykisk eller fysisk smerte på vegne av en annen, og ingen kan nekte en annen retten til å føle seg krenket. Når en ungdom føler seg krenket, er vedkommende krenket. Krenkelsen er med andre ord subjektivt definert.

Som nevnt medfører en krenkelse også en ydmykelse. Sandbæk skiller mellom to typer ydmykelse (Sandbæk-07, s.99):

- 1. Ydmykelse av en persons verdi som menneske eller som borger.*
- 2. Ydmykelse gjennom å bli fratatt frihet og kontroll med egne vitale interesser.*

Ydmykelsen blir på denne måten en eksistensiell trussel, da den truer både vår egenverdi og vår frihet.

### **Ungdommenes erfaringer.**

Alle ungdommene beskrev situasjoner hvor de hadde følt seg krenket og ydmyket. Noen av krenkelsene er på individnivå, mens andre er knyttet til møtet med et system. Krenkelsene ungdommene har opplevd inndeles her som følger:

a) Krenkelser i form av kjefting, uttrykt antipati fra voksne eller følelsen av å være uønsket:

”Etter at jeg oppdaget at hun var utro, hatet fostermor meg. Hun beskyldte meg for å prøve å ta livet av hunden hennes”.

Utsagn som dette forteller ikke om et opplevd omsorgstilbud, men representerer tvert imot en trussel for ungdommens følelse av egenverd. Er man uten tro på sin egen verdi som menneske, har man et dårlig utgangspunkt for å bygge på de konstruktive kreftene i seg. Dette er alvorlig, spesielt når det skjer i et tiltak som er ment å skulle hjelpe ungdommene.

Ungdommenes selvrespekt er ofte skjør i utgangspunktet, og slike krenkelser bidrar til å redusere denne ytterligere. Samtidig illustrerer uttalelsen viktigheten av at fosterforeldre har et godt og stabilt samliv. Ungdommer i barnevernet har ofte en stor grad av sensitivitet for konflikter, basert på tidligere erfaringer. De kan således fungere som ”mikrofon” for diverse konfliktstoff og familiehemmeligheter, med den risiko for sanksjoner det medfører å sette ord på disse. I dette tilfellet er det tydelig at fostermor har en privat agenda, basert på egne negative følelser overfor jenta. Hun representerer ikke lenger en voksen, profesjonell beskytter, men mer en maktutøver i sine følelsers vold. Løvlie Schibbye (1999) snakker om evnen til *selvavgrensing* som en forutsetning for profesjonalitet. I dette ligger evnen til å avgrense seg selv fra den andre; å vite hvor jeg begynner og den andre slutter. Det at det av og til oppstår diskusjoner og krangler mellom ungdommene og fosterforeldrene er naturlig, og det er ikke til å unngå at både ungdommenes og voksnes følelser tidvis settes i sving. Det er like fullt de voksne som har hovedansvaret for å verne om relasjonen til den unge. En profesjonell relasjon kan med andre ord ha elementer av konfrontasjon i seg, men den bør da være iblandet omsorg og støtte (Lundstøl-02, s.53). Som fosterforeldre er det avgjørende å tåle ungdommen uten å avvise dem. Først når ungdommene opplever at innholdet i



relasjonene ikke ødelegges som et resultat av deres samspillforstyrrelser, tør de kanskje ta fatt på det krevende endringsarbeidet (Larsen-05). Nettopp kvaliteten på disse relasjonene er avgjørende for å kunne støtte ungdommene i overgangen til voksenlivet. Det krever at de voksne selv står støtt og ikke lar seg krenke av ungdommenes emosjonelle svingninger.

Samme ungdom reflekterer over tiltakets utvelgelse av fosterhjem til henne:

”Jeg vet ikke om rutinene tiltaket har i valg av fosterhjem, men for meg føltes det litt sånn: ”Hei, har dere lyst på en fosterdatter og masse penger, vær så god signer her”. Litt sånn som å skaffe seg en katt, og så finne ut at den katten var brysom, og så sette den bort.”

Følelsen av å være uønsket i fosterhjemmet kan medføre en eksistensiell krise for ungdommene. De er i utgangspunktet blitt flyttet til et annet sted enn de naturlig hører hjemme, og graden av frivillighet er varierende. Det er grunn til å tro at de aller fleste barn og unge ønsker å bo med sine foreldre, men disse ungdommene har ikke denne muligheten, av grunner som ofte ligger utenfor ungdommenes ansvar og kontroll. De har som regel mye erfaring med å bli avvist, og er følgelig svært sensitive for fosterforeldrenes signaler, både de verbale og de nonverbale. Når de så opplever at fosterforeldrene ikke liker dem; at de helst ikke vil ha dem der, hvilke tanker og følelser får de da om seg selv og sin tilhørighet? De blir hjemløse og utstøtte i dobbel forstand. Ungdommen fortalte at hun flyttet inn i hos fosterforeldre hun likte, men at de likte henne mindre og mindre jo lenger hun bodde der. Hun mistenkte dem for å være mest opptatt av lønnen de fikk, og at de kvittet seg med henne når hun ble for brysom. Edvardsen (1998) belyser hvor viktig og avgjørende det er at ungdommene opplever relasjonene til de voksne som positive. I hans intervjuundersøkelse av ungdommer som har vært i barnevernet, finner han at noen utvalgte voksne omtales med stor varme, kjærlighet og respekt. Mange av ungdommene uttrykker at disse nære og gode relasjonene har vært avgjørende for at det har skjedd store og grunnleggende forandringer hos dem. Tilsvarende kan en opplevelse av avvisning og utstøting fra fosterfamilien bidra til ytterligere resignasjon i det krevende prosjektet det er å etablere og opprettholde nære og gode relasjoner. Jenta uttrykte at flyttingen fra dette fosterhjemmet var svært traumatisk for henne. Hun ønsket selv å bli boende der, men fostermor gjorde henne tydelig oppmerksom på at hun var uønsket der. I intervjuet satte hun også ord på kjennetegn ved hennes relasjon til fostermor:

”Vi passer bedre som venner, vi hadde ikke noe sånn mor - datter forhold. Det ble bare krøsj”.

Relasjonen kan med andre ord sies å ha hatt en mer privat enn profesjonell karakter, til tross for at fosterforeldrene var engasjert av barnevernstiltaket. Nerdrum (1996) peker på områder hvor profesjonelle relasjoner skiller seg ut fra de private. Et av disse er *forholdets karakter av at den ene skal hjelpe den andre*. I dette ligger at hjelpekvaliteten i profesjonelle relasjoner er ubalansert og ikke preget av krav om gjensidighet som i private relasjoner. Det er brukeren og brukerens behov for hjelp en skal ha blikket på. Et annet gjelder *fordelingen av rettigheter og plikter*. Den profesjonelle relasjon er ikke preget av like rettigheter og plikter mellom partene. Hjelperen i et profesjonelt forhold har et oppdrag om å hjelpe den andre. Hjelperen har ingen rett til å bruke den andre for å tilfredsstille sitt behov for trøst, stolthet, bedret selvfølelse eller lignende. Et tredje gjelder *forholdets faglige begrunnelse*. I private relasjoner kan en reagere uten å reflektere over egne innskytelser, en trenger ikke ha faglige kunnskaper om relasjoner når en er sammen med venner og familie. I profesjonelle relasjoner kreves en reflektert praksis, altså ikke tilfeldige handlinger løsrevet fra faglige begrunnelser.

Det er imidlertid ikke fosterforeldrenes ansvar alene at en privat og krenkende praksis fikk utvikle seg. Tiltaket valgte dette fosterhjemmet til jenta, og hadde i tillegg ansvaret for opplæring og veiledning. Poenget her er ikke å finne en syndebukk, men å vise hvordan en privatisering av profesjonelle relasjoner kan medføre krenkelser. Som en annen av ungdommene uttrykte det:

”Å jobbe med mennesker er ikke bare bare”.

b) Krenkelser i form av at eksisterende eller ønskede hjelpetilbud ble tatt fra dem eller nektet dem uten en begrunnelse de kunne akseptere.

En av ungdommene bodde på tiltakets korttidsinstitusjon før han fikk flytte over i fosterhjem. Han ønsket seg et fosterhjem så snart som mulig, og fortalte at han var opptatt av å følge reglene for å få lov til å flytte. Vanlig oppholdstid på institusjonen var 3-6 måneder, mens han måtte vente et helt år. Dette var for ham både uforståelig og vondt. Han opplevde at de voksne hadde ”forhånds dømt” ham ut fra hans tidligere historie, og at de ikke trodde på ham når han viste sine gode sider.

Jeg var først et prakteksemplar i flere måneder, slik at de skulle finne et fosterhjem til meg. Jeg følte aldri at de gjorde det, og at de ville fremprovosere aggresjonen min. Jeg prøvde å vise at jeg er god, og så blir jeg straffet for det. Da følte jeg at tiltaket svikta. Hvorfor kan de ikke se meg som jeg er når jeg er god?

Han fortalte videre at han ønsket å starte på videregående skole så raskt som mulig, men at han ble nektet dette også.

Når jeg kom inn i tiltaket ville jeg begynne på skolen med en gang, men nei, de holdt meg tilbake. Da tenkte jeg: Herregud, er det ikke det de ønsker, at ungdommer skal gå på skole og klare seg og sånn? Jeg følte at de trodde jeg var helt psykopat når jeg kom dit.

Etter at han erfarte at det ikke nyttet å ”være god”, resignerte han og gjenopptok den negative atferd han tidligere hadde hatt. Storø beskriver hvordan ungdommer av og til gir opp kommunikasjonen med voksne (Storø -01) Opplevelsen av at voksne ikke vil dem vel blir styrende, og de forkaster et mulig samarbeidsprosjekt. En konsekvens av dette blir gjerne at de voksne definerer ungdommen som umulig. Jeg har ikke intervjuet de ansatte på institusjonen, og det er ikke godt å si om de deler synet på at han var et ”prakteksemplar” de første månedene. Det kan godt tenkes at de har erfart det annerledes. Uansett har denne ungdommen møtt et system han har ønsket å forholde seg til, men ikke opplevd å bli trodd på sine gode intensjoner. Han har ønsket å skape en ny historie om seg selv, men opplevde å ikke bli trodd på sine gode intensjoner. Dette medførte at han oppga et mulig samarbeidsprosjekt med de voksne, og i stedet repeterte den gamle historien som blant annet inneholdt rus og vold.

Det er nærliggende å tenke seg at guttens forhistorie har preget tilbudet han har fått og ikke fått. Ved plassering skjer det en overføring av informasjon om ungdommen fra barneverntjenesten til tiltaket. Informasjonen er dels muntlig og dels skriftlig i form av diverse rapporter (utredninger, fylkesnemndssaker med mer). Fagpersoner innehar med andre ord definisjonsmakten. Som mottaker av denne informasjonen er det uunngåelig at man danner seg bilder/forforståelser av ungdommen før man møter ham eller henne. Denne ungdommen har hatt store atferdsproblemer, og dette har naturlig nok farget informasjonen som er blitt overført. Ungdommene selv får i liten grad være informanter på egne vegne i forkant av plassering, og dokumentasjonen fra barneverntjenesten tillegges kanskje uansett større vekt enn hva ungdommen selv forteller? Det er ungdommene som eier problemet, og hjelperne som definerer hva problemene består i og hvilken hjelp vedkommende trenger. En

slik objektposisjon kan innebære at man får en tilskuerrolle i et prosjekt som først og fremst berører en selv, med en tilhørende følelse av fremmedgjøring. Dette kan i sin tur medføre en atferd preget av aggresjon, resignasjon og lignende. Koch og Koch (1995) problematiserer dette gjennom å hevde at ”.....den unges vurdering i ettertid ikke er et mål på hvorvidt tiltak som ble iverksatt, var til vedkommendes beste eller ikke” ( s.35). Likevel er det den unge som må leve med konsekvensen av valgene. Det å forstå at de løsningene som ble valgt var de beste der og da, er en viktig forutsetning for en helhetlig forståelse av eget liv. Det å oppleve innflytelse og handlekraft når det gjelder forhold av betydning for egen livssituasjon vektlegges dessuten i stadig større grad fra politisk hold, som i Stortingsmelding nr.40 (2001-2002): 75)

*”Barn og ungdom bør få påvirke og delta selvstendig i prosesser som gjelder dem selv. Dette innebærer for eksempel den selvstendige retten til å medvirke og påvirke i egen barnevernsak”*

I tillegg til forforståelsen som etableres om ungdommen før inntak, eksisterer myten om ”hvetebrødsdager” i både institusjon og fosterhjem. I dette ligger en forventning om at ungdommene er snille og greie de første ukene, kanskje endog månedene, før de blir varme i trøya og viser sitt ”rette” jeg. Den atferden de viser til å begynne med er altså ikke deres virkelige ”jeg”, og den kan derfor ikke tillegges særlig vekt. Med andre ord: ”Det ligger en jævel på lur”. En slik hypotese kan ha noe for seg, da ungdommene trenger tid til å orientere seg i alt det nye. Det som imidlertid er problematisk med en slik tankegang, er at den kan representere en endringspessimisme samt en mistenkeliggjøring av ungdommenes positive atferd. Hva hvis ungdommen virkelig ønsker endring, og viser dette i handling? Da kan hjelperne bli sabotører for endring, mens ungdommene havner i en ”Catch 22” - lignende situasjon hvor de er uten mulighet til å påvirke egen situasjon i positiv retning. ”Damned if I do, damned if I don’t”. Det å bli fratatt muligheten til å skape eller forme sin egen sosiale virkelighet ut fra de muligheter eller ressurser en har, representerer det motsatte av en myndiggjørende praksis, og kan lede til avmakt. (Stang-01, s.95).

En av ungdommene fant et nyttig hjelpetilbud på egen hånd, for så å oppleve at tiltaket tok det fra henne.

Det var ei dame jeg traff noen ganger. Hun var ikke psykolog tror jeg, men vi snakka sammen om livet mitt. Av en eller annen grunn bestemte tiltaket at jeg ikke fikk treffe henne mer. Det hjalp veldig å prate med henne, helt til jeg fikk beskjed om at jeg ikke lenger fikk lov. Det synes jeg var kjempedårlig gjort.

Kanskje handlet dette om at kvinnen ikke var ansatt i tiltaket, og kanskje ble hun ikke sett på som positiv for ungdommen. Jenta hadde imidlertid selv tatt initiativ til samtalene, og hun opplevde disse som hjelpsomme. Når hun så verken ble tatt med på råd eller informert om avgjørelsen, er det lett å forstå at hun følte seg krenket. En slik praksis kan ikke sies å oppmuntre egne initiativer til medvirkning og endring, snarere tvert i mot.

En tredje ungdom ble presentert for tiltakets ulike arbeidsavdelinger ved inntak, for så å oppleve at han ikke fikk velge avdeling ut fra interesse, men ble plassert på den avdelingen hvor det var ledig plass.

Jeg følte meg rimelig svikta når jeg prata med andre ungdommer som hadde fått velge mellom ulike avdelinger, mens jeg var her og ble her, selv om den type jobbing ikke interesserte meg. Du ser på brosjyren at det er flere avdelinger, og så får du ikke noe valg. Der kan du si du fort kan få følelsen av å bli veldig bestemt over.

Ungdommen opplevde dette som svært urettferdig og demotiverende. Til tiltakets forsvar kan det hevdes at valgfriheten har sin naturlige begrensning ut fra antall ledige plasser på den enkelte avdeling. Det som imidlertid er problematisk, er at ungdommen opplevde å bli presentert for en valgfrihet som ikke var reell. Han valgte å si ja til tiltaket ut fra noen premisser som i ettertid viste seg å ikke stemme, og valget ble derfor gjort på bakgrunn av mangelfull informasjon. Nettopp informasjon er et sentralt krav til myndiggjørende praksis. Dersom en ungdom skal ha mulighet til å foreta beslutninger, være en aktiv deltaker eller handle på egne vegne, trenger han eller hun informasjon. Informasjon som hjelper en til å forstå årsaker og foregripe konsekvenser, kan motvirke følelsen av usikkerhet og manglende kontroll (Stang-06).

Som noen av fortellingene viser, er det ikke alltid enkeltpersoner som har forårsaket krenkelsene, men heller makten i det systemet de representerer. Denne makten kan være mindre synlig og vanskeligere å identifisere enn makt på individnivå. Makt på systemnivå ligger i tiltakets strukturelle og kulturelle elementer. Strukturelementene er i hovedsak den formelle organiseringen av tiltakts virksomhet, mens kulturelle elementer ligger i det som

kalles organisasjonskulturen (Stang-06) Den omfatter blant annet alle de uformelle normer som finnes i tiltaket, i tillegg til de myter og historier som bekrefter disse normene (jfr. myten om ungdommenes ”hvetebrødsdager”). Krenkelser som skjer som en følge av det systemet ungdommene inngår i, kan ses på som *institusjonelle ydmykelser* (Sandbæk-01). Disse gir seg flere uttrykk gjennom ungdommenes historier. Tendensen til at voksne definerer ungdommenes problemer og behov, representerer en *paternalisme*. Ungdommene blir fratatt muligheten til å påvirke viktige valg, og opplever at deres egne erfaringer og synspunkter ikke vektlegges. Flere av ungdommene fortalte at de ikke forsto bakgrunnen for de beslutninger tiltaket gjorde på vegne av dem. Gutten som ikke fikk noen begrunnelse for hvorfor han ikke fikk gå på skole, eller jenta som ikke fikk vite hvorfor hun ikke lenger fikk lov til å treffe en hjelper hun opplevde som god. En slik *informasjonsvegring* fra tiltaket kan være en effektiv måte å utøve kontroll på, men for ungdommene førte det til utrygghet, sinne og mistillit.

Den ulikhet i makt som ligger i relasjonen ungdom/hjelper, innebærer at *relasjonene er asymmetriske*. Den ene parten er avhengig av den andre, og det krever en særskilt kyndighet fra hjelperens side for å unngå krenkelser og ydmykelser. Ungdommer i barnevernet er en sårbar gruppe, og det gjelder å forvalte deres sårbarhet og verdighet på en nennsom måte. Sårbarheten er ikke alltid lett å få øye på, men i et barnevernstiltak har man et særskilt ansvar for dette, både profesjonelt og etisk. Martin Buber taler klokt om å ”få øye på” den andre (min oversettelse fra svensk): ”Å bli bevisst et annet menneske betyr i særdeleshet å fornemme det dynamiske midtpunkt som setter sitt preg på hennes ytringer, handlinger og væremåte. Det er dette jeg mener med å oppfatte den andres personlige tilstedeværelse” (Buber-95, s.45).

c) Krenkelser i form av at voksne definerte ungdommens følelser og behov uten å vektlegge hva de selv mente.

To av ungdommene fortalte om diskusjoner de hadde hatt med ansatte i tiltaket, hvor deres tanker om egne behov hadde blitt underkjent av de voksne. Konsekvensen ble at de voksne tok avgjørelser over hodet på ungdommene, og at disse avgjørelsene fikk til dels store negative konsekvenser for ungdommene. Disse historiene kan sies å bære preg av paternalisme fra tiltakets side.

Jeg skulle på rideleir, og de to siste ukene følte jeg meg ikke bra. Alle trodde det var fordi jeg gruet meg så veldig, og til slutt begynte jeg å tro det jeg også. Så dro jeg på rideleir, og var fortsatt dårlig. Det var ikke gruing. Jeg var jo syk.

I det andre tilfellet ønsket en ungdom et opphold i kontakten med sin far, da hun hadde erfart at han i liten grad stilte opp for henne, og at kontakten derfor ble mer til smerte enn til gavn for henne. Voksne i tiltaket tillat imidlertid jentas kontakt med far stor betydning, og oppfordret henne gjentatte ganger til å ringe ham, invitere ham på besøk i fosterhjemmet osv.

Tiltaket var veldig ivrige på at jeg måtte ha kontakt med pappa. Prate med ham, ringe ham, invitere ham og så videre. Det ble jo bare flere skuffelser for meg, selv om det ikke var det som var meningen.

Historien tjener som illustrasjon på hvor lett voksne/fagfolk kan overprøve og ugyldiggjøre ungdommenes egne livserfaringer. "Fagligheten" behøver ikke nødvendigvis vise til forskning eller arbeidserfaring, den gis gjerne autoritet alene i kraft av at utøveren er voksen. Med en utdanning og et ansettelsesforhold i tillegg, øker definisjonsmakten ytterligere. Den faglige suverenitet kan følgelig virke tildekkende og legitimerende for maktbruk og krenkelser. Jenta gjorde som ekspertene sa, ikke hva hun selv følte var riktig. Dette var ikke til hjelp for hennes autonomiprojekt, tvert i mot forsterket det troen på at andre vet best.

Begge ungdommene hadde i utgangspunktet en klar oppfatning av egne behov, men denne stemmen ble her visket ut i møte med den voksne ekspert. De voksne bestemte, mens ungdommene måtte bære de negative konsekvensene av de voksnes valg. Situasjoner som dette er representative for mye av kommunikasjonen mellom voksne og ungdommer, både i barnevernet og ellers. Ungdommenes kunnskap og erfaringer ses gjerne som underordnet den voksnes/ekspertens. Ungdommen er den uerfarne, den som trenger å lytte og lære, mens de voksne forutsettes å være de som vet best. Som om det skulle være bevist at klokskap og kyndighet øker parallelt med antall levde år. Hvordan vet vi det, og hvordan vet vi at vår kunnskap er viktigere eller mer gyldig enn ungdommenes? Hypotesen om de voksnes overlegne klokskap trenger imidlertid ikke verifisering så lenge den er sementert i all vår samfunnsstruktur og i de rådende ideer om barn og unge som uferdige og under oppdragelse. De herskendes oppfatning er den herskende oppfatning. Det samme kan hevdes om ideen at voksnes "ekspertise" kan overføres til den unge gjennom at han eller hun blir fortalt hva som er sann kunnskap og riktig handling. Som om klokskap og kyndighet ved et trylleslag kan overføres fra en person til en annen. En vakker tanke, men i praksis innebærer det gjerne en enetale fra den voksne og til den unge, uten at temaene nødvendigvis gir noen resonans hos ungdommen. Haldis Hjort, en erfaren terapeut, kommer med følgende erkjennelse: *Når jeg*

*ser tilbake, føler jeg at vi ofte tutet ørene til den andre fulle, med teoriene, metodene, teknikkene som vi hadde lært på de ulike skolene. Vi tenkte lite på å spørre den andre om dette redskapssettet passet for dem. Om hun eller han likte det vi gjorde* (Hjort i Ulvestad, Henriksen m.fl.-07:162).

Ungdommene i undersøkelsen formidlet etter mitt syn at deres stemme ble overdøvet av voksnes/ekspertenes vi-vet-best – stemme. Ungdommens stemme er den som trenger å vokse og bli sterk, men da må vi lytte til den og ikke drukne den i egen ordflom. Vygotskij (1982) hevder at den monologiske talen er språkets mest utviklede form, fordi evnen til å forme tanker til ord og setninger utvikles etter hvert som de kognitive evnene øker. Det kan forklare hvorfor mange av oss er så glad i å høre vår egen stemme. Det stammespråk som ansatte i et barnevernstiltak har tilegnet seg gjennom utdanning og praksis, bidrar vel ikke heller til å dempe disse stemmene. Det å kun lytte er imidlertid ikke tilstrekkelig. Som hjelpere må vi gi respons på det vi hører, en respons som bidrar til bevegelse hos ungdommen. Dette representerer en overgang fra monolog til dialog. Seikkula (2005) hevder at også enetalen har en dialogisk karakter, fordi den alltid er i relasjon til noe. Så lenge vi kun spør for å få bekreftet det vi tror vi vet, forblir imidlertid dette kun en enetale. Utsagnene i en monologisk dialog er som lukkede sirkler, som ikke gir åpninger for en ny strøm av spørsmål, men alltid lukker seg etter svaret. I svaret blir de enten bekreftet eller benektet. Dette får en indre betydning for hjelperen, men ungdommens forståelse øker ikke. Når vi gir ungdommene kjappe svar og løsninger på deres problemer, har vi en monologisk samtale. Om vi derimot bruker et dialogisk språk, så er verden åpen og uendelig, uten sluttbehandling. Da kan vi forhandle om mening, og samtalen skaper hele tiden nye temaer som kan bidra til økt innsikt for begge parter. Dette forutsetter imidlertid at vi som hjelpere frir oss fra vårt behov for å være eksperten som sitter med alt ansvar og alle løsningene. Vi kan slappe av, lene oss tilbake, i visshet om at virkeligheten er under kontinuerlig forhandling, og at tvilen er vår venn, ikke vår fiende. Slik kan vi hjelpe ungdommene til å høre og utvikle egen stemme. Ivaretagelsen av den andre kan aldri bestå i å ta selvstendigheten fra ham eller henne. Ansvar for den andre kan aldri gå ut på å overta hans eller hennes eget ansvar (Løgstrup-99, s.50).

d) Krenkelser i form av at fosterfar ville ha samleie med ungdommen.

En av ungdommene opplevde at fosterfar ved to anledninger spurte om å få ligge med henne.



En gang kom fosterfaren min inn på soverommet og ville ligge med meg. En annen gang fikk jeg det på en tekstmelding. Jeg tenkte: Hæ? Han var jo fosterfar. Du har liksom ikke sex med faren din.

Jenta uttrykte vantro over at han fikk seg til å gjøre dette, og hun var fortvilet over sviket i relasjonen. Hun opplevde det med andre ord som både uforståelig og krenkende. Som fosterfar skal man representere trygghet og forutsigbarhet for ungdommene, men her blir han i stedet et vrengebilde av dette ved å utsette henne for seksuell trakassering. Han krenket det Løgstrup (1999) betegner som en *urørlighetszone* som alle mennesker er omgitt av. Denne sonen har som formål å verne oss og skape trygghet og kontroll i omgang med andre.

Det å oppleve verden som trygg og forutsigbar er grunnleggende viktig for mennesker fysiske og psykiske helse. For ungdommer i barnevernet har situasjonen ofte vært det motsatte. Omsorgssvikt har mange uttrykk og konsekvenser, og ofte ser vi at disse ungdommene har vanskelig for å knytte seg til andre mennesker på en god måte. Deres kontaktform er basert på tidligere negative relasjonserfaringer, og år med avvisning og krenkelser setter sine dype spor. De vil ofte avvise andre for å beskytte sin sårbarhet og verdighet. Dette kan forstås som deres måte å overleve på. Ofte uforståelig og provoserende for omgivelsene, men logisk og forståelig hvis man kjenner og anerkjenner betydningen av ungdommens historie og erfaring. Mye av endringsarbeidet handler derfor om å få nye og gode relasjonelle erfaringer for å kunne etablere nye indre bilder av seg selv og andre. Gjennom dette kan tilliten til andre mennesker gjenvinnes. Dette er en viktig og svært krevende prosess, og nettopp fosterhjem er ment å være en god arena for dette arbeidet. Her skal ungdommene kunne ”trene” i trygge omgivelser. Mot en slik bakgrunn ser vi at fosterfars handlinger ikke alene representerer en krenkelse av jenta, men også en sabotasje av det oppdraget han var tiltrodd, samt et brudd på den etiske fordring det medfører å være gitt et ansvar for et annet menneske som er avhengig av en. Løgstrup sier ”*Av denne avhengigheten og umiddelbare makten utspringer fordringen om å ta vare på det i den andres liv som er avhengig av en*”(Løgstrup-99:50)

## **2. Makt, motstand og motmakt.**

Ungdommene i undersøkelsen har alle vært i tiltaket i minimum tre år. I tillegg til den generelle maktforskjell som eksisterer mellom unge og voksne, har de i tillegg opplevd barnevernets makt og myndighet. Vi kan kalle dette en dobbel paternalisme. Gjennom årene

har mange voksne ment mye om hva som har vært deres beste. De har i varierende grad opplevd å bli lyttet til, og de har alle opplevd omsorgssvikt fra nære voksne. I deres fortellinger kom det tydelig frem at de var farget av disse erfaringene, og alle fire uttrykte at de ikke fant seg i å bli bestemt over.

Det er ikke sånn: Nei, vi får ikke lov, da gjør vi det ikke. Vi blir mer sånn: Ha ha, tror dere at dere kan bestemme hva jeg skal holde på med?

Her ser vi en tydelig motstand mot å følge de voksnes regler, og nærmest en latterliggjøring av voksnes tro på at de kan bestemme over ungdommene. Implisitt i dette ligger en mistillit til at reglene er til ungdommens beste. Kanskje er slike uttalelser representative også for såkalte normale ungdommer. Et nødvendig opprør mot autoritetene for å finne sin egen stemme og sin egen vei i livet. Slik kan motstanden representere en sunn og nødvendig løsrivelsesprosess. For ungdommene i undersøkelsen kan imidlertid uttalelsen tenkes å ha en annen valør. Etter å ha opplevd gjentatte brudd og skuffelser i relasjoner til voksne har de ofte en grunnleggende mistillit til voksenverdenen. Barnet kommer til verden med et grunnleggende behov for nær tilknytning til stabile omsorgspersoner. I beste fall får de dekket disse behovene. Slik kan verden bli et trygt og forutsigbart sted, og barnet kan få etablert en grunnleggende tillit til at dets behov vil bli ivaretatt. Når ungdomstiden så kommer, kan ungdommene våge å forlate sine foreldre i trygg forvisning om at de uansett er elsket, og at de alltid er velkommen tilbake. Ungdommene i undersøkelsen har i liten grad slike erfaringer, og deres uttalelser og handlinger preges naturligvis av dette. En av ungdommene formidler dette tydelig og godt:

Nei, jeg fikk vel en følelse av at de voksne skulle bestemme over meg, men du kan si, etter at fatter døde.....endelig.....så har alltid voksne....mannfolk rett og slett, ikke betydd noen ting for meg. De skal verken trække på meg eller bestemme over meg. Jeg klarer meg sjøl. Det var sikkert tungt å svelge for dem.

Gutten vokste opp med en voldelig far, og han opplevde det som en lettelse når faren døde. Med tanke på hvilken rikdom som kan ligge i relasjonen far – sønn, er denne erkjennelsen både trist og til ettertanke. Hvordan kan man møte omverdenen med tillit når man har blitt slått og mishandlet av sin far? Slike ekstreme erfaringer skaper en sårbarhet og et sterkt behov for beskyttelse, som igjen kan resultere i ekstreme handlinger om man føler seg truet. Når motstanden og mistilliten mot voksne er stor, kan angrep oppleves som det beste forsvar. Det

er lett å definere denne og lignende motstand hos ungdommene som atferdsproblemer, og som profesjonell har man en maktposisjon som gjør det mulig å definere kontekstuelle fenomener som individuelle problemer (Lundstøl-02, s.157). Det skal ikke legges skjul på at denne type atferd kan være både kriminell og destruktiv, men for å bidra til endring kan det være nyttig å se hva som ligger bak. Atferden vurderes ofte isolert, ikke i lys av sin kontekst og sin historiske bakgrunn. Ungdommer i barnevernstiltak er spesielt utsatt for negativ stempling, og benevnes i media ofte som ”problembarn” eller ”verstinger”. De negative forventningene er ofte lette å innfri, med ytterligere stigmatisering som resultat. Som Henning Kvitnes synger: ”Evig eies kun et dårlig rykte”. Alternativt kan vi se ungdommenes motstand som et forsøk på å redusere maktubalansen i relasjonen og som et forsvar mot ytterligere krenkelser. Utsagnet fra en annen ungdom illustrerer dette:

Jeg følte at de gjorde det mest for pengene, så jeg ble litt gjerrig tilbake. Litt sånn: Får jeg ikke noe av deg, så får du ikke noe av meg. Jeg skulle ha i dyre dommer for å gå ut med søpla, selv om jeg skulle samme vei.

Ved å ta seg godt betalt for å gå ut med søpla, viser jenta en atferd som isolert sett kan tolkes som egoistisk og grådig, og som kan bidra til å opprettholde voksnes negative forestillinger om henne. For jenta selv representerer imidlertid handlingen en passende respons på det hun opplever som en negativ egenskap hos fosterforeldrene. Hun opplever at de er gjerrige, og blir gjerrig tilbake. En slik erkjennelse frikjenner ikke jenta for eget ansvar, men kan tjene som en påminnelse om at ungdommenes ugreie oppførsel ofte kan representere en relasjonell respons på opplevd urett. Ungdommene forteller oss ikke nødvendigvis hva som motiverer deres handlinger, men vi kan uansett vise nysgjerrighet og tenksomhet før vi sanksjonerer. Dette er i tråd med sentrale ideer knyttet til myndiggjøring. Når mennesket opplever undertrykkelse og objektivisering, er det avgjørende å iverksette tiltak som motvirker slike tendenser (Stang-06, s.21). Hva betyr så dette i praksis? Kritiske røster kan hevde at det er galskap å la ungdommene få ture frem som det passer dem. Det kan jeg være enig i, og det er heller ikke min erfaring at ungdommene ønsker fullt sjølstyre og fravær av voksenkontroll. Riktignok har flere av dem vært vant til å måtte styre livet sitt på egen hånd, men det handler etter mitt syn mer om fravær av omsorgspersoner enn et frivillig valg. Kanskje er svaret å finne i den viktige forskjellen mellom det å bestemme versus det å bestemme over. Det at voksne bestemmer kan bety trygghet og forutsigbarhet, at noen har kontroll og passer på deg. Noe som er støtt og stabilt når en selv opplever kaos. Et nødvendig og positivt korrektiv til tidlige relasjonelle erfaringer. Å bestemme kan med andre ord ha sterke elementer av omsorg i seg.

Det å bestemme over derimot, forteller om en asymmetrisk relasjon, og peker mot en over- og underordning. De voksne bestemmer over ungdommene uten å ta hensyn til hva ungdommene selv måtte mene. Med sine negative erfaringer som ”underordnet” i forhold til voksne, er det ikke unaturlig at ungdommene uttrykker motstand mot denne formen for maktbruk. Det går på verdigheten løs.

### **Myndiggjørende motmakt?**

Tre av ungdommene beskrev strategier de brukte når de opplevde regler som rigide og meningsløse, eller voksne som usympatiske og som misbrukere av makt. En av jentene gjorde opprør mot det hun opplevde som en meningsløs lang arbeidsdag. Hun jobbet i en av tiltakets arbeidsavdelinger, og hadde fast arbeidstid. Ofte var hun imidlertid ferdig med arbeidsoppgavene i god tid før arbeidstiden var over, og hun ble da sittende å kjede seg uten noe å gjøre. Noen dager nektet hun å akseptere ventingen, og tok en tidligere buss hjem:

Av og til dro jeg bare. Satte meg på bussen før arbeidsdagen var over.

Det å kjede seg på jobben er ikke noe ukjent tema for lønnsarbeidere, og jentas løsning på problemet kan nok gjenkjennes av mange. Hun hadde gjort ferdig dagens oppgaver, og hvorfor skulle hun da bli værende? Hun ble likevel trukket i lønn, og opplevde dette som meningsløst og urettferdig. De voksne i tiltaket hadde i følge jenta sett annerledes på saken, og poengtert at arbeidets målsetting ikke kun var produksjon, men like mye en trening i å holde ut en hel arbeidsdag. Jenta ble opplevd som utålmodig, og det å tåle å kjede seg ble derfor sett på som viktig for henne. Problemet var at jenta ikke selv aksepterte denne målsettingen som viktig og meningsfull; hun så ingen grunn til trene på kjedsomhet. Dette reiser noen interessante problemstillinger: Hvem skal definere målsettingene med ungdommenes opphold i tiltaket, og hvor bør grensen for lydighet gå? Når det gjelder det første spørsmålet, så er det slik at målsettingene med ungdommenes opphold i tiltaket defineres i en tiltaksplan utarbeidet av barneverntjenesten og en handlingsplan utarbeidet av tiltaket i samarbeid med ungdommen. Tiltaksplanene er ofte relativt likelydende med fokus på å tilby ungdommene et godt omsorgs- og opplæringstilbud. Handlingsplanene derimot, definerer i større grad den konkrete atferd de voksne opplever er den riktige for ungdommene. Dette betyr ikke at ungdommene ikke blir spurt om hva de selv er opptatt av å få til, men snarere at den profesjonelles definisjonsmakt ofte råder. Mange av ungdommene har dessuten motforestillinger eller vanskeligheter med å sette seg ned å formulere målsettinger for eget liv

og virke. De kan oppleve å komme til kort både muntlig og skriftlig. Foucault analyserte forholdet mellom kunnskap og makt, og viste at profesjonelle bruker vitenskapelige ”sannheter” i klassifisering og behandling av mennesker. Dette er normaliseringens redskaper, eller disiplinær makt, som Foucault kalte det (Lundstøl -02). Denne makten kan gjerne utøves under skinn av medvirkning og myndiggjøring. Den gjør ikke nødvendigvis vondt og innebærer ikke nødvendigvis bruk av tvang, men disiplinerer like fullt. Det kan være fristende for voksne å definere ungdommenes behov, særlig når ungdommene uttrykker motstand mot å delta i dette. Det er imidlertid viktig å huske at begreper som ”handlingsplan” ”tiltak” og ”målsettinger” er etablert innenfor et instrumentelt og lineært paradigme. De representerer ikke nødvendigvis begreper som ungdommene kan knytte til eget liv, men snarere ord som kan forsterke deres følelse av fremmedgjøring og tilkortkommenhet i møte med ”systemet”. Hva kan så motvirke dette? Uttrykket ”å skape hjemmebane for ungdommene” representerer for meg en ide om forståelse på den unges premisser. Med dette mener jeg at vi som hjelpere har et ansvar for og en mulighet til å tilby ungdommene en dialog som vekker gjenkjennelse og nysgjerrighet hos dem. Dette kan vi gjøre gjennom å legge bort egen dagsorden i samtalene, og heller bli genuint opptatt av de teamene ungdommene selv er interessert i å snakke om. Filosofen Hjørdis Nerheim skriver: ”Hvis kommunikasjon ikke skal degenerere til formynderi, må forståelsen skje på den Andres premisser. I denne holdningen ligger det allerede en etikk innbygget, et krav om anerkjennelse av den Andre som medmenneske” (Nerheim-91:107. Her i Ulvestad, Henriksen m.fl.-07).

### **Ungdommenes endringsteorier.**

De temaene ungdommene bringer til torgs kan ses som en invitasjon til å høre om deres *endringsteorier*; det kartet de bruker for å orientere seg (Skauli-07, s.98). Som hjelper er det viktigere at jeg bistår ungdommene i å finne frem på sitt eget kart og i sitt eget terreng fremfor å finne ut av hvor ungdommene befinner seg på mitt kart. Vi kan da bli lydhøre veiledere fremfor pratsomme (og kanskje også plagsomme) eksperter. Skauli sammenligner dette med å bevege seg fra førersiden til passasjersiden i en bil. Ungdommene har med seg sitt eget kart over problemer og muligheter, og gjennom å studere dette kartet sammen kan vi hjelpe ungdommene å nå deres egne mål. En slik ”passasjerside-posisjon” er i tråd med Anderson & Goolishians ikke-vitende posisjon, og til grunn for en slik praksis ligger ideen om at ungdommene selv er de fremste eksperter på eget liv. Kanskje representerer disse tankene en idyllisering og en forenkling av den utfordring kulturforskjellene ungdom - voksen byr på? En naiv tro på at vi ved dagens slutt sitter sammen ved leirbålet og gleder oss over den samme

solnedgangen. Det er jo slett ikke sikkert at vi blir invitert inn til slike samtaler, og det må vi bare akseptere. Døra må åpnes innenfra, og noen ganger er ordene slitne og trenger hvile. Kanskje kan vi likevel få døra på gløtt? Rolf Sundet (2002) viser til egen praksis som terapeut, hvor han ofte starter samværet med ungdommene med å konkurrere i å kaste sammenkrøllet papir i en liten basketballkurv på kontordøra. Slik jeg ser det etablerer han da en arena for samvær bortenfor ordene, gjennom en aktivitet som kan skape gjenkjennelse og interesse hos ungdommene. Aktiviteten kan dessuten tjene som fødselshjelp for ordene som skal komme. Dette kan virke banalt. Skal vi kaste vår fagkunnskap over bord og heller spille basket? Nei, poenget er ikke å nedgradere fagkunnskapens betydning, men å anerkjenne behovet for en ny type profesjonalitet som er mer personlig og involverende, og mindre ekspertorientert.

### **Grenser for lydighet.**

Den andre problemstillingen jeg presenterte (med bakgrunn i eksempelet med jenta som dro tidlig fra jobb), var hvor grensen for lydighet bør gå. Burde hun forholdt seg lojalt til arbeidstidene, eller gjorde hun rett i å følge sin egen stemme? Hvordan man som individ skal forholde seg til et system man opplever som urimelig og uforståelig, er en problemstilling flere ungdommer har vært berørt av:

Det er jo 3-6 måneder ungdom skal være der ( tiltakets korttidsinstitusjon ), og jeg var der et helt år. Etter 6 måneder fikk jeg nok. Når det ikke hjalp å prøve med det beste, da tok jeg styring. Røyka hasj på rommet, ga blaffen i reglene, havna på glattcelle. Jeg endte opp med å bli mye verre, og tenkte: Er det sånn at de må se den negative siden før jeg kan komme i fosterhjem?

Denne ungdommen fortalte at han i flere måneder fulgte reglene de voksne hadde satt, med tro på at dette ville bidra til snarlig flytting til fosterhjem. Når så ikke skjedde, kom han i en avmaktposisjon som fikk han til å endre atferd totalt. Fra å følge alle reglene på institusjonen, ga han nå blaffen i alt. Han følte at han hadde investert tungt i et prosjekt som viste seg å være en svindel, og svarte med å gå til motangrep. I et slikt lys kan handlingene sies å representere en forståelig desperasjon over fravær av legitime muligheter for å påvirke egen situasjon.

Felles for de to ungdommene var at de i utgangspunktet ønsket å følge reglene, men at de etter hvert ikke fant mening i dette, og de uttrykte sin protest ved å handle på tvers av systemets regler. Dette fikk negative konsekvenser for dem begge, et resultat man kan forvente når man

utfordrer makthaverne. Den ene ungdommen ble trukket i lønn, den andre ble etter hvert plassert på glattcelle. Kan handlingene likevel forsvares? Kan de sies å representere individets nødvendige og sunne opprør mot systemets disiplinering? *Ulydighetslæren* er en teori som søker å klarlegge vilkårene for godtakelse av autoritet (Hagtvet-81, s.22). Hva bør vi godta som medlemmer av et fellesskap, og når har man en legitim rett til opprør mot autoritetene? Dette er kompliserte samfunnsmessige spørsmål som ikke vil bli drøftet inngående her. Lydighetsspørsmålet er likevel sentralt i en vurdering av ungdommenes handlinger. Jenta som gikk fra jobb før arbeidstidens slutt opplevde det som meningsløst og uforståelig at hun måtte være på jobb hele dagen. Skal hun uansett forholde seg til reglene, eller skal hun handle ut fra egen overbevisning? Og gutten som følte at han ble straffet selv om han fulgte reglene, var han ikke i sin fulle rett til å gjøre opprør? Er det ikke kritiske og selvstendige ungdommer vi ønsker oss i et demokrati, fremfor konforme og lydige undersåtter? På den annen side: Er det greit at alle gjør som det passer dem? Nei, det er det selvfølgelig ikke. I et fellesskap er vi avhengige av noen felles normer og regler for å fungere sammen. I boka *Ungdom, makt og mening* (2003) skriver Engelstad at ungdommer ikke kan forstå betingelsene for å samarbeide med andre og hvordan egne muligheter er avhengige av andre uten en omfattende disiplinering. Han ser med andre ord disiplinering som opplæring i å ta de andres perspektiv. Det kan godt være at disiplinering av unge er nødvendig i opplæringen til demokrati. Jeg kan imidlertid også lese disiplineringen som et forsøk på å opprettholde voksenmakt gjennom å insistere på lydighet blant ungdommene. Det er vel å bra at ungdommene lærer seg å lytte til de voksne, men behovet for at voksne lytter til ungdommene er etter mitt syn vel så stort. Det er heller ikke gitt at alt det voksne sier er kloke ord, og vi bør spørre oss hvem som har størst nytte av disiplineringen. Ungdommer bør ut fra dette forholde seg kritisk til de ”sannheter” voksne presenterer, da sannhetene ofte vil fremme det bestående, som ikke nødvendigvis fremmer ungdommenes interesser.

Rett til deltakelse og meningsytring er en forutsetning for et fungerende demokrati, og står slett ikke i motsetning til utvikling av sosial kompetanse. Tvert i mot. Mange av ungdommene er dessuten under 18 år, og har dermed ikke tilgang til å påvirke via å avgi sin stemme ved valg. Desto viktigere at de gis mulighet til å bli hørt via andre kanaler for meningsytring og medvirkning. Det må finnes fora hvor ungdommene kan få kanalisert sine synspunkter og sin uenighet, slik at de ikke opplever avmakt og behov for desperate handlinger. Barnevernstiltak må altså opprettholde betingelsene for demokratisk viljesdanning for å være troverdige for ungdommene (op.cit.s.194). Nå er det kanskje få institusjoner som

har større grad av demokratiunderskudd enn et barnevernstiltak? Underskuddet kan ses som en nødvendig forutsetning for opprettholdelse av voksenstyring og kontroll. Ut fra dette kan det synes som om myndiggjøringsperspektivet har dårlige kår i et barnevernstiltak. Generelt kan man spørre seg hvordan autoriteter kan frembringe selvstendighet hos unge, og om ikke oppdragelse til selvstendighet representerer en selvmotsigelse. Fri til det vi vil du skal bli! Tradisjonell samfunnsvitenskap unngikk dette dilemmaet ved å karakterisere oppdragelse som ”sosialisering”, en nokså utydelig prosess hvor den enkelte lærer å gjøre samfunnets normer til sine egne. Foucault har protestert kraftig mot dette synet. Ikke ”sosialisering” men ”disiplinering” er hans slagord. Vi blir de vi er som følge av maktbruk og tvang (op.cit.:10). Det er likevel et faktum at nye ideer og oppfatninger av barn og unge vektlegger deres rettigheter og medvirkning i langt større grad enn tidligere. Ungdommene har blant annet fått en sterkere posisjon i forhandlingsfamiliene, samt økte rettigheter til utdanning. Også innenfor barnevernet har ungdommene fått økt påvirkningskraft, blant annet gjennom etableringen av Landsforeningen for barnevernsbarn. Spørsmålet er imidlertid hvor stor gjennomslagskraft disse ideene har i barneverntiltakets daglige virke, og om de blir omsatt til praktisk handling. I ”Norges Barnevern”(nr.4-2003:20) skriver Øivin Christiansen følgende: *”Det kan virke som om barnevernarbeidere ved utføring av sine mest sentrale og hverdagslige oppgaver i all hovedsak arbeider som før, til tross for ”ny” ideologi og nye metoder”* Hvis dette er riktig, risikerer man at barnevernets / tiltakets praksis beveger seg i helt andre retninger enn samfunnet for øvrig, med ytterligere stigmatisering av ungdommene som resultat. La oss likevel anta at det gjøres gode forsøk på å utøve en myndiggjørende praksis ”der ute”. For å lykkes med dette, er det avgjørende at forsøkene er troverdige. Ungdommene lar seg ikke lure av pseudodemokratiske anslag, og der det er makt er det motstand. I min praksis har jeg deltatt på mange husmøter/ungdomsmøter hvor vi har lyttet til ungdommenes meninger og ønsker, uten at det har skjedd noen endringer i praksis. Ungdommene har i utgangspunktet vært positive til møtene. De vil gjerne samarbeide, men under forutsetning av at de tas på alvor. Når de så opplevde at det bare ble snakk uten handling, endte flere av møtene i sinne, frustrasjon og utagering fra ungdommenes side, mens voksne sanksjonerte og kritiserte de for ikke å ville delta på møtene. I en brukerundersøkelse på et barnevernstiltak i Midt-Norge uttrykkes noe av det samme: *”I følge mange av ungdommene ble ønsker fra dem i liten grad imøtekommet i husmøtene. Enkelte husmøter framsto derfor ”uten mål og mening” for beboerne, og virket i liten grad som demokratiske fora som de var tenkt å være”* (Tjelflaat og Ulset 2007). Dette tjener som en illustrasjon på at man ikke kan leke demokrati, det må våges i praksis.



Mange av ungdommene i barnevernstiltak har erfaring i å bli satt på sidelinjen i beslutninger som er viktige for dem, og avmakten dette skaper kan frembringe sterke negative følelser og reaksjoner hos dem. Følgende uttrekk fra et av intervjuene illustrerer dette:

Hvis de voksne ikke var ok mot oss, gadd vi ikke å høre på hva de sa. Jeg fikk med de andre ungdommene på det. Vi gikk og hentet oss mat når det passet oss, satt på bordet og prata bare tull. Leide voldelige filmer. Så prøvde de å skru av og jeg sa: ”Nei, du skrur ikke av den her”, og da følte de seg kanskje litt trua og sånn. Vi fikk så nok til slutt. Jeg hadde mine problemer, de andre ungdommene hadde sine, og så følte vi at vi hadde en felles sak der, en vi kunne gå sammen på, og være jævlige mot de.

Her gjorde ungdommene opprør mot de voksne og reglene på institusjonen. De hadde ikke lenger tiltro til de voksne, og tok kontroll. I situasjoner hvor ungdommenes egne erfaringer, deres kulturelle kapital, blir devaluert, hevder Giroux (i tidsskrift for ungdomsforskning 2003, nr.3) at mange ungdommer vil reagere med motstand i form av opposisjonell atferd. Engelstad (2003) skriver at det å unndra seg andres kontroll først og fremst er en kilde til motstand. Uvedkommende har ikke adgang, her vil vi ha kontrollen. Berettiget opprør eller ei, virkemidlene var ikke legitime, og økningen i ungdommenes makt og innflytelse var av kortvarig art. Som vanlig etter mislykkede opprør, ble makten gjenopprettet og opprørerne straffet. Hva lærte ungdommene av dette, mon tro? Og hva lærte de voksne? Ungdommene følte at nok var nok. Hvorfor ble det sånn, og kunne det vært unngått? Hvordan kan man som hjelpere best bidra til å skape samarbeid fremfor maktkamp? Vanskelige spørsmål, men jeg tror man må finne en balanse hvor redsel for kaos og tap av kontroll og posisjon ikke totalt overskygger intensjonene om å styrke ungdommenes innflytelse. Mona Sandbæk (2007) problematiserer balansen mellom ansvar og respekt. Ansvar kan slå over i en umyndiggjørende praksis ved overdreven kontroll og maktbruk, mens respekten på sin side kan slå over i mangel på engasjement og unnlåtelsessynder; man bryr seg ikke og lar ungdommene seile sin egen sjø. Dette er en sentral utfordring for alle profesjonelle hjelpere: Hvordan romme ungdommenes subjektivitet og samtidig bidra til at de får tilgang på profesjonell kunnskap på en måte som de kan nyttiggjøre seg (op.cit.s.167).

### 3. Likt for alle? Sånn er det bare.

Klare regler og rutiner ses gjerne som en nødvendig forutsetning for drift av et barnevernstiltak. De kan sies å danne rammene og grunnlaget for praksis, og skal sikre forutsigbarhet og struktur for både ungdommer og voksne. Det er i hovedsak de voksne som definerer hvilke regler som gjelder, og reglene har derfor et klart makt- og kontrollaspekt ved seg. Reglene kan representere de voksnes ideer og verdier, og de kan også gjenspeile hvilke holdninger tiltakets ansatte har til ungdommene. Det er ofte vanskelig å definere atferd som vanskelig i seg selv, og reglene tjener derfor også den hensikt at de definerer etablerte standarder for atferd. De angir med andre ord fasit på hva tiltaket mener er god og dårlig oppførsel. ”*Deviant behavior is behavior that people so label*” (H. Becker). Noen av reglene kan ses som allmenngyldige i storsamfunnet (for eksempel forbud mot bruk av vold og trusler), mens andre er mer spesifikke for tiltaket (for eksempel forbudet mot å ha tv på rommet).

Aksepten og lojaliteten til reglene var varierende blant ungdommene i undersøkelsen. Alle fire uttrykte at de hadde opplevd noen av reglene i tiltaket som meningsløse og provoserende. Dette var regler som sto fast, og som ikke var gjenstand for forhandling. Flere av ungdommene opplevde at reglene ga svært negative konsekvenser for dem:

Jeg ønsket å bytte arbeidsavdeling og alt så greit ut. Nedturen kom da jeg fikk vite at jeg måtte være ett år på den første avdelingen før jeg kunne bytte. Det var rett og slett en kjempedum regel som jeg banna opp og ned flere ganger.

Denne ungdommen ble i utgangspunktet plassert på en avdeling hvor arbeidets innhold ikke interesserte ham, men han bestemte seg likevel for å gjøre så godt han kunne. Etter ca. et halvt år besøkte han en annen av tiltakets avdelinger, og arbeidet der interesserte ham langt mer. Han søkte om å få bytte avdeling, og rent praktisk var ikke dette noe problem. Regelen var imidlertid at når du først var plassert på en avdeling, så skulle du bli der minst ett år. For gutten var dette veldig vanskelig å akseptere. Han hadde ikke bedt om å bli plassert på den avdelingen han var, og han opplevde heller ikke å få noen god begrunnelse for hvorfor han måtte bli. Han ønsket seg et arbeid som interesserte ham, og opplevde at dette ble nektet ham. Det endte med at han valgte å holde ut, og etter et år fikk han bytte avdeling. Han opplevde regelen som uforståelig og urettferdig, men valgte tilpasning for å nå sitt mål. For gutten hadde ikke regelen funksjon som en garantist for forståelse og forutsigbarhet, men snarere

som en kilde til frustrasjon, avmakt og sinne. Det kan være at de voksne hadde sine gode grunner for en slik regel, eller at de bare forholdt seg lojalt til regler gitt dem av ledelsen. Regelen ble uansett ikke forstått og akseptert av ungdommen. Hagtvatn (1981) skriver at regler som skal etterleves ikke bare må være *legale* (i tråd med gjeldende lover og regler), de må også være *legitime* (bli betraktet som moralsk gyldige og forståelige). For gutten var regelen verken gyldig eller forståelig, men han opplevde ikke at han hadde noe annet valg enn å adlyde og tilpasse seg makta. Lignende funn presenteres av Tjelflaat og Ulset i artikkelen: ”Kan rutiner og regler hindre barn og unges medvirkning i barneverninstitusjon?” (Norges Barnevern, nr. 1 2008:25). En av ungdommene på institusjonen de undersøkte sa følgende: ”*Æ bruke ikke å si meninga mi her. Æ lar være å gjør det for æ vil ikke ha trekk*”. Redselen for sanksjoner kan altså gjøre at ungdommene lar være å hevde sin rett, og i stedet opptrer lydige. Det er imidlertid grunn til å tro at slike erfaringer kan ha en sterk bismak. Ungdommene er i tiltaket for å få hjelp, og om de opplever det motsatte går det på tilliten løs. Følelsen av å få hjelp uteblir, og i stedet kan følelsen av å bli utsatt for tvang bli dominerende. I møte med regler som er ”hugget i stein” kan man oppleve en sterk innskrenking av eget handlingsrom, og en neglisjering av ens egen stemme og egne behov. Hvordan kan man bli en autonom, handlende aktør i eget liv når rammene allerede er fastsatt uten rom for forhandling? Slike erfaringer kan gjøre at relasjonen til tiltaket blir negativ, med stor grad av motstand og et ønske om hevn for å gjengjelde urettferdigheten. Et sitat fra drøftingsdelen om ”Makt, motstand og motmakt” kan illustrere en slik tenkning: ”*Får jeg ikke noe av deg, så får ikke du noe av meg*”. Når ungdommene ikke inviteres til å bli hørt i diskusjoner som er viktige for dem, går de også glipp av nødvendig demokratitrening, og tar med seg ungdomstidens apati inn i det voksne livet. Er man først tildelt tilskurollerollen er det fort gjort å bli sittende. I Tjelflaat og Ulsets artikkel skriver de at voksne og ungdommer i barnevernstiltak ofte ser ut til å leve i to ulike institusjonelle verdener. De voksne følger lojalt tiltakets faglige premisser, med god tro på at det er dette som skaper god utvikling hos ungdommene. Ungdommene derimot, ser ikke sin situasjon i tiltaket ut fra et faglig ståsted. Premissene som styrer de voksnes handlinger er med andre ord ikke noen tema for dem. Strenge rutiner, regler og sanksjoner blir assosiert med et unormalt og ugreit liv, ikke som et middel knyttet til atferdendring. Som en motvekt til dette vektlegger de at rutiner og rammebetingelser i barnevernstiltak må ivareta pragmatisme og spontanitet, og at de unge må få en god og forståelig forklaring på hvorfor de ikke får gjennomslag for sine meninger (op.cit.:27).

## **Lydighet og hegemoni.**

Ungdommer i barnevernstiltak har som nevnt ofte historier som gjør dem ekstra sårbare for å bli bestemt over. Terskelen for å oppleve krenkelser kan være lav, spesielt i forhold til det å måtte underordne seg voksnes regler. Ofte har de få eller ingen relasjonelle erfaringer med voksne om tilsier at de burde ha tillit til dem. En av ungdommene sa det slik:

Jeg følte at de ikke tok hensyn til det jeg hadde opplevd i hjemmet mitt. Sånn som jeg ble, det kommer fra en plass. Du blir ikke bare sånn helt uten videre. Har du opplevd vold i familien, så må du være snill mot den ungdommen, for det er en grunn til at han er blitt som han er.

Om vi på bakgrunn av dette velger å se bort fra betegnelsen ”verstinger”, og heller ser dem som de som har hatt det verst, kan det være naturlig å tenke at disse ungdommene trenger særskilt beskyttelse og bør møtes på en spesielt skånsom og fleksibel måte. Ikke uten forventninger og grenser, men i dialog. Det kan derfor oppleves som et paradoks at ungdomsgruppen som er i barnevernstiltak gjerne er de som utsettes for de strengeste reglene og sanksjonene. Hvorfor er det sånn? Hva er det som legitimerer disse reglene? Lar vi oss lure av ungdommenes tilsynelatende usårbarhet? Styres vi av en negativ forforståelse, eller er atferden deres så utfordrende for oss at vi rett og slett ikke orker det krevende arbeid det er å tilby disse ungdommene medbestemmelse? Kanskje bidrar en overdreven tro på at et byråkratisk regelverk best kan regulere ungdommenes atferd, og at regelverket må være ekstra strengt i forhold til disse ungdommene? Uansett hvilken forklaringsmodell vi legger til grunn, ser vi at lydighet ofte belønnes. Ungdommer som tilpasser seg reglene oppmuntres og belønnes, mens kritisk og selvhevdende atferd ofte ses som atferdsproblemer i betydningen tilpasningsproblemer. Problemet blir forstått som individets problem i forhold til det etablerte, uavhengig av samspillet individet inngår i. En slik forståelse kan reproducere tilpasningsideologien (Aasen-91:138). Ungdommene blir lydige, men sprenger ingen grenser. I følge Hellesnes (1975) er den lydige et menneske uten alternativ. I artikkelen ”Møte mellom en hegemonisk skole og handlende ungdom” (2003), beskriver Thomas Nordahl hvordan tilpasning til skolen ser ut til å være svært sentralt i lærernes vurdering av elever. Elevene kan lett få erfaringer som innebærer at det er hensiktsmessig å være tilbakeholden, ukritisk, pliktoppfyllende, lite kreativ og la andre bestemme over seg. Funn i undersøkelsen kan tyde på at slike vurderinger gjør seg gjeldende også i barnevernstiltaket.

En praksis hvor profesjonelle voksne definerer hva som er best for ungdommer, forteller om en maktposisjon som kan beskrives som *hegemoni* (op.cit.:77). Begrepet illustrerer ikke primært undertrykking. Hegemoni beskriver i større grad en situasjon hvor de voksne har herredømme eller er herskende på de fleste områder av behandlingen. De bestemmer hvilke regler som skal gjelde, og de definerer behandlingstilbudets form og innhold. Slik har den voksne både et kulturelt og pedagogisk hegemoni. En viktig forutsetning for å opprettholde eget hegemoni, er å avvise ungdommenes kunnskap og erfaring som usanne og ugyldige. Slik reproduseres bestemte former for sosial praksis, og maktstrukturene forsterkes. Kompetansen ungdommene besitter, *deres kulturelle kapital*, devalueres for å opprettholde voksnes hegemoni. Bourdieu var opptatt av dette; at makthaverne kan få en bestemt virkelighetsforståelse til å fremstå som objektiv og sann, uten at det er klart for de involverte at forståelsen er vilkårlig. Han betegnet dette som *symbolsk vold* (Wilken 2008:68). Symbolsk vold innebærer makt til å definere og klassifisere, å få folk til å tro på bestemte tolkninger av hvordan verden er innrettet, slik at de eksisterende maktforhold kan opprettholdes.

Tre av ungdommene opplevde at tiltaket i liten grad tilpasset tilbudet til den enkelte ungdoms behov, og at det ikke ble tatt tilstrekkelig hensyn til den enkelte ungdoms alder, historie, fartstid og problematikk. En av dem ga følgende råd til tiltaket:

Jeg mener at de må sette mer fokus på det å,.....den situasjonen ungdommen er i. Ikke behandle alle likt.

Uttalelsen kan ses som et ønske om å bli sett som et unikt individ med unike behov. I praksis er dette utfordrende, da tiltaket i stor grad består av forhåndsdefinerte strukturer som ungdommene må tilpasse seg. De får ”tildelt” en institusjon eller fosterhjem, et skoletilbud, et arbeidstilbud og et sett med regler som de må forholde seg til. Disse strukturene kan lett overstyre voksnes ambisjoner om å gi et differensiert tilbud tilpasset den enkelte ungdom. Tiltaket bygges ikke først og fremst rundt den enkelte ungdom. Ungdommene settes i hovedsak inn i allerede eksisterende tiltak. En fordel med dette kan være at ungdommen får et tilbud som er godt etablert, gjennomprøvd og stabilt. Ulempen er at tilbudet ikke nødvendigvis passer den enkelte, og at ungdommen kan få en opplevelse av å være på et samlebånd hvor alle skal tilføres det samme for å bli ”reparert”. I dette ligger en rolle hvor man er objekt for andres forhåndsdefinerte løsninger fremfor et aktivt velgende subjekt. I

stedet for å være i dialog med voksne for å finne frem til egne endringskart, blir mye av oppmerksomheten rettet mot ungdommenes evne til tilpasning. En viss tilpasning til omgivelsene vil alltid være nødvendig for å kunne delta i et fellesskap, men det er ikke tilstrekkelig for å bli myndig. Ungdommene må gis erfaring i medbestemmelse.

### **Nødvendig forskjellsbehandling.**

Differensiering er en forutsetning for gode nok tiltak, og retten til effektiv behandling er et sentralt etisk behandlingsprinsipp. Erik Larsen hevder at tilbudene som gis ofte bærer preg av det motsatte, og han undrer seg over hvorfor det er sånn. Kanskje har ikke barneverntjenesten og tiltakene god nok kunnskap om og kjennskap til hva sårbare ungdommer sliter med? Da blir gjerne en ungdom en ungdom og en plass en plass (Larsen 2005:67). Det kan også være slik at barnevernstjenesten ikke har tid og ressurser til å foreta de nødvendige avveininger i valg av tiltak for ungdommene. Eller kanskje det handler om vanens makt i tiltakene, at de ”har gjort det slik i alle år”, og at motstanden mot endring har vokst seg stor og sterk? Uansett kan konsekvensen bli at ungdommene får tiltak de ikke har behov for og som ikke er hjelpsomme. Dersom ungdommene ikke tilpasser seg dette, men protesterer eller gjør opprør, risikerer de i tillegg å bli betraktet som ”umotiverte” og ”uhelbredelige”.

Skau skriver at overgangen fra subjekt- til objektstatus er et viktig trekk ved det å være klient, og at denne overgangen innebærer en identitetsforskyvning fra å være den som handler, vurderer og tar avgjørelser vedrørende eget liv og virke, til å bli en gjenstand for andres vurderinger og avgjørelser. Hun hevder videre at dette kan medføre en gradvis psykisk invalidisering i forhold til å ta ansvar for eget liv (Skau, 2003:55). Funnene i undersøkelsen tyder ikke på at ungdommene er blitt psykisk invalidisert etter å ha vært i barnevernet / tiltaket. De var alle aktive i utdanning eller arbeid, og uttrykte at de hadde positive forventninger til fremtiden. Likevel fremhever flere av dem smerten ved å oppleve at deres historie og problematikk ikke ble vektlagt i tilbudet de fikk. En av dem sa følgende:

Det virket som om tiltaket hadde en fast plan de fulgte uansett. ”Vi gjør sånn og sånn, blåser i om han har gjort det eller det. Og jeg følte det var jævlig vondt.

Gutten har beholdt kraften til å være kritisk, men det har hatt sin pris. Han savnet å bli sett, at noen festet blikket bak det ytre. At de voksne var nysgjerrige på bakgrunnen hans, og at tilbudet hans var relatert til hans særskilte behov. Jeg tror opplevelsen av å bli forstått kan

bidra til avspenning og nedtrapping av forsvar. En gryende tro på at det finnes noen som vil dem vel, og som ser dem som mennesker og ikke problemer.

En av ungdommene pekte på en konkret praksis som var lik for alle, og som hun mente medførte en type lært hjelpsløshet hos ungdommene:

I tiltaket var det et likt pengesystem for alle. Det er sikkert rettferdig, eller egentlig er det jo ikke det heller, for alle er jo på ulike stadier. Jeg hadde i hvert fall trengt å trene mer. Heller gått blakk, det er jo ikke så farlig når du er i systemet. Mye verre nå.

Jenta refererer til et lommepengesystem som er likt for alle ungdommene i tiltaket.

Utbetalingene varierer noe ut fra alder, men det er et felles system med ”tvungen sparing”, hvor tiltaket trekker ca. halvparten av lommepengene og setter de på en sparekonto. Dette betyr at ungdommene kan disponere halvparten av lommepengene på egen hånd, mens de må søke om å få bruke sparepengene. De blir altså aldri helt blakke, men de får heller aldri styre pengene sine fritt. En slik praksis kan være et illustrerende eksempel på tiltakets balansering mellom det å ta ansvar for ungdommene og det å gi dem frihet til å prøve seg på egen hånd. I ettertid har jenta erfart at hun burde hatt mer trening i å disponere egne penger, og hun var derfor kritisk til at hun ikke fikk mer ansvar gjennom å få mer utbetalt. Dette kan jeg lese som et ønske om at det økonomiske sikkerhetsnett (tvungen sparing) ble fjernet etter en tid i tiltaket, og at hun virkelig fikk erfaring med å styre pengebruken selv, samt oppleve konsekvenser av å være blakk. At hun fikk totalansvaret, og at det ikke alltid var noen voksne der som ordnet opp. Hun etterlyste med andre ord en progresjon i eget økonomisk ansvar etter som oppholdet skred frem, slik at hun gradvis kunne kvalifisere seg for å bo på egen hånd.

### **Å eie steget.**

Utflyttingen fra fosterhjem og over i leilighet representerte en kritisk fase for alle ungdommene i undersøkelsen. De fikk noe oppfølging fra tiltaket også etter flytting, men overgangen fra å bo i en familie og til å bo for seg selv ble uansett stor. Når disse ungdommene skal forberede seg for voksenlivet, skjer dette på en annen måte enn for de fleste andre unge. De naturlige prosessene som mange ungdommer tar for gitt, må konstrueres og organiseres i tiltaket (Storø-01:100). Underveis i oppholdet beredes grunnen for en mer selvstendig tilværelse. Som funnene i undersøkelsen har vist, erfarte noen av ungdommene at forberedelsene til å flytte ut var mangelfulle, og at overgangen ble større enn den kunne og

burde ha vært. En nedtrapping av hjelpen og en gradvis opptrapping av eget ansvar er en forutsetning for å få nødvendig erfaring i å stå på egne ben. Servicenivået kan med andre ord reduseres uten at omsorgen forsvinner. Det økte ansvaret må følges av økt medbestemmelse, blant annet ved å planlegge tidspunkt for utflytting samt diverse praktiske forberedelser.

To av ungdommene opplevde at utflyttingen skjedde for tidlig, og at de slett ikke var godt nok forberedt:

Jeg mislikte veldig å flytte fra fosterhjemmet. Har aldri hatt lyst til å flytte på hybel, men må man så må man.

Jeg følte at jeg ikke var klar for å flytte for meg selv, men jeg måtte. I fosterhjemmet var det kontroll på alt jeg foretok meg, og så var jeg plutselig alene. Hva skal jeg gjøre?

Her peker de på flere problematiske sider ved overgangen fosterhjem – leilighet. En fellesnevner er at de begge måtte flytte ut før de selv ville, det var altså ikke deres egen avgjørelse. I undersøkelse ”Tilbake til framtida ” (Larsen 1990) sier en ungdom som flyttet ut fra et ungdomshjem noe tilsvarende: *”Det har vært tøffere enn noen har forklart. Det ble for brå avslutning. Jeg ble utskrevet mot min vilje”*. De to ungdommene i undersøkelsen måtte flytte ut fordi barneverntjenesten mente de kunne klare seg i leilighet. De ønsket derfor ikke lenger å betale for en plass i fosterhjemmet. I Lov om barneverntjenester § 1-3 står følgende: *”Når barnet samtykker, kan tiltak som er iverksatt før barnet har fylt 18 år, opprettholdes eller erstattes av andre tiltak som er omhandlet i denne lov inntil barnet har fylt 23 år”*. Barneverntjenesten har altså mulighet til å la ungdommene bo i fosterhjemmet til de er 23 år, men i disse tilfellene måtte begge ungdommene flytte ut mot sin vilje, og før de var fylt 19 år. Storø (2001) vektlegger medbestemmelse som en vesentlig faktor for om ungdommene oppfatter avgjørelsen om utflytting som positiv. Det at den unge selv føler at han eller hun selv tar valget gir et helt annet grunnlag for selvstendighet enn om barneverntjenesten bestemmer dette over hodet på ungdommen. Voksne i tiltaket kan her bidra ved å være ungdommenes talsperson, men de kan også velge å forholde seg lojalt til barneverntjenestens vurderinger. For å overleve økonomisk er tiltaket avhengig av at barneverntjenesten fortsetter å plassere ungdommer hos dem, og da vil man kanskje ikke oppleves som brysom? En slik hypotese har en parallell i eksempelet med ungdommen som underordnet seg en regel han ikke likte for å unngå sanksjoner.



Så til spørsmålet om alder ved utflytting. Er det sannsynlig at disse ungdommene er modne for utflytting før de fyller 19 år? Og er det vanlig blant andre ungdommer å flytte hjemmefra såpass tidlig? Storø refererer til Texmoens (2005) undersøkelse av når norske ungdommer i den generelle befolkningen flytter hjemmefra. For gutter er alderen 21,5 år, mens jentene i snitt flytter ut rett før de fyller 20 år. Man kan spørre seg om ikke ungdommer i fosterhjem burde få bo i fosterhjemmet like lenge eller lenger enn ”vanlige” ungdommer, om de ønsket det. Denne gruppen har ofte opplevd mange flyttinger og brudd i sitt liv, og har ofte lite familie å lene seg mot. Ungdommene i undersøkelsen hadde heller ikke den returnmuligheten de fleste ungdommer har, og som inkluderer en visshet om at de er velkommen tilbake til foreldrene hvis de skulle ønske det. Hva er det da som haster sånn for barneverntjenesten? Mener de at det å flytte ungdommene ut av fosterhjemmet mot deres egen vilje representerer ”barnets beste”? Jeg tror ikke det, og kan derfor ikke se annet enn økonomiske motiver for at barneverntjenesten her valgte som de gjorde. En trist erkjennelse synes jeg.

### **Fra full kontroll til null kontroll?**

En av de to ungdommene sa at fosterhjemmet hadde kontroll på alt hun foretok seg mens hun bodde der. Etter at hun flyttet opplevde hun imidlertid at hun ble helt alene. Det kan virke som hun opplevde å være overbeskyttet den ene dagen, for så å være ubeskyttet den neste. Et slikt scenario fremstår som et vrengebilde på en godt planlagt flytting. Den prosessen ungdommene må gjennom for å forberede seg til utflytting er omfattende og tidkrevende, og hvis oppholdet har etablert og opprettholdt en hjelpeløshet hos ungdommen helt frem til flytting, er sjansene stor for at ungdommen både mistrives og mislykkes. Om ungdommene i tillegg får mangelfull oppfølging etter flytting, er sjansene store for å mislykkes. Også en av de andre ungdommene opplevde at oppfølgingen forsvant:

Da jeg flyttet over i leilighet ble det veldig løst. I to-tre måneder var ikke tiltaket der. Jeg hadde det helt fritt jeg, det ble for fritt. Det er ikke sånn at voksne trenger å være der hver dag, men kanskje en gang i uka. Du er jo fortsatt i et system, og de skal sjekke deg. Man kan prate litt og ha litt jevnlig kontakt, for mot slutten ble jeg helt alene.

Denne gutten etterspør ikke bare å ha kontakt og samtaler med voksne i tiltaket, han etterspør også kontroll. Dette kan forstås som at kontrollen representerer en trygghet for ham, et tilbud om en tydelig ramme han vet han må holde seg innenfor. Det å føle seg trygg er kanskje vel

så viktig som følelsen av frihet i denne fasen, eller kanskje nettopp en forutsetning for opplevelsen av frihet? Engelstad og Ødegård skiller mellom to typer av frihet. En negativ form, som innebærer å være fri for stengsler og bånd, og en positiv form, som bærer i seg muligheter til å oppnå ønskede resultater i samarbeid med andre mennesker.

(Engelstad/Ødegård-03:12). Å bli selvstendig betyr i dette perspektivet utvikling av en positiv frihet, men ikke uten bånd til andre.

#### **4. Gylne stunder.**

Alle ungdommene beskrev situasjoner eller relasjoner de hadde opplevd som spesielt positive og verdifulle i tiltaket. De gylne stundene utspilte seg på ulike arenaer, med det til felles at de ga ungdommene en opplevelse av å bli verdsatt og tatt på alvor.

#### **Fosterhjemmet.**

Tre av ungdommene fremhevet relasjonen til fosterforeldrene som spesielt positivt. De beskriver ulike sider ved relasjonen, men et poeng som vektlegges av alle tre er at de følte seg trygge i fosterhjemmet. En av ungdommene sa følgende:

I fosterhjemmet var vi hele tida flinke til å prate om alt mellom himmel og jord. Det var ting ved hverdagen og hvordan ungene hadde det, som gjorde meg trygg. Vanlige hverdagsting som jeg hadde savna. Det første fosterfar gjorde når han kom hjem, var å spørre åssen alle hadde hatt det. Han spurte alltid. Det gjorde at det ble ordentlig god stemning.

Denne gutten kom fra et hjem hvor han var mye alene, og hvor familien gjorde lite sammen. I rapporter ble han beskrevet som en trist gutt med aggresjonsproblemer. Han hadde selv vært utsatt for vold i nære relasjoner, og den første dagen i fosterhjemmet spurte han fosterfar om han slo. Fosterfar ble overrasket over spørsmålet, men i lys av guttens tidligere opplevelser var det ikke noen selvfølge at fosterhjemmet var et trygt sted å være. Etter å ha erfart at fosterfar var en fredelig og snill mann, kunne gutten nærme seg det som skulle utvikle seg til å bli en nær og god relasjon. Også i andre intervjuundersøkelser vektlegges behovet for trygghet. Eslavas og Haghighi (2008) intervjuet seks ungdommer mellom 18 og 21 år som har bodd i fosterhjem i Sverige (min oversettelse): *”Den trygghet som ungdommene fikk oppleve i disse relasjonene hjalp dem til å finne en egen trygghet. Det å våge å stole på disse relasjonene og å våge å tro på en trygg tilværelse, kan ha medført at de våget endring.”*

Gutten bodde i fosterhjemmet i over tre år, og oppførte seg eksemplarisk mot både voksne og barn. Fra å være definert som en sint og vanskelig ungdom som var vanskelig å få i tale, ble han en omgjengelig, positiv og arbeidsom gutt som gjerne slo av en prat. Dette kan høres for godt ut til å være sant, men min erfaring er at historien ikke er unik. Nye relasjonelle erfaringer gir mulighet for nyskriving av egen historie. Hvilke andre gevinster var det disse relasjonene ga ham? Kanskje det at han fikk et språk, en hjelp til å sette ord på egne følelser gjennom dialog. Seikkula skriver at språkets oppgave er både å fungere som et redskap for den sosiale samhandlingen, dialogen, og å samordne hvert system innad (Seikkula-05:126). Gutten var ikke vant til å ha samtaler, og på bakgrunn av sine erfaringer hadde han etablert sterke negative indre bilder av verden, spesielt voksne menn. Om man ikke er i dialog, eller den stopper opp, hindres endringen ved at individet lager monologiske bilder av virkeligheten. Det har i praksis ingen alternativer for å hankses med situasjoner som oppstår, og kan lett trekke seg tilbake til psykiske symptomer (op.cit.:127). Dette kan passe godt i forhold til gutten. Han fikk ikke bearbeidet sine erfaringer gjennom språket, og hans negative opplevelser ble derfor liggende mer eller mindre urørt i ham. I fosterhjemmet pratet de om ”alt mellom himmel og jord”, og gjennom dialog fant gutten nye måter å forstå seg selv og andre på. Det at han lot flere stemmer slippe kan ha bidratt til at han gradvis fikk utviklet sitt eget språk og utvidet eget blikk. Språkfilosofen Bahktin brukte ordet *polyfoni* om en slik flerstemthet - ett dialogisk samspill mellom ulike stemmer. I følge Bahktin er det i møtet mellom den som snakker og den som lytter at mening skapes. De ulike ytringene skaper en slags spenning og en dynamikk hvor ny forståelse kan oppstå (Dyste-96:61)

I fosterhjemmet opplevde gutten en hverdag med faste rutiner. Ikke noe ekstraordinært, men felles middag hver dag. Det å være del av et nært fellesskap kan styrke opplevelsen av tilknytning og tilhørighet. Follesø (2006) intervjuet elleve ungdommer som tidligere har bodd i fosterhjem, og også de vektla det faste i hverdagen. Forutsigbarhet og kontinuitet er forutsetninger for eget identitetsarbeid. Betydningen av å bli likt og å føle at noen vil deg vel, kan knapt overvurderes. Er det noe ungdommer i barnevernet trenger, så er det dette. Uri Bronfenbrenner (1977) understreket dette poenget på følgende måte: *”They need someone to be crazy about them!”* Som nevnt hadde gutten tidligere blitt stemplet som vanskelig og sint, og kanskje var det sånn han opplevde seg selv også? Det kan se ut som om fosterfamilien ikke har latt seg styre av en slik forforståelse, og i stedet møtt gutten med positive forventninger. Vi blir ikke de vi blir på egen hånd, vi skaper og gjenskaper oss selv i våre møter med andre. Det at både positive og negative forventninger til ungdommene ofte innfris, er noe jeg flere

ganger har erfart i praksis. Når man har lest diverse rapporter med negative beskrivelser av en ungdom, kan man fort innta en slags negativ beredskap i møte med ungdommene. Dette er ikke nødvendigvis bevisst, men det medfører at man er på vakt. Ungdommene på sin side er ofte svært sensitive for signalene de får fra voksne, og de kan være raske med å avvise for å unngå å bli avvist selv. Slik kan møtet mellom fosterforeldre og ungdommer forstyrres og preges av ”fremmede stemmer” i form av subjektive beskrivelser av ungdommene, hentet fra en annen kontekst. Rapportene kan ses som en type ”frossen virkelighet” som får definisjonsmakt og karakter av sannhet fordi de er skrevet av profesjonelle. Man kan spørre seg om slike rapporter fremmer eller hemmer sjansen for positiv endring hos ungdommene. Skau skriver:

*”En åpenbar hensikt med å skrive rapporter og journaler er å sikte kommunikasjonen mellom ulike profesjonsutøvere. En mer latent funksjon ligger i det å etablere og bekrefte en bestemt form for virkelighetsoppfatning og fortolkning”* (Skau-03:83) Guttens fosterforeldre lot seg imidlertid ikke forføre av gamle historier, og dette beredte grunnen for hans nyskriving av egen historie.

En av de andre ungdommene hadde vært på institusjon før han flyttet til fosterhjemmet, og også han opplevde tiden i fosterhjemmet som svært positiv:

Jeg hadde det veldig bra i fosterhjemmet. Vi hadde klare rammer, men de var ikke sånne strenge foreldre liksom. De var sjenerøse, og jeg kunne være sjenerøs tilbake. Det var ikke ferdige regler når du kom, vi lagde reglene sammen.

Denne gutten hadde tidligere erfart strenge sanksjoner i hjemmet, etterfulgt av mange regler på institusjonene han bodde i. Fosterhjemmet ser ut til å ha representert en større grad av omsorg og gjensidighet for ham. Tidligere i drøftingen har jeg beskrevet funn som tyder på at ungdommene responderer med tilsvarende negative atferd om de opplever en slik atferd hos fosterforeldrene. Denne ungdommen uttrykte det samme, men med motsatte fortegn. Han opplevde at de var sjenerøse, og da kunne han være sjenerøs tilbake. Dette handler om samspill, men det ser ut til at ungdommene gir de voksne utspillet i forhandlinger om relasjonen. Om de opplever at voksne vil dem vel, blir responsen tilsvarende, og vise versa. Ungdommene kan ha med seg erfaringer som gjør at de kan tolke voksnes utsagn og handlinger i en mer negativ retning enn de var ment, men det er uansett viktig at voksne tar hovedansvaret for å etablere en god relasjon til ungdommene.

Gutten kom som nevnt fra en institusjon hvor reglene var ferdig definerte av de voksne. I fosterhjemmet opplevde han imidlertid at han fikk være med å lage reglene sammen med fosterforeldrene. Han ble med andre ord invitert inn i et samarbeid med fosterforeldrene, med den anerkjennelse som ligger i en slik invitasjon. Følelsen av å ha en reell påvirkning i viktige spørsmål vil kunne styrke ungdommenes opplevelse av kontroll og sammenheng i eget liv. Regler som er påført utenfra vil ikke ha samme resonans som de man selv har vært med på å definere, og det er grunn til å tro at gutten følte større grad av ansvar for å overholde de enn om de hadde vært ferdigskrevet når han kom dit. Sandbæk (2007) skriver at ungdommer som selv er med på å skape en felles historie, lettere kan identifisere seg med de tiltakene som iverksettes. Fosterhjemmets invitasjon representerte etter mitt syn ikke en ”la det skure” – holdning til regler, men derimot et aktørperspektiv som støttet opp om guttens egne ressurser fremfor å overkjøre ham. Nettopp det at relasjonen mellom gutten og fosterforeldrene var tuftet på likeverd og samarbeid, ble spesielt viktig for ham. Han var imidlertid ikke like begeistret for tiltaket som helhet, og det kan nok ha sammenheng med at han en periode bodde på tiltakets institusjon. Dette var en periode hvor han opplevde mye kamp og konflikter, og hvor han følte seg urettferdig behandlet. Han så derfor ikke fosterforeldrene som en del av tiltaket, men som noe annet og mer positivt:

Fosterfar var på min side, ikke tiltakets. Han jobba for tiltaket, men han sto på krava mine. Vi var et team, og sånn var det.

Det er forståelig at gutten opplevde det sånn, for han møtte to svært ulike systemer. Et han følte var rigid og uforståelig, og et hvor han ble tilbudt medvirkning og tillit. Det er også forståelig at strukturer og regler er annerledes på en institusjon enn i et fosterhjem, men det er betenkelig når ungdommene opplever at tiltaket blir en fiende. Det resulterer ofte i kamp, og disse ungdommene er gjerne erfarne krigere. Det er imidlertid ikke denne kompetansen de trenger å styrke, og heller ikke den type relasjoner. I fosterhjemmet fikk han samarbeidspartnere, og han kunne da legge ned våpnene og falle til ro. Føllesø (2006) skriver at flere av ungdommene brukte ordene ”å falle til ro” når de skulle beskrive tiden i fosterhjemmet. Å falle til ro kan innebære at man ikke lenger må være på vakt og beskytte seg. At man opplever å være i vennskapets land fremfor i krigssonen. Det kan gi trygghet og overskudd til å gå på skole, få nye venner, og rett og slett ha det godt.

### **Ansvarsgruppemøter.**

Ungdommene i undersøkelsen deltok i ansvarsgruppemøter ca. fire ganger i året. Dette var møter hvor foreldre, barneverntjenesten og tiltaket deltok, i tillegg til ungdommene.

Målsettingen med møtene var å sikre at tiltaket fulgte den plan barneverntjenesten hadde definert for oppholdet, samt å gi hverandre en oppdatering av situasjonen siden sist møte. Jeg har ved flere anledninger opplevd at ungdommer har vegret seg for å være med på disse møtene, eller at de har blitt opprørte og gått midt i møtet. De kan ha sine gode grunner til å mistrives. Møtet består gjerne av 5-6 voksne og 1 ungdom, så strukturen i seg selv gir en ubalanse og følgelig en sårbar posisjon for ungdommene. I tillegg er det ungdommenes problemer som er bakgrunnen for at møtene avholdes, med den objektivisering dette kan medføre. Ungdommene kan oppleve å være problemet de voksne skal kommentere og reparere. Alt fokus og alles blick er for det meste rettet mot ungdommen, og dette kan bidra til følelser av stress og ubehag. Til tross for disse innvendingene (som er mine, og ikke nødvendigvis deles av ungdommene), vektla to av ungdommene at de hadde hatt veldig positive opplevelser i ansvarsgruppemøte. En av dem opplevde å bli hørt i et for ham svært viktig spørsmål:

På et ansvarsgruppemøte var det snakk om at jeg skulle ut av tiltaket. Da sa jeg at hvis jeg ikke fikk bli et år til, ville alt være bortkasta. Jeg var rett og slett ikke klar for å leve et selvstendig liv. Jeg la fram alt sjøl. Det var min mening. Det ble faktisk notert, og jeg fikk bli.

Dette er etter min mening et flott eksempel på at det er mulig å tilrettelegge for en myndiggjørende praksis i barnevernstiltak, selv innenfor en så instrumentell kontekst som et ansvarsgruppemøte. Temaet som ble diskutert var flytting. Barneverntjenesten hadde i utgangspunktet vurdert at det snart var på tide å avslutte guttens opphold i tiltaket. Gutten selv mente det var for tidlig, argumenterte for dette, og fikk gjennomslag for sitt ønske! Når han sier ”*det ble faktisk notert*”, kan jeg tolke ham dit hen at han ble overrasket over å bli hørt, at han ikke hadde forventet å få gjennomslag for sine ønsker. Kanskje hadde han med seg erfaringer som ga liten tiltro til at han ville bli hørt? Det at han våget, og at han fikk sin belønning, forteller etter min mening om stort mot hos både ungdommen og de voksne.

Syltevik (1996) intervjuet sosialhjelpsklienter om deres syn på hva som kjennetegnet dårlige og gode møter. De dårlige var preget av mangel på forståelse og lydhørhet, kritikk og

moralisering. Brukerne fortalte at de satt igjen med en følelse av at vanskene var deres feil og deres problem alene. De gode møtene derimot, var kjennetegnet av tillit, god tid, lydhørbarhet og ikke minst at de fikk hjelp til det de kom for (Syltevik 1996. Her i Embla nr.2 -02:44).

Den andre ungdommen opplevde at hun ofte ble hørt i ansvarsgruppemøtene:

Hvis jeg hadde noen ønsker om forandringer, så ble det hørt. Det var ikke alltid de gjorde som jeg sa...det var ikke det som var poenget. De hørte i hvert fall på meg. Ofte gjorde de som jeg sa også, det var ikke helt urimelige forslag.

Hennes erfaring fra å delta i ansvarsgruppemøter i tiltaket stemte i liten grad overens med min innledende skepsis til møtene. Hun uttrykte at hun ble lyttet til, og at hun ofte fikk gjennomslag for sine ønsker. Kanskje hadde hun en særskilt kompetanse i å hevde sine interesser i et slikt selskap, eller kanskje hadde de voksne forstått betydningen av å lytte til henne og ta henne på alvor? Det å få bestemme var imidlertid ikke det viktigste for henne, men først og fremst det at de hørte på henne. Hvorfor var det så viktig? Er ikke godene man oppnår ved å få det som man vil mer manifeste og betydningsfulle? Hvor ligger magien i at noen lytter til deg? Kanskje handler det i stor grad om den anerkjennelse det innebærer at noen har sin fulle oppmerksomhet rettet mot deg, og at de tar imot og aksepterer din virkelighet som gyldig og sann for deg? En slik anerkjennelse kan hjelpe oss i troen på oss selv og våre egne krefter. Stang skriver: *"Det skal svært mye til for at den hjelpetrengende ikke kan betraktes som kompetent til å ta en avgjørelse som gjelder eget ve og vel, til tross for sitt hjelpebehov* (Stang-06:190. Fra Moskowitz og Moskowitz 1986).

### **Teateret.**

Tiltaket har satt opp tre teaterforestillinger hvor ungdommene har medvirket både som skuespillere og manusforfattere. Instruktør ble hyret inn, og det var ukentlige øvelser over flere måneder før premiere. Stykkene ble fremført både internt i tiltaket og på eksterne seminarer. To av ungdommene deltok i disse oppsetningene, og begge pekte på teateret som deres beste opplevelse i tiltaket:

Tilbudet om teater var veldig bra. Vi ble samla, fikk lov til å gjøre ok ting. Jeg var med hele tiden, også en forestilling etter at jeg var ute av tiltaket. Fellesskapet, og det at vi fikk lov til å bestemme, var det beste. Vi lagde manus og skapte teateret.

Teateret var moro. Vi lagde alt selv. Det som også var utrolig morsomt var at det gikk an å lage et teaterstykke om hvordan vi så på ting når det gjaldt barnevern, fosterhjem og sånne ting. Noe som hadde med en sjøl å gjøre. Fy flate så moro det var når vi klarte å få det til sammen.

Uttalelsene formidler med all tydelighet at teateret har vært en verdifull erfaring for dem begge. De er også tydelige på hvorfor det ble så bra. Et viktig poeng som begge nevner, er opplevelsen av å delta i et positivt fellesskap. Når en gruppe med ungdommer i barnevernet møtes, møtes også mange historier om svik og nederlag, som igjen kan prege klimaet i gruppa. Ungdommene maktet imidlertid å omforme dette til en felles energi og skaperkraft. Nordahl (2003) beskriver hvordan barn og unge kan finne samhørighet og muligheter for selvrealisering, selvregulering og frigjøring i et fellesskap med grupper av jevnaldrende. Ziehe (1978) fremhever muligheten for selvregulering som vesentlig for at de unge skal få mulighet til å leve ut mange av de motsetningsfylte erfaringene de gjør i den institusjonaliserte hverdagen. Gjennom å uttrykke disse erfaringene øker muligheten til å forstå seg selv bedre. Ungdommene i tiltaket hadde mange felles erfaringer, og dette kan ha gitt dem en felles referanseramme som bidrar til solidaritet og følelse av tilhørighet i gruppa. De ble ikke sett på som en gjeng bråkmakere, men som kompetente manusforfattere og skuespillere som skapte og formidlet noe verdifullt sammen. Materialet til stykkene var hentet fra deres eget liv, og dette ga ungdommene stor grad av troverdighet.

En av ungdommene gledet seg spesielt over at det var mulig å lage en forestilling basert på deres egne erfaringer med å være i barnevernet. En vektlegging av ungdommenes egne erfaringer innebærer en anerkjennelse av deres historie og kultur, deres *habitus*. Habitus er et produkt av sosialisering, særlig den tidlige, og representerer de strukturer vi har fått internalisert gjennom erfaring (Wilken-08:37). Ungdommenes habitus reflekterer med andre ord deres sosiale historier, som ofte kan sies å være i utakt med den sosiale virkeligheten de lever i. De har sin kulturelle kapital, men denne kan lett devalueres i møte med den ”voksne verden”. Dette kan resultere i stigmatisering, men en sosial forankring og en sosial aksept kan gi mulighet for nye historier. Fellesskapet i ungdomsgruppa representerte her den sosiale forankringen, mens publikums svært positive respons på forestillingen kan sies å representere en sosial aksept av ungdommenes erfaringer og handlinger.

I en artikkel i Embla (2005:22-27) drøfter Gjertsen i hvilken grad kunst og kultur kan brukes metodisk blant barn og unge i barnevernstiltak. Hun refererer til Prosjekt Axe, en organisasjon



i Brasil som arbeider for å tilby gatebarn tjenester relatert til deres rettigheter til utdanning, helse og kultur. Metodikken som ligger til grunn er ”Pedagogia de desejo” – Ønskets pedagogikk, som søker å gi de unge mulighet til å gjenvinne sine rettigheter, og gi dem mulighet til å ønske og drømme om et annerledes liv sammen med andre barn og unge. De voksne som deltar bidrar med veiledning, inspirasjon og praktisk hjelp. Pedagogikken er blant annet inspirert av Paulo Freires tanker om hvordan mennesket kan gå fra å være objekt til subjekt i sitt liv (Embla nr.4:23). For meg finner disse tankene resonans i ungdommenes erfaringer med teateret. En hjelp til å utvikle håp og drømmer i fellesskap, et tilbud om en erkjennelse av at de er borgere på lik linje med andre.

## **Kapittel 6: Oppsummering og konklusjon.**

I et forsøk på å sammenfatte hva jeg har funnet, tar jeg igjen utgangspunkt i hovedtemaene som kom fram under analysearbeidet. Disse representerer essensielle fellesnevner i ungdommenes historier, og fungerer som sentrale rettesnorer for meg når jeg skal formidle mine funn.

### **1.Venn eller fiende? Om å føle seg krenket og ydmyket.**

Alle ungdommene fortalte om krenkelser de hadde blitt utsatt for i tiltaket. Dette gir i seg selv grunn til ettertanke. Er slike opplevelser forenlige med våre ambisjoner om å bidra til å styrke ungdommenes selvbylde og innflytelse, eller gjør vi av og til ”vondt verre” for ungdommene? På den annen side kan man spørre seg om det er mulig å unngå at ungdommene føler seg krenket all den tid voksne skal bestemme mer enn de selv gjør. Funnene tyder imidlertid på at ungdommene ikke nødvendigvis opplever det som krenkende at voksne bestemmer, men at det er avgjørende hvordan bestemmelsene kommuniseres av de voksne. Det å føle at de blir bestemt over innebærer en forsterking av en allerede underordnet posisjon, og kan således lett oppleves som krenkende. Det å bli invitert inn i dialog gir imidlertid et helt annet utgangspunkt for å kunne akseptere at voksne bestemmer. Det handler med andre ord om å bli hørt og ikke overkjørt.

Krenkelsene kom til uttrykk på ulike områder og i ulike sammenhenger. Noen av dem gjennom uttrykt antipati fra voksne til ungdom. Ungdommene opplevde at voksne i tiltaket ikke likte dem, med en tilhørende følelse av å være uønsket. En privat praksis vil ofte rokke

ved den ansvarsfordeling som bør være mellom den profesjonelle og den som skal få hjelp. Ungdommene kan da lett bli syndebukker fordi de voksne har for store forventninger om gjensidighet i relasjonen, og ved at samspillproblemer defineres som statiske og iboende problemer hos ungdommen. Regelmessig veiledning er nødvendig for å forebygge eller endre en slik praksis.

Andre krenkelser hadde sin bakgrunn i møtet med et system som noen av ungdommene opplevde som til dels rigid og uforståelig. Reglene og strukturene som ble opplevd som krenkende, har eksistert lenge i tiltaket. Jeg har selv tatt mange av disse for gitt uten å stille spørsmålstegn ved dem, og ble til dels overrasket over å høre hvordan de ble opplevd av ungdommene. Reglene kan sies å ha til intensjon å sikre stabilitet og forutsigbarhet for både ungdommer og voksne, men funnene tyder på at flere av reglene og strukturene savnet legitimitet hos ungdommene. Fremfor å gi trygghet, kan de i stedet oppleves som krenkende og gi følelse av avmakt. Dette tyder på at det er behov for en kritisk gjennomgang av reglene i tiltaket, og at ungdommene inviteres til å delta i utformingen av disse.

## **2. Om makt, motstand og motmakt.**

Maktstrukturene i tiltaket innebærer som nevnt at ungdommene er i en underordnet posisjon i forhold til de voksne. Funnene forteller at de kan akseptere dette, så lenge de ikke føler seg overkjørt. Når de derimot føler seg motarbeidet og krenket av de voksne, reagerer de. Det ser ut til at de har klare og til dels kompromissløse krav om å bli møtt med respekt og likeverd, og at de ikke finner seg i å bli urettferdig behandlet. Det kan virke som om de har fått en ”overdose” av autoritet, og at dette har gjort dem ekstra sårbare for krenkelser. De uttrykker ingen overbærenhet med voksne som ikke behandler dem godt. Øye for øye, tann for tann. Ungdommene uttrykte ulike strategier for motmakt. Noen tilpasset seg for å unngå negative sanksjoner, mens andre viste sin motstand tydelig ved å gi blaffen i regler, forlate jobben før tiden eller ta betalt for å gå ut med søpla. Disse strategiene kom til uttrykk når de opplevde voksnes maktbruk som urimelig, men de resulterte ikke i mindre maktbruk fra de voksne, snarere tvert i mot. For å motvirke kampsituasjoner og negative relasjoner, er det viktig at voksne er nysgjerrige og utforskende i forhold til ungdommenes opplevelse av dem som hjelpere. Å gjøre seg tilgjengelig for tilbakemeldinger fra ungdommene, både de positive og de negative, uten å slå tilbake, vil etter mitt syn innebære å ta ansvar for relasjonen til ungdommene. Ungdommene er svært følsomme i møte med andre, og de kan gi oss ny innsikt

om oss selv hvis vi tør å ta det i mot. Jesper Juul sa følgende: ”Ungdommene forteller oss ofte det vi minst liker å høre men det vi mest trenger å høre”.

### **3. Likt for alle? Sånn er det bare.**

Her uttrykte flere av ungdommene en opplevelse av at alle i tiltaket ble behandlet likt, og at tilbudet ikke ble differensiert ut fra den enkeltes alder og behov. De ga eksempler på dette, og uttrykte at slike ”likt for alle”- regler var både urettferdige og fungerte som sabotører for endring. Urettferdige fordi ungdommene har ulik alder, historie og behov, sabotører fordi den enkelte burde gis økt ansvar og myndighet når han eller hun har vært en stund i tiltaket. Det er lett å være enig i dette, og det illustrerer et behov for å tilby mer individuelt tilpassede opplegg, hvor den enkelte behandles unikt. De var videre opptatt av at tiltaket i større grad må kvalifisere ungdommene for å kunne bo for seg selv, da de etter endt opphold har opplevd at de ikke hadde den kompetansen de trengte når de avsluttet oppholdet i tiltaket. Dette gjaldt spesielt i forhold til økonomistyring. Nettopp utflyttingen representerte en kritisk og også negativ del av ungdommenes historier. To av dem opplevde å måtte flytte ut av fosterhjemmet før de selv ønsket, samtidig som de opplevde den videre oppfølgingen fra tiltaket som mangelfull eller fraværende. Ut fra føringene gitt i Lov om Barneverntjenester er det forståelig at ungdommene må flytte når de fyller 23 år. Før den tid bør imidlertid ungdommenes ønske om å bli boende tillegges avgjørende vekt. Videre bør de sikres et tett og langsomt avtrappende oppfølgingsopplegg også når de bor for seg selv. Dette kan bidra til å gi dem fotfeste i en tidvis ustø og utrygg periode i livet. Selvstendighet utvikles og opprettholdes ikke på egen hånd, men i dialog med andre.

### **4. Gylne stunder.**

I motsetning til de tre første temapunktene, er dette fortellinger som representerer suksesshistorier for ungdommene. Opplevelser av å bli hørt og sett, verdsatt og anerkjent fungerer som vitnesbyrd om at en myndiggjørende praksis er mulig også innenfor den kontekst et barnevernstiltak representerer. Det at det kun er ett slikt punkt, mens de tre andre er mer kritiske til tiltakets praksis, er kanskje litt urettferdig, både mot ungdommenes beretninger og mot tiltaket. Det er imidlertid vanskelig å tallfeste antall gode og dårlige erfaringer hos ungdommene, og det er heller ikke oppgavens intensjon. I stedet har jeg forsøkt å gripe essensen i det ungdommene har fortalt meg, og relatere dette til undersøkelsens problemstillinger.

Jeg valgte å sortere ungdommenes fortellinger om gyldne stunder under følgende overskrifter: *Fosterhjem, Ansvarsgruppemøter og Teateret*. Det kom også positive erfaringer fra andre arenaer, men disse tre kan sies å representere hovedarenaer for ungdommenes opplevelse av medvirkning og myndiggjøring.

Tre av ungdommene opplevde en trygghet i fosterhjemmet som gjorde at de slappet av og hadde det godt. Trygghet ser ut til å være en forutsetning for ungdommens autonomiprojekt. Som ungdommer med lang fartstid i barnevernet, kan følelsen av hjemløshet ha vært stor lenge, og følelsen av å ”komme hjem” kan knapt overvurderes. De følte at de hadde vært heldige med fosterhjemmet, og at de ble tilbudt både medbestemmelse og respekt der.

Ansvarsgruppemøter representerer en såpass lineær kontekst at det overrasket meg å høre at to av ungdommene vektla disse møtene som arena for medbestemmelse. De ble hørt, og de fikk det som de ville. Heller ikke de to andre ungdommene framhevet negative erfaringer fra disse møtene, så her fikk min forforståelse en nyttig korreksjon. Jeg vet likevel at disse møtene kan være krevende for mange ungdommer. Kanskje var disse ungdommene mer ressurssterke enn gjennomsnittet, eller kanskje handler det om at de voksne i møtet har var opptatt å handle relasjonelt i en lineær kontekst? Det slår meg at vi som profesjonelle, til tross for regler og strukturer som kan oppleves bindende, sjelden er helt uten handlingsrom. Å tilby ungdommene dialog ser ut til å være mulig i de fleste kontekster, og det gir håp.

Teateret kan sies å ha vært en gullgrube for de to ungdommene som deltok der, og tilbudet har hatt i seg vesentlige kvaliteter som kan knyttes til en myndiggjørende praksis. Ungdommene vektla blant annet opplevelsen av medbestemmelse, frihet under ansvar, et positivt fellesskap med andre ungdommer, og ikke minst en anerkjennelse av egen historie og kulturelle kapital. Her gjaldt ikke tiltakets tradisjonelle regler og strukturer. Teateret var som en fri fugl i tiltaket. Kanskje var det avgjørende for suksessen at de voksne våget å ta et steg tilbake og la ungdommene utfolde seg? Ikke uten å bry seg, men som veiledere med respekt for ungdommenes behov og kompetanse.

I oppgaven har jeg har forsøkt å belyse myndiggjøringens potensial i et barnevernstiltak. Innledningsvis spurte jeg om det var mulig å etablere en myndiggjørende praksis i en kontekst med sterke innslag av kontroll og asymmetriske relasjoner. Funnene i undersøkelsen forteller at det er mulig, men at visse forutsetninger må ligge til grunn for en slik praksis. Disse forutsetningene har sammenfall med ideer i de tre alternativene til en regelstyrt praksis som omtales i metodedelen. *En reflekterende praksis* innebærer en erkjennelse av at regler ikke alltid er nok, og at det kreves en evne til å handle i situasjoner som ikke kan løses ved hjelp av regler alene. Det å lytte til ungdommenes oppfatninger og erfaringer vil styrke denne evnen, og det vil gi oss en autoritet basert på samarbeid fremfor overdreven og krenkende bruk av makt. *Diskursmodellen* peker i samme retning. Dersom reglene og kontrollbruken (*systemverden*) blir for dominerende, innvaderes og koloniseres den enkeltes virkelighet (*livsverden*). Dialogen ses som en motkraft til dette. Gjennom å utforske ungdommenes egne teorier om endring, kan felles oppfatninger utvikles og samarbeid etableres. *Brukerstyring* viser vei mot en helt ny praksis i tiltaket, hvor ungdommenes tilbakemeldinger blir ledestjerner for praksis. Slik kan det bli økt samsvar mellom de behov ungdommene har og den hjelpen de får. Dette krever gjennomgripende endringer i organisasjonen, både på individ- og systemnivå. Det handler om å spørre de det gjelder, og å ta konsekvensen av de svar man får.

## Litteraturliste

- Askheim, Ole Petter (1998), *Omsorgspolitiske endringer*. Oslo: Ad Notam Gyldendal
- Buber, Martin (1995), *Det mellom – menneskelige*. Ludvika: Dualis Forlag AB
- Chamberlain, Kerry, *Using Grounded Theory in Health Psychology*. Artikkel.
- Christiansen, Øivin (2003) *Empowerment i barnevernet – variasjoner over et tema*. I *Norges Barnevern* (2003) 4:18-24.
- Dysthe, Olga (1996), *Det flerstemmige klasserommet*, Oslo: Ad Notam Gyldendal
- Engelstad, Fredrik (red.), (1999), *Om makt – teori og kritikk*, Oslo: Ad Notam Gyldendal
- Engelstad, Fredrik og Ødegård, Guro (2003), *Ungdom, makt og mening*, Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Eslava, Sergio og Haghghi, Marjan (2008), *Sex ungdomars opplevelser av MTFC-programmet*, Hovedfagsoppgave i psykologi, Lunds Universitet
- Follesø, Reidun (red.), (2006), *Sammen om barnevern*, Oslo: Universitetsforlaget AS
- Gautun, Heidi, Sasaoka, Karin og Gjerustad, Cay (2006), *Brukerundersøkelse i barnevernsinstitusjonene*, NOVA-rapport 9/06.
- Gjertsen, Vibeke (2005), *Prosjekt Axe*. I *Embla* (2005) 4: 22-27.
- Hagtvet, Bernt (1981), *Den vanskelige ulydigheten*, Oslo: Pax forlag
- Larsen, Erik (2004), *Miljøterapi med barn og unge*, Oslo: Universitetsforlaget
- Lundstøl, John, (2002), *I dannelsens tegn*, Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- K.E. Løgstrup, (1999), *Den etiske fordring*, Oslo: J.W. Cappelens forlag AS
- Masschelein, Jan og Quaghebeur, Kerlijn, (2005), *Participation, for Better or for Worse?* I *Journal of Philosophy of Education* (2005), Vol. 39, 1:51-65.
- Mitchell, Dean, (2006), *Governmentality – Makt & Styring i det moderne samfund*, Frederiksberg: Forlaget Sociologi
- Koch, Arild og Koch, Katrin (1995), *Barn av barnevernet*, Oslo: Ad Notam Gyldendal AS
- Kvale, Steinar, (2007), *Det kvalitative forskningsintervju*, Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Lauvås, Per og Handal, Gunnar (2002), *Veiledning og praktisk yrkesteori*, Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Nerdrum, Per, *Profesjonalitet i arbeid med klienter*. Artikkel.
- Nordahl, Thomas (2003), *Møtet mellom en hegemonisk skole og handlende ungdom*. I *Tidskrift for ungdomsforskning* (2003), 3: 69-88).
- Sandbæk, Mona, (red.), (2007), *Fra mottaker til aktør, brukernes plass i praktisk sosialt arbeid og forskning*, Oslo: Gyldendal Akademisk
- Sandbæk, Mona og Tveiten, Gunnar, (1996), *Sammen med familien. Arbeid i partnerskap med barn og familier*, Oslo: Kommuneforlaget AS
- Schön, Donald A. (1987), *Educating the Reflective Practitioner*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers
- Seikkula, Jaako (2005), *Åpne Samtaler*, Oslo: Tano Aschehoug
- Seim, Sissel og Sletebø, Tor (2007), *Brukermedvirkning i barnevernet*, Oslo: Universitetsforlaget
- Smith, Jonathan A., Jarman, Maria, Osborn, Mike, *Doing Interpretative Phenomenological Analysis*. Artikkel.
- Skau, Greta M. (2003), *Mellom Makt og Hjelp*, Oslo: Universitetsforlaget.
- Stang, Ingun (2006), *Makt og bemyndigelse, om å ta pasient- og brukermedvirkning på alvor*, Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Storø, Jan (2001), *På begge sider av atten*, Oslo: Universitetsforlaget
- Thaagard, Tove (2006), *Systematikk og innlevelse, en innføring i kvalitativ metode*, Bergen: Fagbokforlaget
- Thomassen, Niels (1993), *Etikk – en introduktion*, København, Nordisk Forlag AS

Wilken, Lisanne (2008), *Pierre Bourdieu*, Trondheim, Tapir Akademisk Forlag  
Ulvestad, Asbjørn Karki, Henriksen, Arne Kristian, Tuseth, Anne Grethe og Fjeldstad, Tor  
(red.), (2007), *Klienten – den glemte terapeut. Brukerstyring i psykisk helsearbeid*. Oslo:  
Gyldendal Norsk Forlag AS  
Aasen, Petter (1987), *Atferdsproblemer. Innføring i pedagogisk analyse*, Oslo: J.W.  
Cappelens Forlag AS.

## VIL DU BLI INTERVJUET?

**Jeg heter Bjørnar Bertheussen og jobber i ..... I tillegg holder jeg på med en masteroppgave i Familieterapi ved Diakonhjemmet høyskole i Oslo. Tittelen på oppgaven er: ” Fra disiplinering til deltakelse? Myndiggjøringens potensiale i et barnevernstiltak”.**

**Som du vet er jeg kjent med at du tidligere har vært i ....., og det er derfor jeg gjerne vil snakke med deg. Det jeg er opptatt av, er dine tanker og erfaringer når det gjelder ungdommers medbestemmelse i ..... Jeg tror du og andre ungdommer som har vært i ..... sitter med erfaringer som det er viktig å lytte til. Målet mitt med oppgaven er å bidra til at ungdommer i ..... får et best mulig tilbud.**

**Jeg har taushetsplikt, og alle opplysninger om deg blir slettet når oppgaven er ferdig i oktober 2008. Jeg kommer ikke til å be deg gi opplysninger som omhandler andre, for eksempel din familie. Det er helt frivillig å delta, og selv om du sier ja kan du når som helst trekke deg uten å måtte begrunne dette.**

**Hvis du har lyst til å delta, kan du skrive under på dette brevet og returnere det til meg. Jeg vil så ringe deg og gjøre en avtale. Intervjuet vil ta ca. 1 – 1,5 timer.**

Har du spørsmål kan du ringe meg eller sende en sms. Mob. nr.....

**Med vennlig hilsen**

**Bjørnar Bertheussen**

Undersøkelsen er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste

Ja, jeg vil bli intervjuet om ungdommers medbestemmelse i .....

Navn: \_\_\_\_\_

Telefon: \_\_\_\_\_



## **Intervjuguide.**

### 1. Bakgrunn

Kan du si litt om bakgrunnen for at du kom til tiltaket?

Kom du dit frivillig?

Hva slags informasjon fikk du om tiltaket på forhånd?

Hadde du noen mål med oppholdet når du kom dit?

### 2. Relasjonen mellom ungdommer og voksne i tiltaket

Hva slags forhold opplevde du at du hadde til de voksne i tiltaket?

Hva så du de voksne som? Hjelpere/motstandere/"makta/ekspertene?

Opplevde du å bli tatt på alvor?

Opplevde du at de voksne var mest opptatt av problemene dine eller av hva du fikk til?

Så du det som naturlig at du skulle være med å bestemme, eller var det helt greit for deg at voksne bestemte i saker som hadde betydning for deg?

### 3. Om medvirkning og medbestemmelse

Hva betyr medvirkning for deg?

Hva fikk du bestemme, og hva bestemte de voksne?

Opplevde du at du bestemte for lite, eller kanskje for mye?

Hvordan ble avgjørelser tatt? Hvem bestemte mest, hvem bestemte minst? Hadde et overbevisende argument fra deg eller de voksne noen betydning?

Hva synes du at voksne i tiltaket skal bestemme, og hva bør ungdommene bestemme?

Hadde du ønsket å slippe noe ansvar, eller få mer ansvar?

Hvordan kan tiltaket balansere det å ta ansvar for ungdommene og samtidig ivareta deres rett til medbestemmelse?

Bør ungdommer i tiltaket bestemme mindre enn ungdommer som ikke er i barnevernet?

### 4. Om makt og motstand

Hvordan viste du det dersom voksne bestemte noe angående deg som du ikke var enig i?

Hvis du gjorde motstand mot bestemmelser/regler, hva gjorde du, og hva var bakgrunnen for motstanden? Ville du endre systemet eller ville du gjøre det enklest mulig å være i systemet?

Var det noen felles motstandsstrategier blant ungdommene, eller var det individuelt hvordan motstanden ble uttrykt?

Førte motstanden til negative konsekvenser/straff fra de voksne?

Opplevde du situasjoner i tiltaket hvor du følte deg krenket, ydmyket eller "overkjørt"?

### 5. Om nytte og erfaring

Opplevde du å få den hjelpen du trengte i tiltaket? Hva var det i tilfelle som hjalp deg, evt. ikke hjalp?

Har du noen gode råd å gi til voksne og ungdommer i tiltaket?

















