

**Tone-Hege Uppstad**

---

# **Emosjonelle foreldre og usynlige barn**

**- En dekonstruktiv lesing av læreboken *Praktisk barnevernarbeid***

**Masteroppgave i Sosialt arbeid  
Høgskolen i Oslo, Avdeling for Samfunnsfag**

## Sammendrag

Denne masteroppgaven er en tekstanalyse der det gjøres en dekonstruktiv lesing av læreboken Praktisk barnevernarbeid. Fokuset er på menneskesyn, språk og makt, samt det å lese en tekst kritisk. Innfallsvinkelen til analysen er følgende problemstilling:

*Hvordan forholder læreboken Praktisk barnevernarbeid seg til sitt eget uttalte menneskesyn?*

Derrida sin dekonstruktive lesing er den teoretiske tilnærmingen til analysen. Denne måten å lese en tekst på går ut på å plukke en tekst fra hverandre og se hva som implisitt skjuler seg bak ordvalg og formuleringer. Gjennom Bakhtins begreper person, portrett, dialogiske tekster, modelleser og overmottaker ser jeg på hvordan ulike aktører i teksten karakteriseres. Dette ses ut fra tekstens plassering av seg selv i forhold til brukermedvirkning og aktørperspektivet. Ett av funnene er at teksten ikke opprettholder sine egne normer i måten de ulike aktørene implisitt formidles i teksten. Aktørene som eksplisitt omtales som aktivt medvirkende, passiviseres implisitt gjennom teksten.

Praktisk barnevernarbeid ble utgitt i både 1998 og 2008, og begge utgavene har to likelydende fortellinger. Teksten forteller at brukermedvirkning og aktørperspektivet er inkludert i 2008 utgaven. Det er en motsetning i teksten at måten ulike aktører artikuleres på ikke er endret når nye perspektiver er inkludert.

Gjennom kritisk lesning kan en få bevissthet rundt fagspråket i makttekster. Dette kan bidra til kritisk refleksjon rundt språket som anvendes i barnevernfeltet.

# Abstract

## Emotional parents and invisible children

### A deconstructive reading of the textbook *Praktisk barnevernarbeid*

This master thesis of social work is a textual analysis based on a deconstructive reading of the textbook *Praktisk barnevernarbeid*. The view on humans, language and power is in focus, in addition to critical reading of a text. The analysis is rooted in the following problem statement:

*How does the textbook *Praktisk barnevernarbeid* relate to its own explicitly stated view on humans?*

The Theoretical approach for the analysis is deconstructive reading as formulated by Derrida. This way to attack a text involves picking the text apart to scrutinize the implicit meaning hidden in the choice of words and formulations. I study how actors in the text are characterised with the aid of Bakhtin`s concepts of person, portrait, dialogical text, model reader and critical reciever. This is related to how the text positions itself to empowerment and the actor persepective. One finding is that the text does not live up to its own norm`s in how the actors implicitly are conveyed in the text. Actors explicitly stated as actively involved are implicitly made passiv in the text.

*Praktisk barnevernarbeid* was published in both 1998 and 2008 and both editions include similar narratives. The text states that empowerment and the actor perspective are included in the revised edition.

Hence, there is a contradiction between the text`s claim of having new perspective included and not updating the description of the actors, critical reading can contribute to increased awareness of the professional language in authotitative texts. This can enhance critical reflection related to the language employed in the field of child welfare.

Høgskolen i Oslo, Avdeling for Samfunnsfag  
Oslo 2010

## **Forord**

Det er flere jeg ønsker å takke for å ha bidratt til ferdigstillingen av denne masteroppgaven. Først vil jeg takke min hovedveileder, Høgskolelektor Berit Skorpen. Gjennom ditt gode blikk for språk har du bidratt med engasjement, klokskap og uvurderlige råd på veien. Takk også til biveileder, Førsteamanuensis Eivind Engebretsen for at du har holdt tak i prosessen og fått meg i gang igjen når det hele har syntes å stoppe opp.

Gode medstudenter gjennom flere år har inspirert og engasjert, takk til dere for det. Det er også viktig for meg å få rettet en takk til min arbeidsgiver, Kirkens bymisjon, Forus avd. Heggeli barnehjem ved Heidi Brynhildsen og Lena Lind. Deres tro på meg og vilje til fleksibilitet har gjort prosjektet oppnåelig innen planlagt tid. Takk!

Jeg vil også takke familie og gode venner som har heiet på meg hele veien. Spesielt en takk til Sverre, for dine stadige gjennomlesinger og kloke betraktninger.

Og til slutt, men mest, Michael, du er hovedgrunnen til at dette forordet skrives nå. Takk, jeg hadde ikke klart det uten deg!

Drøbak, 18. mai 2010

Tone-Hege Uppstad

## Innholdsfortegnelse

<b>KAPITTEL 1 - INNLEDNING .....</b>	<b>7</b>
<i>Oppgavens relevans for sosialt arbeid .....</i>	<i>9</i>
PROBLEMSTILLING .....	9
OPPGAVENS OPPBYGGING .....	10
MIN FORSKERPOSISJON .....	10
<b>KAPITTEL 2 - TEORETISK TILNÆRMING OG METODE.....</b>	<b>11</b>
DEKONSTRUKSJON .....	12
<i>Språkets rolle og utvikling .....</i>	<i>12</i>
<i>Dekonstruksjonens formål .....</i>	<i>14</i>
VALG AV LÆREBOK SOM MATERIALE .....	15
<i>Maktutøvelse i tekst.....</i>	<i>17</i>
<i>Foucault sitt maktbegrep .....</i>	<i>19</i>
DISKURS .....	20
KARAKTERISTIKKER AV GRUPPER OMTALT I TEKSTEN .....	21
<i>Person og portrett.....</i>	<i>21</i>
FORFATTERENS POSISJON I TEKSTEN.....	22
<i>Bruken av personlige pronomener .....</i>	<i>22</i>
<i>Forfatterens ulike synsvinkler.....</i>	<i>23</i>
<i>Bakhtins monologiske og dialogiske tekster .....</i>	<i>24</i>
<i>Dekonstruksjon og dialog .....</i>	<i>25</i>
MOTTAKERE AV TEKSTEN .....	25
<i>Modelleser.....</i>	<i>26</i>
<i>Overmottaker .....</i>	<i>26</i>
<b>KAPITTEL 3 - ANALYSE .....</b>	<b>27</b>
<b>ANALYSEDEL I .....</b>	<b>28</b>
BRUKERMEDVIRKNING.....	28
<i>Barns medvirkning.....</i>	<i>33</i>
<i>Nye metoder og brukermedvirkning.....</i>	<i>34</i>
<i>Våpenmetafor .....</i>	<i>36</i>

<i>Aktørperspektivet</i> .....	37
DE EMOSJONELLE FORELDRENE .....	39
<i>Emosjonelle foreldre ønsker emosjonelle saksbehandlere</i> .....	41
DE RASJONELLE BARNEVERNARBEIDERNE .....	42
<i>Omtale av makt og barnevern i teksten</i> .....	44
<i>Barnet: Kartlegge eller snakke med?</i> .....	46
BARNET SOM EN USYNLIG HOVEDPERSON .....	48
<i>Barnet som "høringsinstans"</i> .....	51
FORFATTERENS ULIKE STEMME I TEKSTEN .....	53
<i>Bruken av "vi"</i> .....	53
<i>Utlatelse av personlig pronomener i meningsytring</i> .....	56
<i>Tekstens formidling av diskurs</i> .....	56
<i>Teksten som primærkilde</i> .....	57
<b>ANALYSEDEL II</b> .....	<b>58</b>
TO FORTELLINGER FRA TEKSTEN .....	58
<i>Fortellingen om den slitne moren med to barn</i> .....	58
<i>Fortellingen om den handlingsvegrende barnevernarbeideren</i> .....	63
<i>Tidligere utgave av samme bok</i> .....	67
OPPSUMMERING OG REFLEKSJON OVER ANALYSEN .....	68
<b>KAPITTEL 4 - KONKLUSJON</b> .....	<b>71</b>
<b>LITTERATUR</b> .....	<b>74</b>

## Kapittel 1 – Innledning

Det skulle ta fire tiår fra FN ble opprettet til en egen barnekonvensjon ble vedtatt. Likevel var mange av de viktigste prinsippene nedfelt i menneskerettighetserklæringen av 1948. Etter to verdenskriger, og et brutalt kolonikappløp i Afrika og Asia, var det selvransakingens tid for verdens ledende industrinasjoner. Makt var blitt misbrukt på måter som brøt totalt med 1700-tallets frihets- og likhetsidealer. Derfor var det maktpåliggende for den vestlige verden å få etablert overnasjonale organer som skulle sikre menneskerettighetene. På denne bakgrunn ble FN opprettet. Både menneskerettighetene og barnekonvensjonen er senere blitt inkorporert i norsk lovverk. Dermed er prinsippene derfra styrende for hvordan det norske barnevernet arbeider.

Menneskesynet i disse konvensjonene bygger på en tanke om at alle har lik rett til trygghet og beskyttelse. Konvensjonene understreker ethvert menneskes egenverdi, frihet og ansvar. Alle mennesker skal ha mulighet til utvikling, uavhengig av etnisitet, religion, økonomi og slektskap. Dette er demokratiske tanker som også har preget utviklingen av den norske rettsstaten og velferdsforvaltningen. Ofte er samfunnsdebatten tuftet på nettopp det å forstå og håndheve disse verdiene. Hvordan få til et samfunn der alle har like muligheter til selvrespekt og kontroll over eget liv?

Innenfor velferdsstaten skal offentlige organer sørge for at sentrale frihets- og likeverdighetsprinsipper ivaretas i møte med den enkelte borger på ulike forvaltningsområder. Disse organene har ofte en rolle som innebærer en blanding av kontroll og tjenesteyting, eksempler på slike myndighetsinstanser er NAV og barnevernet. Rollen som barnevernarbeider innebærer å forvalte beslutninger innenfor Lov om barneverntjenester. I praksis betyr dette at de gjennom sin institusjonelle makt innehar en mulighet til inngripen i andre menneskers private sfære. Med dekning i lovverk gis de rett til å gå inn i andres hjem og kreve innblikk i det familiære ”privatlivets fred”. Dette gir en makt som må behandles med varsomhet.

Denne makten gir tilgang til et formelt forvaltningsspråk, i tillegg til fagspråkets ofte kategoriserende ordforråd. Begge er maktspråk som en innehar gjennom rollen som offentlig

tjenesteperson. Denne makten kan prege handlingene på unødig vis om vi ikke har en bevisst holdning til hvilket språk vi bruker som yrkesutøvere. Noen ganger formidler språket mer enn hva vi selv ønsker å si. Gjennom intensjoner om å støtte kan vi ende opp med å krenke. Jeg har gjennom min yrkeserfaring sett hvordan vår relasjon til andre påvirker måten vi ordlegger oss på, og dermed vårt forhold til den vi henvender oss til. Vi erkjenner virkeligheten gjennom språket. Språket uttrykker vårt syn på oss selv, den andre og verden, på måter vi ikke alltid overskuer. Noen ganger kan språket formidle noe annet og mer enn vi ønsket å si. Flotte ord med forlokkende klang kan skjule mindre forførende budskap, og dette gjelder det talte så vel som det skrevne ord.

Interessen for menneskesyn, språk og makt kom gjennom mitt arbeid i sosialtjenesten og institusjonsbarnevernet. Dette er arbeidssteder der møter mellom mennesker i ulike livssituasjoner hele tiden finner sted. Der fagspråk møter hverdagsspråk, og gjensidig forståelse til tider kan være vanskelig å oppnå. Som sosialarbeidere har vi lagt oss til et fagspråk fordi vi trenger begreper for å gi mening til faglig forståelse og handling. Så hender det i møtet med den enkelte bruker at nettopp dette språket heller blir en hindring for kontakt enn et møte på felles premisser. Å møte en profesjonell som snakker et språk en ikke forstår, kan i seg selv oppleves som et overgrep når man befinner seg i en sårbar livssituasjon.

Nysgjerrigheten min på det språket vi bruker i disse møtene har etter hvert medført et mer bevisst og kritisk syn på det profesjonelle språket. Jeg opplever at vi ofte beveger oss bort fra de konkrete hverdagsordene og tar i bruk omtrentlige, abstrakte begreper. Disse begrepene blir vi etter hvert så vant med å bruke at meningen bak dem kan forsvinne litt for oss. Anders Johansen kaller det å automatisere språket vi formidler vår forståelse gjennom (2003:51). Betydningen vi legger i de begrepene vi bruker så lett er ikke alltid like innlysende. Har det betydning om brukeren omtales som offer, klient eller aktør? Hvordan vil det i så fall påvirke sosialarbeiderens møte med dem?

Gjennom utdanningen blir fremtidige sosialarbeidere kjent med velbrukte begreper og aksepterte verdensforståelser. Språket gir oss tilgang til forståelse, og det blir en del av kunnskapsballasten studentene tar med seg ut i arbeidslivet. Denne kunnskapen er med på å skape sammenhenger i den verden de blir kjent med. For å forstå og sette ord på det de opplever tar de i bruk det språket som er tilgjengelig for dem. Og begrepene og verdensforståelsen de har lært på utdanningene er nødvendige og nyttige i så måte. Med dette



som bakgrunn ønsket jeg gjennom masteroppgaven å se på eksempler på språket som formidles i utdanningene. Materialet jeg har valgt er derfor en av lærebøkene som er med på å gi studentene kunnskapsballast å gå inn i arbeidslivet med. Oppgaven handler om makt og tekst og jeg skal gjøre en dekonstruktiv tekstanalyse av en lærebok.

### **Oppgavens relevans for sosialt arbeid**

Sosialt arbeid som fagområde har tradisjonelt vært praktisk og handlingsrettet, opptatt av å skape endringer i samfunnet (Marthinsen 2001:13). Irene Levin skriver i sin bok *Hva er sosialt arbeid* at ”For sosialarbeideren inneholder enhver arbeidssituasjon alltid endring i en eller annen form.” (Levin 2004:96). Jeg forstår Levin slik at dette innebærer endring begge veier. Min erfaring er at i dialog og relasjon er endringsmulighetene tilstede for alle aktørene involvert. Veiene til å skape endring for en sosialarbeider kan være mange, fra å hjelpe en familie med et sted å bo, til å delta i politisk aktivitet. Det å bidra til bevissthet rundt språket sosialarbeidere bruker er en annen mulig vei for å legge til rette for endring. ”Språklig makt handler om å beherske virkemidler som bidrar til å skape eller fastholde virkelighetsbilder, makt til å bringe til taushet, til å konservere eller forandre.” (Flatseth 2003:82). Barnevernet som en del av sosialt arbeids praksisfelt gjenspeiler i stor grad samfunnets normer og verdier. Dette gjelder også språkbruken i dette arbeidsfeltet. Som nyutdannet er språket som benyttes i arbeidsfeltet en kapital som må erverves for å nå igjennom med sine ytringer. Derfor er det sannsynlig at man søker å beherske det språket som allerede dominerer, og slik reproduseres begrepsbruk og virkelighetsforståelser. På denne måten vil også utdanningsinstitusjoner og lærebøker påvirke arbeidsfeltets diskurser. Mitt bidrag er å sette det dominerende språket på et avgrenset område under lupen, og slik tilføre nye kunnskapsforslag til fagområdet sosialt arbeid.

### **Problemstilling**

Denne analysen tar for seg læreboken *Praktisk barnevernarbeid* av Vigdis Bunkholdt og Mona Sandbæk. Jeg sier mer om valget av denne boken i metodekapittelet. Som lærebok i barnevern handler den kort fortalt om hvordan man skal forstå og handle overfor mennesker i kontakt med barnevernet, i saker som behandles etter Lov om barneverntjenester. Jeg spør meg hva slags menneskesyn ulike ordvalg og formuleringer bringer fram. Det er den virkelighetsforståelsen som ligger implisitt i mer eller mindre automatisert språkbruk jeg vil analysere frem gjennom brudd og motsetninger i teksten. Dette innebærer å se om teksten bryter med sine egne normer. Ved å ta tak i menneskesynet som erklæres eksplisitt i teksten, ser jeg på hvordan dette harmoniserer med måten teksten implisitt forholder seg til de

formidlede verdiene. På denne måten får en tak i flere sider enn det eksplisitt uttalte i en tekst. Formålet med oppgaven er å belyse hvordan tekster som har makt innenfor fagfeltet barnevern kan leses kritisk. Problemstillingen blir derfor følgende:

Hvordan forholder læreboken *Praktisk barnevernarbeid* seg til sitt eget uttalte menneskesyn?

For å kunne svare på problemstillingen vil jeg underveis besvare følgende analytiske spørsmål:

- Hvordan framtrer de ulike aktørenes stemmer i teksten?
- Bryter teksten med sine egne normer?

### **Oppgavens oppbygging**

I det følgende vil jeg si noe om det teoretiske perspektivet for analysen. I en tekstanalytisk studie som denne er det ikke et tydelig gitt skille mellom teori og metode, og jeg har derfor valgt å belyse dem i samme kapittel. Først vil jeg belyse den teoretiske tilnærmingen til materialet gjennom å presentere Derrida og hans dekonstruksjon. Deretter vil jeg stoppe opp ved det materialet jeg har valgt og utdype min begrunnelse for å velge en lærebok. Til slutt i det samme kapittelet vil jeg også gjøre rede for relevante analysebegreper og vise hvordan de er sentrale for den dekonstruktive analysen. På denne måten utfyller teori og metode hverandre.

Analysen er todelt og utgjør en kritisk nærlesing av materialet, der funnene presenteres og drøftes underveis. I første delen trekkes tekstens synspunkter frem i forhold til brukermedvirkning og aktørperspektivet, med utgangspunkt i omtale av foreldrene, barnevernarbeideren og barnet. I analysens andre del tar jeg for meg to hverdagsfortellinger i boken. Disse analyseres og drøftes opp mot tidligere funn. Til slutt konkluderer jeg utfra de funnene jeg har gjort, og ser dette i perspektiv av mulige veier videre.

### **Min forskerposisjon**

Som forsker er jeg ikke den tiltenkte leser av en grunnbok i praktisk barnevernarbeid. Jeg vil derfor lese teksten med et annet blikk enn studenter som leser teksten i et læringsøyemed, eller utøvere av det barnevernarbeid teksten beskriver (Engebretsen 2005). En kan si med språkforsker Gedde-Dahl (2002) at jeg som forsker ikke er en relevant leser.

Teksten retter seg hovedsakelig mot saksbehandlere i barneverntjenesten, en yrkesgruppe jeg aldri har vært en del av. Likevel gjør min arbeidserfaring fra barneverninstitusjoner at det er mye faglig gjenkjennelig i bokens tekst. I tillegg hadde jeg mindre deler av 1998 utgaven av boken som pensum når jeg selv var student ved sosionomutdanningen. Derfor var boken ikke ukjent for meg da jeg valgte den som materiale. Med denne bakgrunnen har det vært nyttig å ha fokus på problemstillingen, og de analytiske begrepene, for å opprettholde forsker-blikket gjennom hele prosessen.

Mine funn vil ikke være positivt gitte. Andre kan komme til andre konklusjoner ved å analysere samme tekst med samme fremgangsmåte, reliabiliteten er omdiskutert innenfor tekstanalyse. Men målet mitt har vært å vise underveis i analysen hvilke vurderinger som er gjort, slik at andre kan se valgene jeg har tatt og hvordan jeg har kommet fram til de funnene jeg har gjort.

I kapittelet nedenfor vil jeg redegjøre for hvordan det å bruke Derrida sitt blikk har vært nyttig for å etablere en grunnholdning til lesingen av materialet, der det kritiske har vært framtrædende til fordel for det tillitsfulle. Før jeg går over til analysebegrepene vil jeg belyse begrepene makt og diskurs fordi de er relevante for den videre analysen.

## **Kapittel 2 - Teoretisk tilnærming og metode**

En tekst kan leses på flere måter. I møtet mellom tekst og leser vil det være ulike tolkningsmuligheter i forhold til det som formidles (Engebretsen 2007:18). En grunnholdning man kan ha til fortolkningen er at lesingen skal preges av tillit og velvilje. Det innebærer at leseren ser teksten som avsenderens formidling av en sannhet, av et klart budskap. En annen mulig lesemetode er at fortolkningen preges av mistenksomhet, at lesingen er kritisk. Da vil fokuset være på farene i språkbruken teksten innehar (Ibid). Dette er den formen for lesing jeg har valgt. Denne måten å lese tekst på er influert av den franske filosofen Jaques Derrida (1930 – 2004). Han kalte denne formen for tekstanalyse for dekonstruktiv lesing.

## Dekonstruksjon

*Dekonstruksjon* er et negativt begrep, isteden for å konstruere noe, som betyr ”å bygge opp noe”<sup>1</sup>, så handler dekonstruksjon om å bryte noe fra hverandre og dele det opp i mindre biter. I tekstanalyse betyr det å dele opp teksten og lese den med et kritisk blikk. Å plukke teksten fra hverandre vil gi mulighet til å se hva som implisitt kan leses ut av teksten, i tillegg til det som eksplisitt formidles til leseren. Dekonstruksjon tar ikke bare for seg tekstens mening, men også tekstens funksjoner, og forholdet mellom disse. Det er en innfallsvinkel for å se om det teksten *gjør* er noe annet enn det den *sier*. I tillegg til å se på tekstens mening, ser den altså på dens funksjon, og på forholdet mellom de to (Engebretsen 2007). Dette er nyttig fordi språk ved å være makt kan gjøre noe annet enn den sier at den gjør.

Derrida mente en tekst har mulighet til å sende motstridende budskap fordi språk gjennom sin makt ikke er nøytralt, men bærer med seg kultur og historie. Det er derfor ikke mulig å få full kontroll over språket, og det kan inneha skjulte motsetninger som ikke er så lette å få øye på (Heggen og Engebretsen 2009). Filosofien til Derrida går derfor ut på å møte teksten med dens egne normer, og se på om den klarer å opprettholde dem når teksten tas fra hverandre, når den *dekonstrueres*.

## Språkets rolle og utvikling

Språk og utsagn ble tidligere sett på som representasjoner for noe, det var istedenfor noe. Med den sveitsiske lingvisten Ferdinand de Saussure kom en ny måte å se språket på. Saussure så språket som et selvstendig system med universelle regler, uavhengig av språkbruk og kontekst. Med det mente han at forholdet mellom språk og virkelighet var vilkårlig. Språket begynte å konstituere mening, og fikk dermed påvirkningskraft. Slik ble språket også etter hvert sett på som makt (Jørgensen og Phillips 1999:18; Engebretsen 2008). Når språket ikke lenger var nøytrale representasjoner for noe gitt og sant, kunne man gjennom å sette søkelys på språket si noe om samfunnet man levde i. Språket ble da interessant også for samfunnsforskere, og det ble relevant å studere samfunnet gjennom språk og tekst. Derrida tok også Saussure sin teori om språkssystemet til seg og brukte den som modell for utforskning av andre menneskerelaterte kunnskapsområder (Gundersen 2006). Språkets rolle fikk derfor økt oppmerksomhet som et ledd mellom mennesket og verden, og kunnskap kunne ikke lenger ses på som nøytral (Bergström og Boréus 2005:22-23). Tekstanalyse innenfor denne tankegangen er vitenskapsteoretisk forankret i sosialkonstruktivismen. Svært kort fortalt er et

---

<sup>1</sup> [www.dokpro.uio.no](http://www.dokpro.uio.no)

hovedelement i denne retningen at virkeligheten får sin mening gjennom de begreper, kategorier og tolkninger mennesket konstruerer, og ikke gjennom en objektiv virkelighet (Jørgensen og Phillips 1999). Derrida sine språkteorier ble etter hvert identifisert med et poststrukturalistisk perspektiv. Han gikk bort fra å forstå språket som en fast struktur, slik strukturalistene hadde gjort, derav betegnelsen poststrukturalisme (Gundersen 2006).

Det som kjennetegner poststrukturalismen er at den stiller spørsmål ved strukturalistenes påstand om at tegn er fastlåst i relasjon til hverandre. Retningen ser heller ikke betydningen av språket som låst en gang for alle. Poststrukturalistene mener strukturer skapes, reproduseres og endres gjennom språkbruk (Jørgensen og Phillips 1999). Vår forståelse er basert på vår egen forståelsesramme, og den kan endres gjennom vår interaksjon med andre mennesker (Ibid). Dette synet på strukturene som midlertidige, og som konstituerte gjennom språket, gjør at jeg finner den poststrukturalistiske retningen meningsfull for hva jeg ønsker å si om språk og makt i oppgaven. Jeg tror man gjennom å se på språket kan få øye på maktstrukturer som ellers ikke er så lett synlige. Bevissthet rundt språket vil derfor føre til en bevissthet rundt strukturene, og det igjen vil kunne lede til strukturendringer. Sannhet er først og fremst et spørsmål om perspektiv og om definisjonsmakt, i følge Derrida. Han mener det ikke er mulig å sette ett perspektiv foran som mer sant enn et annet (Steinnes 2007). På samme måte vil jeg ikke se etter hva som er sant og ikke i mitt materiale, men ha fokus på perspektivene som presenteres i forhold til hvilke normer teksten selv målbærer.

I følge Derrida kan ingenting erfares umiddelbart, uten å gå gjennom språket. I følge poststrukturalismens språkfilosofi går vår tilgang til virkeligheten gjennom språket. Hvis en skal tolke verden, må man derfor begynne med å tolke det språket som brukes, mente han. For å forstå verden må vi altså gjøre en tolking av våre tolkinger. Ord betyr aldri bare en ting for Derrida, språket kan ikke brukes til å forstå noe en gang for alle. Når strukturene i samfunnet er midlertidige, og kan endres gjennom språket, så kan også språket endres. Det endres gjennom vår bruk av det i interaksjon med hverandre. Språket ses på som grunnleggende ustabil, med flytende konstruksjoner og meningsdannelser. I samspillet mellom ulike representasjonsformer finnes det ikke ett opprinnelig utgangspunkt som er fast (Tjønneland 1993:457).

Ord har en bokstavelig, denotativ betydning. Men i tillegg har de også et konnotativt innhold. Dette betyr at ordene på forhånd er ladet med en kulturell betydning som gjør at vi gjennom

vår uttrykksform kan trekkes inn i noe annet enn det vi ønsket å formidle (Engebretsen 2007). Meningen i en tekst er på denne måten ikke stabil, men tvert imot flytende og ubestemt (Derrida 1969 i Engebretsen 2006:19). Ulike lesere vil tolke en tekst på ulike måter. Nettopp dette forholdet mellom fortolkningen og det som skal fortolkes er et viktig filosofisk poeng for Derrida (Tjønneland 1993:453). Min dekonstruksjon av teksten i *Praktisk barnevernarbeid* kan være annerledes enn andres fortolkning ville blitt.

### **Dekonstruksjonens formål**

Dekonstruksjon er en tilnærming til en tekst som har til hensikt å forstå forholdet mellom språk og metaspråk, det eksplisitt og det implisitt formidlede, og den mulige interaksjonen mellom ulike logikker i språket (Culler 1982:225). Det er en form for lesning som har til hensikt å avdekke skjulte maktforhold i språket og vise selvmotsigelsen i å prøve å bestemme hva noe er, hva som er sant. Derrida ønsket selv å bruke dekonstruksjonen mot ukritisk tro på totaliserende tanke-systemer (Mekjan 2008). For å kunne gjøre dette mente han det var nødvendig med en kritisk lesning.

For å finne motsetninger i teksten må jeg aktivt lete dem frem gjennom lesning preget av mistenksomhet, og videre ha et bevisst blikk på tekstens meningsbrytninger. Derrida sine undersøkelser av tekst er strategiske, men likevel hevder han selv at han ikke har noen bestemt metode. Han kaller det han gjør for en form for lesning, og tekstene er hans empiri. I tråd med dette vil jeg også bruke hans begrep lesning i denne oppgaven. Tekstene er gjenstander som skal ”undersøkes eller utspørres i henhold til visse antagelser om dem” (Gundersen 2006:12). ”Questionner” er en term som går igjen hos Derrida, altså utspørre, forhøre. Det betyr at teksten skal forhøres og gjennomlyses gjennom dekonstruksjonen, og derfor kalles lesingen for kritisk (Gundersen 2006). Gjennom denne utspørringen utfordres den etablerte orden, og store tekster kan deles opp og gjennomlyses. Derrida mente vi må fortsette å gjøre dette med etablerte tekster, og at ingen tekster er så store eller ”hellige” at de skal beskyttes mot en slik ”questionner” (van Deurzen 1999). På denne måten kan rådende perspektiver og definisjonsmakter utfordres, og strukturer i samfunnet endres.

Hos Tjønneland (1993) presenteres en del kritikk mot Derrida. Hans filosofi er blitt kritisert for å være vanskelig tilgjengelig, og for at hans måte å analysere en tekst på er grenseløs i forhold til hvilke analytiske grep som er lov å ta. Han kritiseres også av flere for ikke å ville forstå og for at hans lesninger er vrangvillige. I tillegg til dette kritiseres Derrida for bare å

være ute etter svakhetene i tekster, og at dette kan være ødeleggende for kommunikasjonen med verket som analyseres (Tjønnnesland 1993:462).

Derrida sin filosofi kommer fra en tradisjon der han, i likhet med blant andre Foucault, har fokus på at det undertrykte og fortrenge skal opp i lyset. Når han fokuserer på svakhetene i en tekst er det fordi han mener helheten konstitueres ved å fortrenge noe. Det som blir fortrenget er relevant å få fram i fortolkningen av denne helheten (Tjønnnesland 1993). Jeg skal ikke avvise kritikken fullstendig, men mener at nettopp denne siden ved hans tenkning gjør det fruktbart for meg å bruke Derrida sin innfallsvinkel på min problemstilling. Siden jeg skal se på makt og tekst mener jeg denne formen for kritisk lesing er nyttig, fordi det gir en mulighet til å plukke teksten fra hverandre og se på hva som implisitt formidles. På denne måten kan man se på språkets skjulte farer og slik utfordre rådende perspektiver. Men faren for å overse relevante perspektiver gjennom en kritisk fortolkning skal ikke undervurderes. Samtidig tror jeg dette er vanskelig å sikre seg mot når man velger en form for lesning foran en annen. Det viktige er å ha en bevissthet rundt det når man velger innfallsvinkel til materialet. Det er ikke mitt formål å vise *den riktige* fortolkningen av teksten, men det er et poeng at teksten kan tolkes på denne måten. Den dekonstruktive lesningen jeg har valgt vil kunne bidra til å kaste et utfyllende lys over teksten og være et kunnskapsbidrag til kritisk lesning av makttekster i barnevernfeltet. I det følgende vil jeg si mer om mitt valg av empiri. Jeg vil vise relevansen av å bruke lærebok som materiale for analyse av en makttekst.

## **Valg av lærebok som materiale**

Jeg ønsket å ha et språklig fokus i oppgaven og utgangspunktet for å velge materiale var et ønske om å gjøre en tekstanalyse. Ved å velge en bok som var skrevet i læringsøyemed, ville jeg kunne fordype meg i tekst som har til hensikt å påvirke sine lesere. Siden barnevern var det fagområdet jeg ville fordype meg i, søkte jeg til de aktuelle læringsinstitusjonenes nettsteder og gjennomgikk pensumlistene ved barnevernpedagog- og sosionomutdanningene. Jeg fant frem til noen lærebøker som var oppført som pensum flere steder. Når valget falt på boken *Praktisk barnevernarbeid*, var det fordi den var i bruk som pensum ved flere høyskoler.

Boken ble første gang utgitt i 1984 og er revidert flere ganger. Den utgaven jeg tar for meg er 5. utgave og utgitt i 2008. Det er en bok som over lang tid har hatt en betydning innenfor deler av barnevernarbeidet i Norge i dag. Teksten kan sies å presentere en oppsummering av

kunnskapsstatus for barnevernarbeid, og slik blir den også retningsgivende for barnevernarbeidere i praksis. I min studie av denne boken er fokus på det tekstlige, ikke på det faglige innholdet, eller på forfatterne og hva de kan ha ment utover det som står i teksten. Forfatterne er begge anerkjente fagpersoner innenfor barnevern som fagfelt og det var derfor med en viss ydmykhet jeg gikk løs på oppgaven. Jeg har ingen grunnlag, eller interesse, for å vurdere forfatterne som meningsutøvere utover teksten som analyseres. De eneste ytringene deres som medvirker i denne oppgaven er deres skrevne tekst i læreboken *Praktisk barnevernarbeid*, utgitt i revidert utgave i 2008. Det er søken etter automatiserte formuleringer og ordvalg i boken som er min interesse. Ved å fokusere på dette kan boken brukes som et blikk inn til diskurser i barnevernfeltet.

For å markere et skille til Bunkholdt og Sandbæk som personer bruker jeg ikke navnene deres, men begrepet forfatter. Andre begreper kunne også vært brukt for å markere dette skillet, som forteller eller skriver (Engebretsen 2007). Derrida brukte selv begrepet *skrivning* for all tegnytring. Av denne grunn ville det være nærliggende å bruke begrepet skriver i denne analysen. Når jeg likevel velger forfatterbegrepet, er det fordi det gir en bedre flyt i teksten, og fordi det muliggjør en Bakhtinsk tankegang om dialog mellom forfatter, tekst og leser. Bakhtin presenteres nærmere senere i kapitlet. Forfatterne av *Praktisk barnevernarbeid* har skrevet ulike kapitler i boken, men jeg skiller ikke på dette. Henvisningene til tekstmaterialet er skrevet med innrykk, anførselstegn og i skriftstørrelse 11 første gang det gjengis. Kilden til disse henvisningene er oppgitt i parentes som BS:Sidetall.

Materialet mitt er fra en bok på over 300 sider. Jeg har ikke tatt for meg hele teksten, men valgt meg et kikkhull inn i den. Utgangspunktet mitt har vært å velge et strategisk utvalg av teksten ut i fra min interesse for menneskesynet som formidles i barnevernet. Jeg har derfor valgt ut deler av teksten som jeg mener er særlig relevant for å belyse min problemstilling. De valgte utsnittene omhandler brukermedvirkning og aktørperspektivet, og hvordan teksten plasserer seg i forhold til disse perspektivene. Jeg ønsket også å se på menneskesynet og språket i de deler av teksten som omtaler foreldrene, barnevernarbeideren og barnet, og har derfor valgt noen utsnitt om dette. Dette forskningsprosjektet er derfor på ingen måte en uttømmende analyse av boken *Praktisk barnevernarbeid*.

I tillegg til dette har jeg valgt å ta for meg to fortellinger som gjengis i boken. Grunnen til at jeg har valgt å bruke dem er at dette er fortellinger forfatterne har laget for å illustrere en



virkelighet de formidler sin fagkunnskap på bakgrunn av. De er relevante for min analyse fordi de tydeliggjør hvordan forfatterne forstår sin omverden.

### **Maktutøvelse i tekst**

Johan L. Tønnesson (2008) mener en sjanger i seg selv kan utøve makt. ”En sjanger er et middel både for skribenten og leseren til å oppnå noe bestemt” (Tønnesson 2008:100). Sjangeren lærebok er en sakprosa tekst, og den sakprosa teksten jeg har valgt mener jeg har innflytelse på barnevernfeltet i Norge. En lærebok oppsummerer kunnskapssituasjonen og forteller hva som er rådende på feltet. Den formidles til studenter som skal lære barnevernarbeiderprofesjonen, og blir toneangivende i forhold til hva som er idealet for utførelsen av denne typen arbeid. På denne måten er dette en makttekst. Den er med på å definere den virkeligheten barnevernarbeiderne forholder seg til.

Professor i tekstvitenskap Kjell Lars Berge (2003) mener at maktutøvelse kun kan skje når visse forhåndsbestemte gjensidighetsnormer er etablert, og blir forstått og overholdt. Denne forståelsen og overholdelsen av normer kaller han for *gjensidig intensjonell rettethet*. Han mener at det nettopp er makttekstene som skal sørge for at den gjensidige gjenkjennelsen av den intensjonelle rettetheten blir tilgjengelig for partene, og slik blir mulig (Berge 2003:25). Det vil si at makttekstene formidler de gjeldende normene, og slik sørger for at de både gjenkjennes og opprettholdes. I analysen vil jeg vise hvordan eksisterende diskurser opprettholdes på denne måten.

Fordi språk er makt kan generalisering foregå gjennom språket. Språket er i seg selv generaliserende, ordet bord gjelder alle bord, ikke bare ett. Faren ligger i når språket blir overgeneraliserende. Det kan det bli gjennom at teksten uttrykker seg på en slik måte at mottakeren forstår virkeligheten utfra ett særskilt perspektiv (Berge 2003:27). Institusjoner der makt utøves i og gjennom tekster vil i større grad enn andre har en slik mulighet til å snakke på vegne av andre. *Praktisk barnevernarbeid* blir utgitt på et forlag, Universitetsforlaget, som har en etablert posisjon i det akademiske felt. Høgskoler setter teksten opp på sine pensumlister innenfor relevante utdanninger. Det er allerede i dette ledd etablert en gjensidighetsnorm. Som leser er man inneforstått med at forfatterne med sin fagbakgrunn og forlaget og høyskolene med sin institusjonelle makt kan vurdere hva som er riktig innenfor barnevernarbeidernes arbeidsområde til enhver tid. Dette er en generalisering leseren aksepterer fordi han er inneforstått med meningsfellesskapet boken inngår i.

Berge (1990) deler studiet av forholdet mellom makt og tekst i ulike dimensjoner, jeg vil belyse noen av disse makttekstdimensjonene. En slik dimensjon i forholdet mellom makt og tekst kan være at teksten er en del av en tekstnorm som i seg selv har makt. Med tekstnorm mener Berge "[n]ormer som definerer hva som konstituerer en tekst og hvordan tekster skal være formet" (Berge 1990:51). Eksempler på slike tekster er lærebøker og autoriserte vitenskaplige artikler. Siden tekstnormer har de samme egenskapene som normer generelt, vil de påvirke både produksjonen og mottakelsen av teksten (Ibid.). En norm kan forstås som en "anerkjent regel, en rettesnor"<sup>2</sup>. Normene er med på å utgjøre diskursene rundt en tekstsjanger og tekstnormene er kriterier for å bedømme tekstens verdi (Berge 2003:28). Ved at *Praktisk barnevernarbeid* har blitt en "klassiker" (ifølge bokens baksidetekst) og er en forekomst av den etablerte tekstnormen lærebok, er det med på å gi teksten anseelse og mulighet for utøvelse av makt (Berge 2003:31). De ulike tekstkulturene skaper normer for hvordan tekster utformes. En lærebok innenfor barnevernet kan ikke ses utavhengig av tekstkulturen der er en del av. Tønnesson skriver at "sakprosa teksten kan ikke forstås i et vakuum, den inngår alltid i en kontekst som er med på å gi mening, og denne meningen skapes i en tekstkultur." (Tønnesson 2008:58). Tekstkultur definerer han som "en gruppe mennesker som samhandler gjennom tekster ut fra et noenlunde felles normsystem." (Ibid:58). Tekstnormene er grunnleggende for etableringen av tekstkulturen. Ved å holde seg innenfor en tekstnorm kan man vise makt og tilhørighet til en kultur. Noen ulike tekstkulturer involvert i min tekst er lærebøkene, psykologiens, barnevernets, høyskolenes og norsk sosialpolitikk.

En annen tekstmaktdimensjon Berge nevner er tekstens representasjon av en ideologisk posisjon eller diskurs. Med det menes at teksten skaffer seg makt ved at den "gjentar, bekrefter, forsterker og/eller kvalifiserer *en viss ideologisk posisjon* som vi må forstå teksten utfra dersom vi skal forstå den på en relevant måte (...)" (Berge 2003:31-32, tekstens egen bruk av kursiv). En velvillig lesning tar det ideologiske nivået for gitt, og det gir teksten makt. På samme måte skal vi se at brukervedvirkningsideologien gjennom språket tas for gitt i *Praktisk barnevernarbeid*. Det forventes at leseren er inneforstått med og deler ideologien i teksten. Tønnesson mener det innenfor sakprosaen eksisterer mange tekster der makten skjules og praktiseres, for både forfatter og leser, uten at makten dermed er mindre effektiv eller legitim (Tønnesson 2008:56). Gjennom en kritisk utspørring av teksten vil det være

---

<sup>2</sup> [www.dokpro.uio.no](http://www.dokpro.uio.no)

mulig å få øye på den skjulte makten.

De ulike tekstmaktdimensjonene vil være relevante for å dekonstruere frem det implisitt formidlede i teksten. De kan bidra til en forståelse for hvordan en tekst får og opprettholder makt. Dette er viktig for å bedre kunne se andre mulige perspektiver og virkelighetsforståelser, og kunne utfordre etablerte sannheter. Da maktaspektet er en viktig dimensjon i forhold til språket i teksten vil jeg belyse maktbegrepet ut fra tankegangen til Michel Foucault.

### **Foucault sitt maktbegrep**

Foucault var i likhet med Derrida en kritisk tenker og han var opptatt av maktutøvelse (Alvesson og Sköldberg 2008). Han forfektet at framfor å sette fokus på individet, så var det viktigere å sette fokus på de underliggende maktstrukturene i samfunnet. Han var ikke så opptatt av hvem som hadde makt, han mente det viktige var å avdekke maktstrukturer og maktrelasjoner (Skirbekk og Gilje 1996). Makt for Foucault var ikke at noen mennesker tvang sin vilje på andre, noe som er sentralt i Webers definisjon av makt. Makten mente han var overalt, fordi den oppstår i enhver relasjon mellom et punkt og et annet. Han så ikke makten som ensidig faretruende og negativ, men også som produktiv. Og det makten først og fremst produserer, er kunnskap (Sandmo 2008).

Espen Schaanning (2000) skriver i sin bok *Modernitetens oppløsning* at analysene til Foucault handler om forholdet mellom makt og kunnskap. Foucault ønsker å vise at ny kunnskap oppstår som resultat av en rekke maktstrategier. Kunnskap og makt betinger hverandre gjensidig. Et felt konstituerer seg gjennom ulike strategier og mekanismer for å oppnå kunnskap (Schaanning 2000). Eksempler på felt kan være barnevernet og utdanningsinstitusjoner. Uavhengig av hvilket felt det er snakk om, vil det i følge Foucault aldri la seg gjøre å etablere kunnskap som ikke har tatt form fra flere maktstrategier. Når noe har etablert seg i samfunnet som en sannhet mener Foucault det har sammenheng med at ulike maktstrategier har bidratt til at en form for kunnskap har konstituert seg på bekostning av en annen, og slik blitt rådende diskurs (Foucault [1970] 1999). Diskurs er et velbrukt begrep innenfor samfunnsvitenskapene og nedenfor gjør jeg rede for det ut fra hvilken meningsbetydning noen ulike teoretikere legger i begrepet.

## Diskurs

Diskurs er et begrep som er gitt ulike betydninger innenfor samfunnsvitenskapen. Jeg vil derfor si noe kort om tre ulike sentrale forståelser av begrepet. I sosiologisk leksikon står det: ”Ordets opprinnelige betydning viser til samtale, drøftning eller disputt”<sup>3</sup>. Denne opprinnelige betydningen er blitt utvidet innenfor akademia og viser i tillegg til forholdet mellom sosiale prosesser og språket.

Foucault er nok en av dem som er mest kjent for bruk av diskursbegrepet. Han definerer diskurs som de store fortellingene om verden. Verden kan bare gripes gjennom diskursene, mener han. Tanke, handling og ord er alle på samme nivå, og ingen av dem kommer utenom diskursen (Foucault [1970] 1999).

I etterkant av Foucault har diskursbegrepet utviklet seg i flere retninger, og ikke alle ser diskursbegrepet som så altomfattende som han gjorde. Norman Fairclough er et sentralt navn innenfor en analysetradisjon som kalles kritisk diskursanalyse. I likhet med Foucault ser han diskurser som med på å skape den sosiale verden. Men i motsetning til Foucault mener han diskurs bare er et av flere aspekter ved sosial praksis. Alt er ikke diskurs, det finnes også noe utenfor diskursen. (Fairclough 1992). Men begge mener diskursen aldri er lukket, det føres hele tiden diskursive kamper der en diskurs kan endre seg i møte med andre diskurser. I disse diskursive kampene blir også Foucaults maktbegrep relevant. Jeg skal ikke dvele lenger ved de ulike betydningene av diskurs, som det fremgår blir diskurs sett på som både altomfattende, og som bare ett aspekt ved sosialt liv. Det relevante for meg i denne sammenheng er at diskursene ikke er lukket, men kan stadig endres og utfordres. På denne måten bidrar diskursbegrepet til meningsdannelse i min analyse. Med de tre ulike betydningene som bakgrunn kan Jørgensen og Phillips egen forenklede definisjon gi en nyttig forståelse: ”en bestemt måte at tale om og forstå verden (eller et udsnitt af verden) på.” (Jørgensen og Phillips 1999:9).

Den teoretiske tilnærmingen som er belyst her blir innfallsvinkelen til lesningen av materialet. Dekonstruksjon som lese måte vil følge hele analysen og ut fra denne formen for lesning vil jeg se etter brudd mellom det teksten *sier* og det den *gjør*. Slik vil jeg se på hvordan materialet forholder seg til sitt eget uttalte menneskesyn.

---

<sup>3</sup> Sosiologisk leksikon (2008); s. 58.

Selv om dekonstruksjon er mitt overordnede analytiske perspektiv på teksten trenger jeg også konkrete analytiske verktøy. Gjennom sine perspektiver og formuleringer formidler teksten en forståelse av ulike grupper mennesker. Nedenfor belyser jeg ulike begreper som blir relevante i analysen for å se hvordan de ulike gruppene fremtrer i teksten. Presentasjonen av analysebegreper som kommer i dette kapittelet vil være mitt redskap i dekonstruksjonen av teksten.

### **Karakteristikk av grupper omtalt i teksten**

De ulike individer som i hovedsak omtales i teksten kan grupperes under noen fellesbetegnelser; Barn som har, eller kan være på vei til å få, en sak hos barnevernet, foreldrene til de barna som har, eller er på vei til å få, en sak hos barnevernet, og barnevernarbeiderne. Måten gruppene presenteres på i teksten har betydning for hvordan de kommer til orde og dermed til syne i teksten. Dette igjen har betydning for hvordan leseren ser dem.

Mikhail Bakhtin (1895 – 1975) var en russisk språkfilosof som var opptatt av ytringene i en tekst. Han så ytringer som språkets grunnenhet, og mente at enhver ytring alltid inngår i en dialogisk kontekst. Derfor mente han språket i utgangspunktet måtte være dialogisk og han var opptatt av en tekst sin dialogiske ekspressivitet, altså uttrykksform. Dette er blitt tolket som kritikk av Saussure sin forståelse av språket, og i likhet med Derrida mente han det ikke kunne formuleres en endelig sannhet. Han betraktet ethvert forsøk på dette som en form for maktmisbruk. Jeg kommer tilbake til Bakhtins dialogiske språksyn lenger nede i kapittelet. På bakgrunn av sin språkfilosofi har han utviklet flere analysebegreper som jeg ønsker å bruke. Begrepene vurderer jeg som fruktbare for å besvare hvordan teksten forholder seg til sitt eget uttalte menneskesyn. Jeg gjør rede for begrepene i det følgende.

### **Person og portrett**

Bakhtin sine begreper ”position interprétative” og ”réalité caractéristique” ble laget for en analyse av karakterene i Dostojevskis skjønnlitterære verker (Bakhtin 1970). Engebretsen (2006) har forenklet oversatt disse begrepene til ”person” og ”portrett”, og jeg bruker dem videre i oppgaven. Selv om begrepene i utgangspunktet er brukt i analyse av skjønnlitterære

tekster, vil de være nyttige for meg for å se på hvordan de ulike aktørene sine stemmer kommer fram i mitt materiale.

Forfatteren som framstiller sine karakterer som personer gjør deres identitet synlig gjennom ord og handlinger, og ikke ytre beskrivelser. Karakterene får vist seg gjennom det de sier og gjør, og forfatteren kommer ikke mellom leseren og karakterene med sine egne vurderinger. Karakterene blir da formet gjennom en dialog mellom tekst og karakter. Karakterene er aktive subjekter og ikke utsatt for forfatterens definisjon. På denne måten får også leseren større mulighet til å gjøre seg opp en selvstendig mening om dem. Forfatteren har ikke større innsikt i karakterene enn de selv har. Teksten snakker *med* både sine karakterer og leseren, og ikke *til* dem (Bakhtin 1970:96; i Engebretsen 2006:142). Bruken av begrepet *person* kan belyse om de ulike aktørene får uttrykke seg eller som de fremstår som portretter.

Portrett er en mer tingliggjort beskrivelse av noen. Portrett framstår i større grad som passive objekter, definert og vurdert av forfatteren. Leserens blir bare kjent med disse karakterene gjennom vurderingene og defineringsene forfatteren gjør. Forfatteren gir uttrykk for større innsikt i karakterene enn de selv har, og de gis heller ikke mulighet til å svare på den defineringsen som blir gjort (Bakhtin 1970:105; i Engebretsen 2006:142).

### **Forfatterens posisjon i teksten**

Hvordan presenterer forfatteren seg i teksten? Enhver tekst har en språklig-retorisk strategi, en ekspressivitet som Bakhtin kaller det (Tønnesson 2008). Forfatteren av en tekst kan ha en eller flere stemmer. Å se på hvordan forfatteren har posisjonert seg er nyttig for forståelse av teksten, det som formidles i den og dens lesere. Har forfatteren samme stemme gjennom hele teksten, eller veksler det ut fra hvilket budskap som skal formidles?

### **Bruken av personlige pronomen**

Ulike plasseringer av forfatteren i teksten påvirker hva som formidles til leseren. Både utelatelsen av subjekt og bruken av personlig pronomen vil påvirke teksten. Utelatelsen av subjekt er et eksempel på et lingvistisk grep som kalles nominalisering, og gir en mer upersonlig fremstilling der man gjør et verb eller et adjektiv om til et substantiv (Boréus og Bergström 2005). På denne måten skjules den handlende i setningen. Dette kan gjøre at ytringen fremstår som mer autoritativ, det er altså ikke bare noe forfatteren mener, det *er* slik (Tønnesson 2008:105). Med dette språklige grepet oppheves skillet mellom primær- og

sekundærkilder. Slik fremstår forfatteren som primærkilde til mye av teksten, og dette gir et autentisk preg som vi i analysen skal se kan virke overbevisende på leseren (Pihl 2005:76).

Ved å bruke personlige pronomen blir forfatterne derimot tydelig tilstede i teksten. I og med at boken står med to forfatternavn, kan bruken av ”vi” både referere til forfatterne selv, og til forfatteren og leseren sammen i form av et ”vi”. Dette får to ulike betydninger i lesingen av teksten. Når ”vi” brukes med betydningen ”vi, forfatterne” får det den konsekvens at perspektivet de presenterer formidles som deres mening, og ikke som en objektiv sannhet. Det oppleves autentisk når de meningene som fremgår i teksten i tillegg sammenfaller med de kulturelle verdier, normer og oppfatninger som finnes blant leserne (Pihl 2005:64). Det at boken er en del av en etablert tekstnorm bidrar også til denne autensiteten. I analysen skal jeg vise utdrag i teksten der de ulike måtene å bruke personlig pronomen benyttes, og belyse hvilke ulike betydninger det får for lesingen.

### **Forfatterens ulike synsvinkler**

Forfatteren av en tekst inntar en posisjon gjennom sine ordvalg og formuleringer. Bruken av personlig pronomen vist ovenfor var et eksempel på det. Engebretsen har utarbeidet noen andre kjennetegn for forfatterens ulike posisjoneringer, som han kaller skrivernesynsvinkler. Dette har han basert på Jacob Lothes fremstilling og skiller mellom personal og aural synsvinkel (Lothe 2000 i Engebretsen 2006:45). Når lærebokens små fortellinger skal analyseres senere vil dette være relevante begreper for å se etter fortellerens posisjon i teksten.

Personal synsvinkel kjennetegnes av at synsvinkelen er tett knyttet til en av hovedpersonene. Fortelleren deltar selv i handlingen, og historien er ofte fortalt i jeg-person. Aural synsvinkel er derimot kjennetegnet av at synsvinkelen er løsrevet fra hovedpersonene. Fortelleren står ofte utenfor handlingen, og historien er som regel fortalt i tredjeperson (Engebretsen 2006:45). Som vi skal se i analysen er det ikke alltid tydelig gitt hvor forfatteren er plassert i de ulike fortellingene. Forfatteren kan altså plassere seg selv ulike steder i fortellingen, men hun kan også gi plass til mange og ulike stemmer i sin formidling. Dette er et fenomen Bakhtin var opptatt av, og han lånte begrepet polyfoni fra musikkvitenskapen for å bedre beskrive denne flerstemtheten.

## Bakhtins monologiske og dialogiske tekster

En stemme i en tekst er for Bakhtin aldri upersonlig og begrepet dialog innebærer en gjensidig relasjon mellom stemmene. I dialogiske tekster er det ofte en mangfoldighet av selvstendige stemmer, en polyfoni. Polyfonibegrepet åpnet for å se at forfatteren behandlet sine karakterer som likeverdige i en roman (Bakhtin 2003). Når en forfatter gir karakterene like stor grad av autoritet som hun selv har, vil teksten utvikles gjennom dialogen mellom dem. Begrepet tillegges en mindre ekstrem mening i dag enn Bakhtin selv gjorde. Men begrepets hovedpoeng er fortsatt relevant, nemlig at forfatteren inntar et dialogisk standpunkt overfor sine karakterer (Ibid). Dette er relevant i forhold til å se på hvordan de ulike stemmene i teksten formidles. Et eksempel er William Faulkners romaner, der historiene ofte fortelles gjennom romankarakterenes ulike perspektiver. I polyfonien kan det være både likestilte stemmer og ulike bevisstheter til stede i teksten.

Bakhtins språkteorier er basert på tanken om et dialogisk samspill mellom jeget og den Andre. Når ”jeg” ytrer meg involverer det en Annen (Bakhtin 2003; Engebretsen 2006). En slik dialogisk tekst vil ikke forstå seg fram til noen endelig sannhet men alltid være åpen for andres oppfatninger, altså de Andres sannhet (Bakhtin 1986:103; i Engebretsen 2006:12). Forfatterens autoritet er opphevet, mens i monologiske tekster er det bare forfatterens stemme som høres. Tekster er i utgangspunktet dialogiske, og blir monologiske gjennom en prosess Bakhtin kaller for monologisering. Denne prosessen innebærer at forfatteren abstraherer sine nedskrevne tanker bort fra den dialogiske kontekst, og forsøker å lede diskursen tilbake til en enkelt stemme (Bakhtin 2003). Forfatteren er den allvitende skaper av sitt verk og tekstens autoritære iscenesetter. Karl Ove Knausgårds litterære verk *Min kamp* er et eksempel på en roman der fortellerformen har en insisterende monologisk ekspressivitet. Det tillates ingen innsigelser fra karakterene eller leser. En forneker de Andres stemme og later som de ikke eksisterer. En slik monologisk tekst vil lukke for andre oppfatninger fordi det gjøres krav på å kjenne sannheten (Børtnes 2003; Engebretsen 2007). Innenfor læreboksjangeren kan jeg bruke disse begrepene til å analysere forholdet mellom dialogiske og monologiske elementer i teksten *Praktisk barnevernarbeid*.

Det vil også påvirke en tekst hvilke andre tekster den velger å gi plass gjennom ytringer, ordvalg og formuleringer (Tønnesson 2008). ”At fortidens ytringer og tekster er tilstede når vi selv snakker og skriver, tilsier at det finnes andre stemmer i teksten enn vår egen” (Tønnesson



2008:118). Tønnesson mener man foregriper framtidige svar når man skriver sakprosa. Å lese inn mulige svarende reaksjoner i sakprosattekster kan åpne forståelsen av tekstens meningspotensiale.

### **Dekonstruksjon og dialog**

Så hvor plasserer det dekonstruktive perspektivet seg i forhold til tekst og stemmemangfold? I tråd med Bakhtins tenkning anerkjente også Derrida det å komme det entydige til livs (Steinnes 2007). ”Alltid allerede” er ifølge Karin Gundersen en av Derridas kjente formler: ”Alltid allerede er sporene der, sporene etter det som skal komme” (Gundersen 2006:9). Derrida mener ikke språket har en entydig opprinnelse, og det vil alltid bære med seg spor etter det som har vært, og det som vil komme (Steinnes 2007). Der Bakhtin er opptatt av tekstens dialogisme, har Derrida fokus på en meningsforskyvning i språket. Men felles for dem begge er at de ønsker å utfordre det entydige og sannhetshevdende (Ibid). Jeg forstår det derfor dit hen at også innenfor en dekonstruktiv lesning kan det være nyttig å bruke Bakhtins dialogbegrep for å få frem motsetningene i en tekst.

En dialog i en tekst kan som sagt også foregå med leseren, og særlig Bakhtin var opptatt av en mottakers nærvær i teksten. I dekonstruksjonen av materialet vil jeg derfor bruke ulike begreper for å analysere frem de mulige mottakerne, dette belyses nedenfor.

### **Mottakere av teksten**

Hvilken form formidlingen tar kommer an på hvem som er leseren i teksten. Christopher Hall (1997) bygger videre på Bakhtins dialogisme, og mener at vi må se etter om det er noe i teksten som instruerer oss om hvordan teksten skal leses, og hvem den skal leses av. Han henter støtte i Bakhtins teori om dialogiske tekster og legger vekt på at leser og forfatter konstruerer hverandre. Hall mener det å lese en tekst setter i gang prosesser i leseren, og utfra disse prosessene kommer selve innholdet i teksten frem. Selv om leseren er tillitsfull og ikke kritisk er han likevel ikke passiv, han er en medskaper i sin lesning av teksten (Hall 1997). Slik vil også en student som leser *Praktisk barnevernarbeid* være medskapende, selv om lesingen ikke er kritisk. Læreboken og studenten interagerer med hverandre, og ord og fraser bærer med seg tidligere bruksmåter, historier og konvensjoner. Kontekster blir skapt og gjensidig etablert av både leser og forfatter, og begge bidrar med å påvirke og omforme disse kontekstene. På denne måten konstruerer teksten og leseren hverandre (Tønnesson 2008). Dette er i tråd med Bakhtin som mente adressaten var grunnleggende viktig i all

kommunikasjon. Han mente vi alltid foregriper mulige reaksjoner fra en tenkt adressat når vi ytrer oss (Tønnesson 2008:22). Dette kan ses i sammenheng med begrepet overmottaker som jeg skal si mer om senere.

På baksideteksten i boken *Praktisk barnevernarbeid* står det at ”Boka egner seg både som innføringsbok for studenter i helse – og sosialarbeiderutdanningene og som oppslagsbok i daglig barnevernarbeid.” Mottakerne av teksten er slik eksplisitt uttalt å være studenter som utdanner seg til å kunne arbeide i barnvernet. Det er også ønskelig at boken skal fungere som en oppslagsbok for de som allerede er utdannet barnevernarbeidere. Gjennom tittelen *Praktisk barnevernarbeid* signaliserer teksten hvem som er dens mottakere, det er de som skal utøve barnevernarbeid i praksis. Når teksten skal leses av studenter innebærer dette også at den skal undervises i av høyskole – og universitetsansatte. Et annet implisitt mottaksfelt blir derfor det vitenskaplige, andre innenfor academia, slik forfatterne selv er. Teksten har altså tre relevante mottaksfelt; studenter, barnevernarbeidere og ansatte innenfor akademiske institusjoner.

### **Modelleser**

Når jeg ser etter modelleseren er det for å finne ut hvilken betydning den forventede leseren får for teksten. Trine Gedde-Dahl (2002) poengterer at modelleseren ikke må forveksles med faktisk leser eller en eksplisitt definert målgruppe. Det er altså ikke de relevante mottaksfeltene nevnt ovenfor. Begrepet modelleser er det Engebretsen kaller en implisert leser (Engebretsen 2006). Modelleseren er en leser som i stor grad deler virkelighetsforståelse med forfatterstemmen, det vil si de har det samme fortolkningsfellesskap (Gedde-Dahl 2002; Engebretsen 2007). Tekst og modelleser deler altså en forståelse av verden. Berge (2003) forklarer det med at teksten forutsetter en modelleser med visse kunnskaper. Det er altså ikke nødvendig å faktisk ha denne kunnskapen, det er tilstrekkelig å bare akseptere at en skulle hatt den for å leste teksten på en relevant måte. Tekster etablerer modellesere særlig gjennom det de ikke sier, det underforståtte, og gir dem generelt lite motstand i lesingen. Det er en posisjonering av leseren inne i selve teksten som er en viktig forutsetning for tekstens makt (Berge 2003:31). Leseren aksepterer altså at teksten forutsetter at han har visse kunnskaper. En slik gjensidig emosjonell rettethet bidrar til at tekstens makt opprettholdes.

### **Overmottaker**

En overmottaker er en annen mottaker av teksten, men som teksten tvert i mot ikke henvender seg til. Overmottaker er et begrep hentet fra Bakhtin og er en tekstlig konstruksjon på samme måte som modelleseren. Den kan kalles ”den fryktede leser” fordi det er en form for uønsket

tredjepart i forhold til teksten og modelleseren (Engebretsen 2007:48). Teksten henvender seg altså ikke direkte til overmottakeren, men sikrer seg mot dens mulige blikk. Det vil si at teksten er klar over overmottakerens mulige tilstedeværelse og dette kan påvirke teksten. Analysen vil vise at det kan variere hvem som er overmottaker ulike steder i teksten. Forfatteren forutsetter overmottakerens tilstedeværelse som en mulighet, og jeg ønsker se på om dette preger teksten.

Jeg har i dette teori og metodekapittelet gjort rede for mitt valg av tekst og plassert teksten i forhold til genre og maktspekt. Dette har jeg gjort for å vise at det er en tekst som er relevant å lese kritisk, og det er en lese måte som er overførbar til andre makttekster innenfor barnevernfeltet. Deretter har jeg belyst ulike begreper som anvendes i analysen, som Bakhtins person og portrett, forfatterens ulike posisjoner i teksten, monologiske og dialogiske tekster, samt modelleser og overmottaker. Disse vil nå anvendes for å svare på problemstillingen *Hvordan forholder læreboken Praktisk barnevernarbeid seg til sitt eget uttalte menneskesyn?*

### **Kapittel 3 - Analyse**

Analysekapittelet er todelt. I første del trekkes tekstens ulike synspunkter rundt brukermedvirkning og aktørperspektivet frem. Jeg vil se nærmere på hva disse perspektivene som presenteres innebærer for tekstens menneskesyn. Dette gjør jeg med utgangspunkt i tekstens omhandling av brukermedvirkning, aktørperspektivet, foreldrene, barnevernarbeiderne og barnet.

I andre del av analysen tar jeg for meg to hverdagsfortellinger fra barnevernarbeid som skal illustrere ulike situasjoner som kan oppstå. Dette er fortellinger på omtrent en sides lengde, og det er i alt fire stykker av dem i boken. Jeg har valgt to av disse fortellingene og analysert dem med tanke på å se hvordan de ulike situasjonene artikuleres i forhold til andre funn i boken. Disse fortellingene er like i 1998 og 2008 utgavene av boken. Det er et analytisk poeng jeg kommer tilbake til mot slutten av analysen at eksemplene er like til tross for myndiggjøringsperspektivet som er hevdet implementert i siste utgaven. Formålet med tekstanalysen er altså å identifisere ulike brudd og motsetninger i tekstens forhold mellom det eksplisitt uttalte og det implisitt formidlede. Jeg skal i det følgende først gå over til å se på tekstens omhandling av brukermedvirkning og aktørperspektivet.

# Analysedel I

## Brukermedvirkning

Som lærebok innenfor fagområdet barnevern vil det være viktig hvilket syn på mennesket boken formidler. Som makttekst vil boken ha påvirkningskraft i barnevernfeltet. Det menneskesynet som formidles eksplisitt gjennom teksten vil være det synet teksten ønsker å identifiseres med. Når teksten trekker frem brukermidvirkning og aktørperspektivet som særlig verdifulle holdninger, er dette relevant for min studie. Dette er begreper som har sin forankring i verdier som er overførbare til et generelt menneskesyn. Derfor ser jeg de normative verdier teksten eksplisitt formidler som dets uttalte menneskesyn, som jeg setter fokus på i problemstillingen. Teksten uttaler seg om hvordan forholdet mellom barnevernarbeiderne og brukerne bør være, og i dette ligger det uttalte normative vurderinger som representerer et menneskesyn.

Jeg vil vise hvordan forfatterne er tilstede i teksten når disse perspektivene presenteres, og de viser sin tilhørighet i meningsfellesskapet. Brukermedvirkningsperspektivet og aktørperspektivet fremstår derfor som grunnsyn forfatterne ønsker å innta og formidle i denne læreboken. Det er med utgangspunkt i forfatternes uttalte perspektiver jeg vil dekonstruere teksten og se om den opprettholder sine egne normer.

Brukermedvirkning er noe forfatterne omtaler som nyttig for å konkretisere barns og foreldres innflytelse. Forfatterne kommer til syne gjennom bruk av det personlige pronomen "vi" og formidler sin egen mening. I første kapittel sier teksten følgende:

"Det er en stor utfordring å skape et samarbeid hvor foreldre og barn opplever seg hørt og ivaretatt, på tross av barnevernets sterke posisjon. Vi ser brukermidvirkning som en måte å konkretisere barns og foreldres innflytelse på" (BS: 22).

Å konkretisere betyr i følge bokmålsordboka å "gi et konkret innhold, gjøre lettfattelig, tydelig"<sup>4</sup>. Teksten formidler altså at brukermidvirkning er en måte å gi barns og foreldres innflytelse et konkret innhold, og gjøre innflytelsen deres tydelig og lett å forstå. Teksten sier ikke hvem som lettere skal forstå barns og foreldres innflytelse, heller ikke på hvilken måte

---

<sup>4</sup> [www.uio.dokpro.no](http://www.uio.dokpro.no)

denne konkretiseringen kan foregå. Likevel fremstår konkretisering som en hovedhensikt i teksten. Men som vi skal se er det nettopp denne konkretiseringen som gjennom analysen viser seg å være fraværende. Jeg skal derfor følge konkretiseringsbegrepet videre og se hvordan dette behandles andre steder i teksten.

Teksten tar også for seg makten man har som barnevernarbeider. Forfatterne viser at de er opptatt av maktbruk gjennom at de ikke ønsker at begrepet brukermedvirkning skal medføre en tilsløring av dette:

”Vi er enige med Aamodt (2006) i at det er nødvendig å posisjonere begrepet i forhold til gjeldende praksis for å unngå at det bare ”glir” inn uten nærmere refleksjoner, og på denne måten kan komme til å tilsløre heller enn å motarbeide maktbruk” (BS:22).

Forfatterne mener det er nødvendig at begrepet brukermedvirkning posisjoneres i forhold til praksis som utøves og ikke bare tilføres ”uten nærmere refleksjoner”. Dette forstår jeg som at innføring av et begrep som brukermedvirkning skal føre til endringer i barnevernets praksis. Det skal ikke være et begrep som legges til, som ”bare ”glir” inn”. Brukermedvirkning er forankret i et menneskesyn basert på demokrati og likeverd, som nevnt innledningsvis er verdier nedfelt i internasjonale konvensjoner (Ørstavik 1996; Seim & Slettebø 2007). Teksten sier brukermedvirkningen skal gjenspeile seg i utøvelsen av barnevernarbeid. Fortsatt posisjonerer forfatterne seg selv i teksten og viser hvor de plasserer seg i forhold til tidligere tekster som er skrevet, ”vi er enige med Aamodt...”. Det kan også forstås som en hentydning til at andre ikke har klart å ”unngå at det bare ”glir” inn uten nærmere refleksjoner”. Det har eksistert en diskurs om at brukermedvirkning ikke har ført til reell endring i arbeidet med brukerne, men nettopp blitt et falskt alibi for fortsatt maktbruk forkledd med andre ord. En overmottaker kan i denne sammenheng tenkes å være representanter for den kritiske diskursen. En eventuell overmottakers lesning kan påvirke teksten og gjøre behovet for å plassere seg i et meningsfellesskap større. Språket har gått fra å preges av honnørord som konkretisering og innflytelse i forrige sitat, til å stille seg innenfor en diskurs som er kritisk til innføringen av brukermedvirkningsretorikken (Aamodt 2006). Med honnørord mener jeg begreper som framstår som korrekte, men som kan være abstrakte og uklare på faktisk innhold. Forfatterne vil kunne tilfredsstille de tenkte overmottakerne ved at de viser seg kritisk til innføring av et brukermedvirkningsbegrep som ikke fører til reell endring av praksis. På denne måten stiller de seg sammen med andre som har kritisert dette forholdet:

”Maktutøvelsen kan gå fra å være åpen og synlig til å bli lukket og utydelig og på denne måten åpne for misbruk av brukere” (BS:22).

Dette er annen setning i samme avsnitt som understreker tekstens poeng om at det er en fare for at innføring av brukermedvirkningsbegrepet kan føre til at maktbruken består, men tilsløres. Teksten understreker et brukermedvirkningsperspektiv der brukernes innflytelse skal være reell og gjenspeiles i praksis. Det fungerer som et varsko innledningsvis i teksten om at leseren skal være klar over farene som følger med brukermedvirkningen. Det kan se ut som teksten på denne måten sikrer seg mot en overmottakers kritiske blikk. I det følgende går teksten tilbake til honnørnivået i formidlingen om brukermedvirkning:

”Hvis barnevernsarbeidere lever opp til profesjonsetiske idealer om å gi foreldre mest mulig informasjon, medvirkning, medbestemmelse og selvbestemmelse, ivaretas kravene til prosessuell medvirkning fordi de ansatte da bruker arbeidsmetoder og fremgangsmåter som kontinuerlig informerer og involverer brukeren” (BS:27).

De riktige begrepene er mange i dette sitatet, som eksempelvis informasjon, medbestemmelse, selvbestemmelse og involvering. Dette er begreper som overbyr hverandre hva angår brukermedvirkning. Samtidig er de ikke definert i teksten slik at det blir uklart hvordan barnevernarbeideren kan gi mest mulig *medbestemmelse* og *selvbestemmelse* i samme sak. Dette er begreper som ikke trenger å utfylles av hverandre. Det skaper heller uklarhet enn konkretisering av brukermedvirkningen.

”Profesjonsetisk ideal” er et uttrykk som appellerer til vår forestilling om skillet mellom godt og dårlig arbeid. Ideen om en som lever opp til et ideal aktiviserer tanken om motsetningen; en uetisk barnevernarbeider som gjør en dårlig jobb. Det er når barnevernsarbeidere lever opp til profesjonsetiske idealer at kravene til prosessuell medvirkning ivaretas, og det ivaretas fordi de ansatte bruker arbeidsmetoder og fremgangsmåter som involverer brukeren. Det vil si at å bruke metoder som involverer brukeren utgjør idealet i barnevernsarbeid. Slik uttrykker teksten eksplisitt at foreldrene ønskes involvert i arbeidet barnevernsarbeideren gjør. Men foreldrene omtales ikke som aktive, de skal ikke involvere seg, de *skal bli* involvert av barnevernarbeiderne.

I en setning finnes det ofte et subjekt og et objekt. Subjektet er hovedpersonen i setningen og den som utfører en handling. Objektet er som regel mottaker av subjektets handlinger. På denne måten gis de forskjellige partene ulike passive og aktive roller. Når teksten her tar for seg brukermedvirkning som en del av barnevernarbeidernes arbeidshverdag blir barnevernarbeiderne de aktive. For at brukermedvirkning skal skje må de leve opp til sine yrkesmessige idealer. Foreldrene skal derimot passivt *bli gitt* informasjon og medvirkning av barnevernarbeiderne. De blir passive mottakere av den mulighet for medvirkning barnevernarbeideren gir. Ut fra teksten kan det forstås som at hvor mye medvirkning de gis vil komme an på hva den enkelte barnevernarbeider legger i profesjonsetisk ideal.

Avsnittet ovenfor er skrevet i passiv form og kan forstås som at foreldrene i utgangspunktet er passive og den handlende agenten i medvirkningen er barnevernsarbeideren. Foreldrene skal være med, men noen andre må involvere dem, og den handlende agenten som skal gjøre det er barnevernsarbeideren. Det er også hun som lever opp til sine idealer, og hennes profesjonsetiske krav som blir ivaretatt, om foreldrene blir delaktige i prosessen. Teksten kan forstås som at hun trenger delaktige foreldre for å leve opp til profesjonsetiske idealer. Slik framstår foreldrene som en nødvendig brikke for at barnevernarbeideren kan gi seg selv et klapp på skulderen for godt utført arbeid. Formuleringene i sitatet bekrefter foreldrene som fortsatt passive, og dette står i kontrast til at selvbestemmelse nevnes som noe foreldrene skal ha. Hvordan selvbestemmelse kan kombineres med at barnevernarbeiderne regulerer i hvilken grad brukermedvirkningen ivaretas problematiseres ikke i teksten. Teksten bryter med egne normer gjennom at foreldrene fortsatt er de passive til tross for at teksten sier foreldrene skal være delaktige og medvirkende. Slik teksten er skrevet blir de kun medvirkende når noen andre involverer dem og dette er ikke tekstens uttalte intensjon, som tidligere sitert er å ”konkretisere barns og foreldres innflytelse” (BS:22). Foreldrene er fortsatt avhengige av andre og dette forsterkes av den videre teksten:

”Foreldrene skal involveres i beslutningsprosessen i en slik grad at de er sikret den nødvendige beskyttelsen av interessene sine. Oppedal (2007) understreker at det ikke kreves at barneverntjenesten skal være enig med foreldrene. Det som etterspørres er viljen til å finne fram til, forstå og ta med foreldrenes synspunkter inn i saksbehandlingen og den endelige vurderingen. Han konkluderer med at involvering av foreldrene er et sentralt krav til saksbehandlingen, og at barneverntjenesten er pålagt omfattende plikter for å involvere foreldrene fortløpende i det som skjer” (BS:27).

Igjen er foreldrene de passive som skal involveres. Setningen indikerer at noen andre skal involvere dem, underforstått barnevernsarbeiderne skal ”finne fram til, forstå og ta med foreldrenes synspunkter”. ”I en slik grad” er ikke et entydig begrep og det må tolkes av leseren hvor mye involvering som er riktig. Innflytelsen til foreldrene er ikke konkretisert slik teksten hevder er nødvendig. Fordi denne konkretiseringen mangler er det ikke gitt hvilken grad av innvirkning som er forsvarlig i forhold til de profesjonsetiske idealer som nevnes tidligere. En slik mangel på konkretisering skal vi se følger teksten videre.

Foreldrene skal sikres ”den nødvendige beskyttelsen av interessene sine”. Igjen et lite konkret begrep som det er ikke entydig gitt når er ivaretatt. Dette gjør det nærliggende å trekke den konklusjon at innflytelsen skjer fram til den nødvendige beskyttelsen har funnet sted, og da stopper den.

Teksten autoriserer seg ved å vise til en annen fagbokforfatter, Mons Oppedal (2007). Gjennom å henvise til andre autoriserte personer viser teksten at den er en del av et meningsfellesskap med andre fagpersoner, og slik henter den legitimitet for sine ytringer. Det vises til Oppedals konklusjon, som fortsetter å bygge opp det eksplisitt uttalte at foreldrene skal delta i utviklingen av barnevernsaken. Samtidig har denne setningen flere ”pliktord” som; ”krav”, ”pålagt” og ”omfattende plikter”. Dette bidrar til å tegne et bilde av barnevernsarbeidere som i utgangspunktet ikke ønsker å ha medvirkende foreldre, og derfor må dette pålegges dem strengt og tydelig. Teksten indikerer at involveringen ikke hadde blitt gjort om dette var en mulighet og ikke en plikt. Dette sies ikke eksplisitt, og vil derfor være vanskelig for en eventuell overmottaker å kritisere. Indikeringen skjer gjennom pliktordene som brukes, og at det ”etterpørres” en ”vilje til å finne fram til osv...”. At noe må etterspørres kan forstås som at det ikke kommer av seg selv, at barnevernarbeiderne ikke er velvillige uten at det er på oppfordring fra andre. Forfatterens stemme framstår med en makt som de deler med andre autoritetspersoner. Det skapes en avstand mellom teksten og barnevernarbeiderne. Barnevernarbeiderne blir mottakere av tekstens talehandlinger som forteller at de bør involvere foreldrene.

Som vi ser veksler teksten mellom honnørnivå og kritisk nivå når brukermidvirkning skal belyses. Teksten tilslutter seg både en diskurs som er kritisk og en diskurs som er velvillig i



forhold til brukermedvirkning. Slik sikrer teksten seg en plass i ulike meningsfellesskap. Og overmottakere fra ulike ståsted vil kunne påse at deres meninger er blitt ivaretatt i teksten.

### **Barns medvirkning**

Teksten formidler at brukermedvirkning gjelder barna i likhet med foreldrene. Igjen henvises det til Oppedal:

”Oppedal (2007) understreker at kravet om medvirkning har solid grunnlag i gjeldende rett og at saksbehandlere i barneverntjenesten har en nøkkelrolle med å få til et godt samarbeid med foreldre og barn. Han mener at medvirkningen har sentral betydning i barnevernsaker fordi det fører til bedre undersøkelser og vurderinger i den tidlige saksbehandlingen. Dette er viktig fordi feil ikke så lett kan rettes opp senere i prosessen. Han fremhever også betydningen av at foreldre og barn føler seg redelig behandlet, og at medvirkning kan bidra til å skape tillit i relasjonene mellom brukere og sosialarbeidere selv om vedtaket kan gå imot foreldrenes og/eller barnets ønsker. Vi mener lov- og regelverk gir rom for et godt faglig arbeid” (BS: 28 -29).

Når viktigheten av brukermedvirkning for barna skal fremheves lar teksten andre autoritetspersoner komme frem med sine ytringer. Det er først på slutten av sitatet at forfatterne selv kommer inn og er tydelig tilstede i teksten med ”vi mener”. Oppedals ytringer kommenteres ikke direkte, men det gis inntrykk av at forfatterne stiller seg på linje med ham. Det tilsier at forfatterne mener det er lagt tilstrekkelig til rette juridisk for at saksbehandlere skal kunne utføre et arbeid som inkluderer medvirkning. Dette forstår jeg slik at hvis involveringen ikke blir gjort tilstrekkelig, så skyldes dette andre faktorer enn lovverket, mest sannsynlig saksbehandleren eller det enkelte tjenestestedet.

Hvem taler teksten til her? Det kan forstås som at teksten retter kritikk mot de som ikke inkluderer barna tilstrekkelig i saksbehandlingen. Teksten lar lovverket gå fri fra skyld og retter seg mot praktiseringen av systemer og lovverk. Det kan tolkes som at teksten taler til Oppedal og andre som er enige med ham, som mulige overmottakere av teksten. I tillegg er formuleringene slik at det er nærliggende å tenke at teksten forutsetter en modelleser som deler tekstens kunnskap om lovverket. Den vil da lese inn i teksten at de juridiske rammene er lagt tilstrekkelig til rette og det er barnevernarbeiderens egen plikt å utføre et faglig godt arbeid. En modelleser vil akseptere den virkeligheten den får beskrevet av teksten.

Formuleringene indikerer at teksten tar for gitt at gjennom brukermedvirkning vil barna føle seg rederlig behandlet, og relasjonen til barnevernarbeideren vil preges av tillit. Det forutsettes også at leseren deler denne virkelighetsforståelsen. Slik kan en leser være inneforstått med at han burde ha kunnskap om at brukermedvirkning fører til at barna føler seg rederlig behandlet, og da lese teksten på en relevant måte. Det vil ikke være nødvendig å faktisk inneha denne kunnskapen for å akseptere virkelighetsforståelsen som presenteres (Berge 2003).

Sitatet ovenfor handler om barnas medvirkning i sin egen barnevernsak. Likevel er det vanskelig å få tak i barnas stemme i teksten. Det er Oppedal som gis rom til å snakke for barna. Gjennom en velvillig lesning av teksten vil det være nærliggende å slutte seg til hans budskap på barnas vegne. Det som formidles fremstår som en riktig måte å se på barnas medvirkning. En kritisk lesning der man går på jakt etter stemmene i teksten vil derimot vise at barnas egen ytring er fraværende. Deres stemme er utestengt fra å delta i ytringene om deres egen medvirkning, og autoriserte eksperter taler på deres vegne. Det blir da et spørsmål om forståelsen av barnets posisjon er tilstede og blir ivaretatt gjennom de autoriserte uttalelsene (Bourdieu 2000).

Teksten kan i dette sitatet se polyfonisk ut i sin umiddelbare fremtreden. Det er flere stemmer som kommer til uttrykk, men de ulike stemmene er alle autoriserte fagpersoner som har ytret seg tidligere i andre tekster, og de tilslutter seg budskapet i teksten. Stemmene som bærer med seg uenighet eller problematisering er ikke gitt plass, heller ikke stemmene til de barn og foreldre medvirkningen gjelder. På bakgrunn av dette vil jeg si teksten har gjennomgått en monologisering der de mulige ulike diskursene er ledet tilbake til en entydig stemme som formidler at brukermedvirkning er en viktig verdi som lovverket har lagt til rette for.

### **Nye metoder og brukermedvirkning**

I kapittelet om *Foreldrestøttende tiltak* presenteres det teksten kaller de ”nye metodene” (BS:204, tekstens egen bruk av anførselstegn). Jeg vil se på innledningen og avslutningen på kapittelet, og går ikke inn på selve presentasjonen av metodene i teksten. Det relevante er å vise hvordan teksten forholder seg til myndiggjøring og familiens deltakelse når de metodene barnevernarbeiderne blir anbefalt å benytte presenteres:

”Mye av metodeutviklingen i barnevernarbeid i de siste årene er grunnet på myndiggjøring og empowerment. Begrepene føyer seg inn i såkalt konstruktivistisk tenkning og aktørperspektivet, med vekt på at den enkelte er ekspert på sitt eget liv og skal være medansvarlig for å formulere problemer og finne løsninger” (BS:204).

Hva betyr dette sitatet? Myndiggjøring er implementert i utviklingen av praksisfeltet de siste årene. Teksten har tidligere identifisert seg med brukermedvirkningsperspektivet; ”Vi ser brukermedvirkning som en måte å konkretisere barns og foreldres innflytelse på.” (BS:22). Gjennom å knytte nye arbeidsmetoder til de samme perspektivene, stiller teksten seg i et fellesskap med metodeutviklingen som har funnet sted de senere årene. Sitatet plasserer teksten i forhold til store epistemologiske spørsmål i den ene setningen. Det kan se ut som teksten på denne måten har en intensjon om å vise sin støtte til metodeutviklingsdiskursen den presenterer. Dette viser en tekstmaktdimensjon der teksten kvalifiserer en gitt diskurs, og forventer at leseren er inneforstått med ideologien i teksten.

Etter metodene er presentert kommer det en avslutning på kapittelet. Her tar teksten opp kontrollaspektet ved hjelpetiltak som igangsettes i hjemmene:

”Kontrollen blir et ledd i den forandringsprosessen som er satt i gang til hele familiens beste. Et slikt forhold tåler kontrollen, fordi kontrollen ikke bare er et våpen mot foreldrene, men også et middel til å skape ønskede forandringer” (BS:216-217).

Når forandringsprosessen er ”satt i gang” kan det forstås som noe som foregår utenfor familien det gjelder. Familien blir fremmedgjort som en passiv del av den prosessen der de skal forandre seg til sitt eget beste. Når kontrollen bare er en del av denne prosessen, så får en inntrykk av at forandringene for familien er mange. Det er vanskelig å se her at det er familien selv som styrer dette.

At kontrollen som utføres er til familiens beste gir en implisitt forståelse av et skille mellom *oss* og *dem*. Foreldrene befinner seg innenfor en gruppe som tåler at andre utøver kontroll over dem slik at de kan forandre seg. Teksten posisjonerer seg som en del av en diskurs som støtter opp om barnevernarbeiderne som forvaltere av et lovverk som ønsker en legal kontroll med foreldre. Dette blir imidlertid gjemt bak at kontrollen bare er en del av en forandringsprosess som er til det beste for familien. At foreldrene ”tåler kontrollen” kommer

tydeligere frem enn at denne kontrollen er ønsket av samfunnet og nedfelt i det samme lovverket forfatterne tidligere har forsvart.

Teksten forteller oss altså at forholdet mellom barnevernarbeideren og familien ”tåler kontrollen”. Selv om barn og foreldre ses på som selvstendige mennesker i teksten ovenfor, problematiseres det ikke at kontrollen er ensidig. Det er kun barnevernarbeideren som utøver kontroll over familien, ikke omvendt. Så når forholdet tåler det, er det bare den ene parten som må tåle å bli utsatt for kontroll, den andre må tåle å utøve kontrollen. Her har vi et eksempel på en monologisk ytring der leseren blir fortalt gjennom en autoritær stemme at foreldrene tåler kontrollen som utføres overfor dem. Teksten definerer på denne måten foreldrene som underdanige og resignerte og ikke leseren tilgang til alternative karakteristikk av foreldrene.

Bruken av begrepet kontroll assosieres til makt. Man må ha makt for å kunne utøve kontroll over noen. Barnevernarbeideren har ikke makt i egen person, men gis makt gjennom å være en del av en samfunnsstruktur der hun utfører embets medfør. Hun har en strukturell makt som gir henne mulighet til å gripe inn i andres liv og utøve kontroll. Framstillingen av dette forholdet preges av monolog. Det er kun forfatterens stemme som høres i teksten, og det åpnes ikke for innsigelser fra familien eller barnevernarbeideren. Foreldrenes egne dialogiserte stemmer kommer ikke til uttrykk og derfor blir påstandene om dem stående ubesvarte. Foreldrene fremstilles i henhold til Bakhtins begreper som passive objekter. De portretteres kun gjennom forfatterens egne vurderinger og det blir ikke mulig for leseren å bli kjent med dem uten å gå gjennom forfatterens egne defineringer. På en uproblematiserende måte portretteres de som individer som aksepterer at andre retter ”våpen” mot dem slik at de kan forandre seg.

### **Våpenmetafor**

”Våpen” er en uttrykksfull metafor som peker leseren i en bestemt retning. Det blir nærliggende å se det som foregår mellom foreldre og barnevernarbeidere som en kamp når denne metaforen brukes. Å benytte metaforer fra krigsretorikk er et velkjent tekstlig grep, særlig benyttet innenfor media og politikk. Merethe Flatseth mener bruk av en slik etablert metafor kan peke ut en maktstruktur som ikke er så lett å få øye på, fordi den tas for gitt. Etablerte metaforer kan være et språklig sted der diskurser kommer til uttrykk (Flatseth 2003). Tekstens bruk av metaforen ”våpen” bidrar til en forståelse av at selv om brukerne skal ses på

som selvstendige mennesker, så har barnevernarbeiderne overtaket fordi deres virkemidler er som ”våpen”, og derfor overlegne. Men selv om det er valgt å bruke en kampmetafor illustrerer teksten det likevel ikke som en kamp som foregår. Våpnene framstilles som aksepterte og som ønsket av begge parter. Foreldrene er inneforstått med at barnevernarbeiderne vet hva som er til deres eget beste. I motsetningen til selvstendige foreldre, som teksten omtaler dem som, blir en heller sittende igjen med et inntrykk av foreldrene som resignerte og passive mottakere av kontrollen andre utøver på dem. Det er nærliggende å tenke at selv om våpenet som rettes mot deg er akseptert, så vil det likevel bringe med seg et ubehag. Den dimensjonen av forholdet mellom barnevernarbeideren med våpenet og foreldrene, problematiseres ikke i teksten.

Diskursen om brukermedvirkning som er formidlet tidligere i teksten blandes her sammen med et overordnet velferdsstatlig perspektiv. Det er et perspektiv som fremhever nødvendigheten av sosial kontroll og blir stående som et brudd på normene presentert andre steder i teksten. kontrollperspektivet kompliserer det brukerorienterte perspektivet fremhevet i boken. Brukermedvirkningsretorikken i teksten befatter seg med to dikotomiske begrep som ”selvstendig” og ”kontroll”. Det er to begreper som kombinert kan gi noen etiske utfordringer, men dette utdypes ikke i teksten (Øvrelid 2007:173). På denne måten forsterkes det monologiske preget, leseren inviteres heller ikke inn for å mene noe om tekstens påstander. Dette er også en utfordring som gjenspeiler seg i fremhevelsen av aktørperspektivet som vi nå skal se nærmere på.

### **Aktørperspektivet**

Sammen med brukermedvirkning introduseres aktørperspektivet tidlig i teksten. Det er et perspektiv beslektet med brukermedvirkning, og presenteres som en ny og annerledes måte å se brukerne:

”Et slikt aktørperspektiv utfordrer tidligere oppfatninger av marginaliserte grupper som passive ofre, og kan være en påminnelse om hvordan velferdsinstitusjoner kan fungere diskriminerende og undertrykkende (Williams mfl. 1999). Begrepet *aktør* har også vært benyttet i en drøfting av foreldres og barns deltakelse i barnevernet. Selv om brukere av tjenester kan oppleve avmakt som følge både av strukturelle og individuelle forhold, ønsker de aller fleste å ha innflytelse over egen livssituasjon. Brukerbegrepet handler om barns og foreldres forhold til hjelpetjenesten, mens aktørperspektivet er videre og minner om at kontakten med hjelpetjenesten og rollen som bruker bare er en del av deres hverdag. Ut over

denne kontakten er barna og foreldrene autonome handlende individ i egne liv. Å betrakte barn og foreldre som aktører kan vise vei til å bygge relasjoner basert på samarbeid og partnerskap (Sandbæk 2001 og 2002, Seim og Slettebø 2007a)” (BS:23).

Slik jeg forstår teksten kan man gjennom å innta et aktørperspektiv bli minnet på at det er aktive, deltagende aktører som møter hverandre i barneverntjenestene. Rammen for møtet er at den ene trenger hjelp fra den andre, men aktørene er selv eksperter på egne liv. Begge aktørenes meninger og standpunkt skal være med og påvirke møtet mellom dem. Teksten uttrykker et syn på mennesket som en aktiv deltagende aktør i sitt eget liv og ”kontakten med hjelpetjenesten og rollen som bruker bare er en del av deres hverdag”. I det ligger det et syn på mennesket som et helhetlig individ som skal betraktes tilsvarende av sine hjelpere. Altså en bruker skal ses på som mer enn en bruker, det vil si en hel person. Er dette annerledes enn man ville sett på brukerne om man ikke inntok dette perspektivet?

Teksten tar for seg brukermedvirkning og aktørperspektiv i forbindelse med barns og foreldres innflytelse. Når teksten beskriver at gjennom aktørperspektivet ses brukerne som autonome individ med et liv utover det å være bruker av hjelpetjenesten, antar jeg at dette gjelder alle mennesker. At våre møter med ulike hjelpetjenester bare er en del av våre liv og ikke det som alene skal beskrive oss. Mitt møte med legen min er ikke beskrivende for hvem jeg er. Dette kan synes som en selvfølgelighet, men er likevel noe som understrekes i teksten.

At mennesker betraktes som autonome individ innebærer også andre ting enn økt innflytelse, som ikke nevnes i teksten. Det innebærer også et ansvar for eget liv og egne handlinger. Gjennom å ha større innflytelse på sin egen situasjon medfølger et tilsvarende større ansvar for den situasjonen man befinner seg i. Dette synet på mennesket innebærer altså en ansvarliggjøring av individene. Barneverntjenestens mandat om å avdekke omsorgsvikt kan være komplisert å se i forhold til en slik ansvarliggjøring og økt ”selvbestemmelse”, som er nevnt tidligere i analysen. Dette er et tema som ikke omhandles eksplisitt i teksten og dilemmaet blir derfor stående ubesvart.

Foreldrene omtales i teksten ut i fra et aktørperspektiv som autonome individ. De er selvstendige, ansvarlige mennesker med rettigheter og plikter. Men selv om de er autonome har fortsatt barnevernarbeideren ansvar for deres deltakelse, som det har fremkommet flere steder i teksten. Foreldrene blir gjennom formuleringer i teksten passive mottakere av

varierende grad av medvirkning fra barnvernarbeiderne. Hvordan denne motsetningen skal håndteres er ikke gitt ut i fra formuleringene. Gjennom aktørperspektivet som fremheves, er ikke brukerne passive ofre for andres bestemmelser. Det bryter med tekstens egne normer at brukerne likevel blir formidlet som passive mottakere av barnevernarbeidernes involvering av dem. De foreldrene som beskrives som autonome aktører står i kontrast til de tidligere nevnte foreldrene som aksepterer at kontrollen som utøves overfor dem er ”til hele familiens beste” (BS:216-217). Teksten bryter med egne eksplisitte formuleringer om brukerne som aktive aktører i eget liv. Betrakningene teksten gjør blir stående som uten reelle konsekvenser utover noe som kan oppfattes som et honnørnivå. Hvordan brukermedvirkningen skal føre til konkretisering av brukernes involvering blir stående ubesvart.

## **De emosjonelle foreldrene**

Foreldrene skal i følge teksten involveres i saksbehandlingen og ses på som mer enn sitt møte med hjelpeapparatet. Derfor er det relevant å se på hvordan foreldrene kommer til uttrykk. Hvem er foreldrene vi møter? Tidligere i analysen møtte vi foreldre som i brukermedvirkningsretorikken fremstod som noe passive, og underlagt barnevernarbeidernes kontroll. For å se om det også gis plass til andre supplerende eller alternative foreldrestemmer, så vil jeg se mer på kapittel 8 i boken, ”Foreldrestøttende tiltak” (BS:198). Jeg valgte dette kapittelet fordi det fremkom tydelig av tittelen at foreldrene var i fokus. I tillegg er det et underkapittelet som er titulert ”Noen psykologiske konsekvenser av å sette i verk hjelpetiltak”. Her introduseres leseren for foreldre som viser mye følelser overfor barnevernarbeiderne:

”Å lykkes med hjelpetiltak til foreldre og i familier er avhengig av at vi får til et samarbeid mellom barneverntjenesten og foreldre og barn. Som nevnt i kapittel 4, varierer det hva slags reaksjoner foreldre kan få på å bli involvert i en barnevernsak. Vi kan forvente alt fra lettelse til resignasjon, frykt og sinne” (BS:198).

Bruken av *vi* i dette utsnittet indikerer at forfatterne og barnevernarbeiderne er sammen om noe. De er sammen om å få til et samarbeid mellom barneverntjenesten og foreldrene. Fordi det er nødvendig for å lykkes med hjelpetiltak *til* foreldre. Til tross for at foreldrenes brukermedvirkning tidligere er erklært viktig, er det fellesskapet som finnes her kun for forfatterne og barnevernarbeiderne. Familiene er ikke en del av dette. De er heller ikke

ansvarlige for at samarbeidet skal fungere, ”vi får til et samarbeid” i betydningen forfatterne og barnevernarbeiderne. Det fremstår i teksten som uproblematisk at foreldrene tidligere er omtalt som autonome og eksperter på eget liv, samtidig som de her er fratatt alt ansvar for at samarbeidet med barneverntjenesten skal være godt. Motsetningen i teksten er problematisk når foreldrene noen steder omtales som aktive og ansvarlige, mens de samtidig blir passive og uansvarlige gjennom språklige virkemidler som fremkommer når teksten dekonstrueres. Det ligger en kompleksitet i språket her som teksten ikke erkjenner.

Sitatet ovenfor tar for seg følelsene som kan forventes fra foreldrene. Ved å bruke den noe uklare størrelsesbetegnelse *alt* i forhold til alle følelsene som kan komme, så gis det inntrykk av at det er mye. Det er *alle* disse emosjonene og kanskje enda flere. Derfor er det mye som kan forventes fra foreldrene, og det er først og fremst emosjonelt basert. Som leser av boken og student er det følelsene foreldrene har man blir forberedt på gjennom teksten. Emosjonene omtales som ”noen psykologiske konsekvenser” hos foreldrene ved igangsetting av hjelpetiltak som presenteres. Det er ingen avsnitt i dette kapitlet som omhandler andre mulige konsekvenser for foreldrene ved å igangsette hjelpetiltak. De psykologiske konsekvensene er de eneste konsekvensene som er gitt plass i teksten, og derfor de leseren får innblikk i:

”Hvis mor føler seg ensom når barnet er i barnehagen, kan vi tenke i retning av å arbeide med hennes sosiale nettverk, for eksempel invitere henne til å være med i mødregruppe. For støttekontakter og besøks hjem gjelder de samme vurderingene. Foreldre kan oppfatte støttekontakter og besøksforeldre som mer vellykte enn dem selv. Derfor kan de bli redde for hvordan det vil påvirke barna å være sammen med dem. Kanskje tror de at barna sammenligner dem med besøksforeldrene og lurer på om barna synes mindre godt om dem fordi de ikke kan skaffe barna sine de samme opplevelsene som besøksforeldrene kan. Mange av ”våre” foreldre sliter jo med lav selvtillit og er disponert for slike forestillinger” (BS:200).

I dette avsnittet ser vi foreldrene beskrevet med følgende følelser: ensomhet, følelse av mindre vellykkethet, redsel, lav selvtillit. At det ikke er kildehenvisning eller subjekt i teksten gjør at påstandene om virkeligheten fremstår som autentiske. Forfatterne beskriver virkeligheten *slik den er* gjennom sine påstander. Det beskrives ingen andre mulige reaksjoner fra foreldrenes side. Leseren får derfor heller ingen grunn til å komme fram til annen vurdering av foreldrene enn det teksten formidler. Ingen handlinger, uenigheter, ingen



alternative standpunkt, begrunnelser eller posisjoneringer fra foreldrene kan leses i teksten. Dette kan ses som en fremstilling i henhold til Bakhtins portrettbegrep der vi som lesere kun får tilgang til foreldrene gjennom forfatterens definisjoner og vurderinger.

Med utgangspunkt i Bakhtins begreper person og portrett, er det i dette tilfellet vanskelig å få et bilde av foreldrene som helhetlige personer. Forfatteren påberoper seg innsikt i foreldrenes følelser, og presenterer dem for leseren som en virkelighetsbeskrivelse. Leseren inviteres ikke med inn i teksten med mulighet for å gjøre opp sin egen mening. Ved å bruke ordene ”våre” og ”jo” i siste setningen henspeler teksten til et referansefellesskap med leseren. Bruken av ”jo” på denne måten viser til at noe er selvfølgelig. Det selvfølgelige i denne sammenheng er at foreldrene har ”lav selvtilit”, og at de er ”disponert for slike forestillinger”. Hva som menes med ”disponert for” forklares ikke i teksten. Men når det er ”våre” foreldre er det også leserens foreldre, og en bør derfor som leser likevel være inneforstått med at det er slik. Teksten forutsetter igjen leserens kunnskaper på området og impliserer et meningsfellesskap som både teksten og leseren skal befinne seg i.

Når noe omtales som ”vårt” ligger det en forståelse av eierskap i dette. I sitatet over gis det inntrykk av at forfatteren og leseren eier disse foreldrene sammen. Leseren inviteres ikke til dialog, men gis mulighet til å se foreldrene som ”sine”, og slik dele forfatternes forståelse. En modelleser vil dele denne forståelsen av foreldrene med teksten. Gjennom gjensidig intensjonell rettethet kan en slik karakteristikk bli stående som sann. Ved tilhørighet i sjangeren lærebok som en makttekstdimensjon, kan teksten etablere seg som sann ved å bli stående ubesvart. En slik gjensidig gjenkjennelse av foreldrene som ensidig emosjonelle kan få etablert seg som et rådende perspektiv. Nettopp slike entydige perspektiver var det Derrida mente burde utfordres, da de ikke er sannere enn andre mulige perspektiver (Steinnes 2007).

### **Emosjonelle foreldre ønsker emosjonelle saksbehandlere**

Teksten viser til forskning som er gjort på relasjonen mellom foreldre og saksbehandlere. Foreldrene kommer til uttrykk i teksten som emosjonelle og dette underbygges gjennom at det presenteres forskning som viser at de foretrekker sine saksbehandlere også slik:

”Uggerhøjs familier la særlig vekt på at de syntes at de fikk hjelp når saksbehandlerne var *engasjerte, ærlige og menneskelige*” (BS:202, tekstens egen kursiv).

Leseren ser foreldre som befinner seg innenfor det emosjonelle repertoar både når det gjelder seg selv, og når det gjelder deres forventninger til andre. Dette gjelder også forventningene til profesjonelle barnevernarbeidere.

”Sandbæk (1995) rapporterer også at foreldre legger vekt på samarbeidsrelasjonen, men at det også bidrar til et godt forhold at barna får den hjelpen de trenger.” (BS:203).

Sitatet til slutt her nyanserer forskningen som først ble presentert. Tilleggsopplysningen om at ”det også bidrar til et godt forhold at barna får den hjelpen de trenger” er utfyllende i forhold til hva foreldrene ønsker fra sine saksbehandlere. Men når setningen kommer som en tilleggsopplysning til sist indikeres det at hjelpen barna får likevel ikke er det viktigste for foreldrene. Det bidrar *også* til et godt samarbeid, men vil ikke være avgjørende. Foreldrene er altså mer opptatt av hvilken relasjon de har til barnevernarbeideren enn om barna får den riktige hjelpen.

Å handle ureflektert utfra sine følelser er ikke en vel ansett verdi i det norske samfunnet. Det anses som en kvalitet å kunne styre sine følelser til det sted og rom der det passer seg å ta dem ut. Å ikke beherske denne egenskapen blir en negativ ballast i møte med barnevernarbeidere som formidlere av samfunnets normer og verdier. Teksten forutsetter at også leseren deler dette verdisynet. Innenfor et menneskesyn der brukervedvirkning og aktørperspektivet er viktig, blir dette synet på foreldrene som ensidig emosjonelle vanskelig å forene. Det er en motsetning mellom brukervedvirknings – og aktørperspektivet og foreldrenes presenterte ensidighet når de samtidig er eksperter på eget liv. Dette opprettholder bildet teksten gir av de emosjonelle foreldrene. De fremstår som ensidig emosjonelle, uten evner til å handle utfra andre reportører enn sitt følelsesregister.

## **De rasjonelle barnevernarbeiderne**

Ønskede mottakere av teksten er barnevernarbeidere og framtidige barnevernarbeidere, studenter. Dette står eksplisitt uttrykt i forord og baksidetekst. En bevissthet om at gruppen som omtales også leser teksten kan prege ordvalg og formuleringer. Barneverntjenesten og dens ansatte presenteres som at det stilles høye krav til barnevernarbeideren:

”Barneverntjenesten kommer i større grad enn mange andre offentlige institusjoner i kontakt med mennesker i ulike og ofte marginale livssituasjoner. For å kunne møte familiene på en god måte, stilles det store krav til at de ansatte kjenner til samfunnsutviklingen og forstår hvordan den kan få konsekvenser for de enkelte familiene.(...). Videre er det av betydning at barneverntjenesten kan tilby tiltak som er tilpasset menneskers nye virkelighet og deres aktuelle situasjon.” (BS:21).

Her viser teksten at barnevernet skal yte lovpålagte tjenester i velferdsstaten, samtidig som de har et ansvar for å avdekke og gripe inn ved omsorgsvikt. Barnevernarbeiderne skal inneha kompetanse om sitt fag i tillegg til en generell samfunnskompetanse. Det er med andre ord høye forventninger som skal innfris. Å kjenne til samfunnsutviklingen og ”vite hvordan den kan få konsekvenser for de enkelte familiene”, krever en helhetstenkende barnevernarbeider. Dette samsvarer med aktørperspektivet som er nevnt tidligere, der brukerne skal ses på som ”autonome, handlende individ” (BS:23). Brukerne er mer enn sitt møte med tjenesteapparatet, og det forventes at barnevernarbeideren forstår dette. Sammenlignet med de emosjonelle foreldrene som fremkommer tidligere, blir bildet av barnevernarbeiderne tvert om heller rasjonelt. De styres ikke av følelser, men av rasjonelle avveininger rundt den enkelte familie i forhold til samfunnet i sin helhet. Slik introduserer teksten at barnevernarbeideren må inneha omfattende kunnskaper om både familien og samfunnet rundt, altså en kunnskapsrik og helhetstenkende barnevernarbeider. Teksten proklamerer et menneskesyn som fremmer likeverd og delaktighet som en opphøyet verdi ved å si at profesjonelle hjelpere må;

”...erkjenne at ingen kan gi fra seg ansvaret for eget livsprosjekt til en annen, verken myndighetsperson eller ekspert” (BS:23).

Det er i tråd med tekstens egne normer å formidle til en mottaker at brukerne skal bevare sin autonomi i møte med hjelpeapparatet. Samtidig formidler teksten noe annet når den tar for seg foreldrene, der nettopp barnevernarbeideren ble omtalt som en som utøver kontroll for ”familiens beste”. Når mer overordnede perspektiver omhandles, som i sitatet ovenfor, viser teksten en samstemthet med sine formidlete verdier av mer honnørkarakter. Dette er et dilemma i teksten, barnevernets kontrollfunksjon blir utydelig på dette honnørnivået. Det gjør det vanskelig å implementere kontrollfunksjonen i omtalen av brukermedvirkning. Jeg skal si mer om dette når jeg tar for meg maktaspektet i det følgende kapittel.

## Omtale av makt og barnevern i teksten

Barnevernarbeideres maktposisjon og mulige konsekvenser av denne makten er et tema som omhandles i teksten. Med tanke på Foucault sitt maktbegrep er det den strukturelle makten som er fremtredende i teksten:

”I de fleste relasjoner mellom profesjonelle hjelpere og brukere vil det være elementer av strukturell og personlig makt. Denne makten kan medføre at de profesjonelles vurderinger tillegges mer vekt enn menneskers egne vurderinger av sin livssituasjon. I barnevernet er den strukturelle makten større enn på en rekke andre områder fordi barnevernet kan gripe inn med så sterke midler som å frata foreldre omsorgen for et barn. Som samfunnsinstitusjon utøver barnevernet nyanserte former for makt både gjennom sitt mandat til inngrep for barnets beste, gjennom de vurderingene som gjøres og relasjonene som etableres: I denne boken legger vi stor vekt på å tydeliggjøre de føringer som lovgivningen gir” (BS:22).

Teksten vedkjenner at det eksisterer et maktforhold mellom hjelper og bruker, og at dette kan medføre at barnevernarbeidernes vurderinger av andres situasjon vektlegges mer enn deres egen. Hvordan kommer barnevernarbeideren som maktperson til uttrykk her? Hennes makt blir betegnet som elementer av en relasjon til brukeren. Det vil si makten er ikke nødvendigvis det dominerende i relasjonen, men den finnes. Den strukturelle makten er stor fordi det kan iverksettes ”så sterke midler som å frata foreldre omsorgen”. Dette er det største maktgrepet barnevernet kan foreta seg og det kan gjøre barnevernarbeideren truende for familien. Hvordan den personlige makten som nevnes kommer til uttrykk, til forskjell fra den strukturelle, fremkommer ikke. I teksten kalles det barnevernet utøver for ”nyanserte former for makt”. Dette høres ut som en veloverveid maktutøvelse, nedtonet og ufarlig. Teksten har et juridisk fokus og vektlegger lovgivningens rammer for maktutøvelse:

”Vi mener dette ivaretas gjennom lovgivningen som gir barnevernet nødvendige virkemidler for å handle i tråd med barnets beste, også når det er i konflikt med foreldrenes ønsker. Innenfor disse rammene er det stort handlingsrom på det mellommenneskelige plan” (BS: 22).

Forfatterne er tydelig tilstede i teksten med hva som er deres mening. Det rettes en pekefinger mot utøvere som ikke gjør arbeidet sitt riktig. De får ingen sympati fra forfatterne, fordi de mener at loven legger til rette for at barnevernarbeiderne skal kunne gjøre et riktig arbeid. Dette vil også sende et budskap til en eventuell overmottaker. Om teksten leses av lovgivende

organer vil de få bekreftet at lovene er gode nok. Derfor signaliseres det at det er utøverne av arbeidet som kan endre seg til det bedre. Teksten formidler kompleksiteten i barnevernarbeidet før den bekrefter at lovgivningen tar høyde for dette. Slik tas temaet tilbake til et ukomplisert nivå der alt ligger til rette for et godt arbeid. På denne måten får jeg inntrykk av at tekstens lojalitet ligger hos en eventuell overmottaker og ikke hos barnevernarbeideren. Barnevernarbeideren står igjen alene med ansvaret for å utføre arbeidet sitt tilfredsstillende.

”Mange av de nye metodene i barnevernet har et sterkt familiefokus og legger opp til økt medvirkning fra barn, foreldre og den utvidede familien. Denne makt- og ansvarsforskyvningen fra myndighetene til brukerne medfører at sosialarbeidernes tradisjonelle rolle som eksperter og beslutningstakere forandres til å fungere som ressurspersoner for familien”. (BS: 197).

Nå har vi kommet lenger ut i boken og teksten formidler at makten og ansvaret har forflyttet seg fra sosialarbeideren til brukerne. Hvilken makt og hvilket ansvar som ikke lenger ligger hos sosialarbeideren fremkommer ikke klart i teksten. Språket skiller her mellom ekspert, beslutningstaker og ressursperson. Teksten går imidlertid ikke dypere inn i begrepene og forklarer forskjellen. Hvilket ansvar er det som er forskjøvet? Er det ansvaret for at familiens ressurser skal komme fram, eller for at omsorgen for barna er god nok? Eller er det ansvaret for at familien får løst sine problemer? Det er heller ikke klart i teksten hvilken makt som nå er forskjøvet over til brukerne og vekk fra sosialarbeideren. Teksten sier på side 22 at lovverket legger til rette for godt arbeid med brukermedvirkning. Lovteksten som framstilt som tydelig på at myndighetene har ansvaret for at barna lever under tilfredsstillende vilkår, og har makt til å flytte et barn fra et hjem de ikke finner tilfredsstillende. Likevel formuleres det i teksten som at makt- og ansvarsforskyvningen har beveget seg fra myndighetene til foreldrene. Hvilken makt og hvilket ansvar de har fått konkretiseres ikke i teksten. Gjennom sin institusjonelle makt er barneverntjenesten beslutningstaker med hjemmel i Lov om barneverntjenester. De er pålagt å fatte beslutninger når barns omsorgssituasjon ikke er god nok. Denne beslutningsmyndigheten innehar fortsatt barneverntjenesten, det blir derfor utydelig hvilken beslutningstakerrolle teksten mener sosialarbeideren ikke lenger har. Hva rollen som ressursperson innebærer til forskjell fra ekspert og beslutningstaker fremkommer ikke av teksten. Begrepene kan leses som honnørord fordi de blir nok et eksempel på den manglende konkretiseringen av brukermedvirkning i teksten. Konsekvensen av dette er at dilemmaet mellom hjelperrollen og kontrollørrollen forblir uløst i teksten. Om den makten det

snakkes om her er en annen enn den strukturelle makten det sies at barnevernarbeideren har, utdypes ikke:

”Uten å underspille makt- og kontrollaspektene ved mye barnevernarbeid, vet vi også at saksbehandlere som driver dette arbeidet med respekt og innfølelse, kan opparbeide tillit i konflikt” (BS:202).

Teksten er tydelig på at den ønsker at makt – og kontrollaspektet skal tas på alvor. Betyr dette at teksten mener respekt og makt gjensidig utelukker hverandre? Det kan forstås som at når familien synes de får hjelp så er ikke makt et relevant anliggende som behøver å problematiseres. Makt blir da bare problematisk når den som utsettes for det, problematiserer forholdene. Gjennom dette fritas barnevernarbeideren fra sitt ansvar for å reflektere over sin maktposisjon og maktutøvelse.

### **Barnet: Kartlegge eller snakke med?**

Å forholde seg til barn er en del av en barnevernarbeiders hverdag. Det har de senere år eksistert en diskurs innenfor barnevernet om at saksbehandlere ikke snakker nok med barna, og at de ikke føler seg kompetente til å snakke med barn som har det vanskelig. Teksten posisjonerer seg innenfor denne diskursen, og legger opp til at modelleseren deler en slik virkelighetsforståelse:

”Det kan være misvisende bare å feste oppmerksomheten på det å *snakke* med barn.

”Formidle til” kan være et bedre ordvalg, eller ”ha kontakt med” eller ”være sammen med”.

Barn formidler seg blant annet gjennom lek, via tegning og historier. Som nyttige metoder for å kartlegge et barns situasjon anbefaler Hassel (1993) observasjon, tegning, nettverkskart, livsformsintervju som følger barnets hverdag eller bruk av leker. Hun understreker at alle metodene krever trening. Se også kapittel 5 om å få informasjon fra barn, side 135ff.”

(BS:76, tekstens egen bruk av kursiv og anførselstegn).

*Å snakke med* kan forstås som det å samtale med noen, ha en dialog med noen. En dialog er ”en samtale mellom to eller flere personer”<sup>5</sup>. Når forfatteren mener det er misvisende å bruke begrepet ”å snakke med”, formidles det at det ikke nødvendigvis er en samtale eller en dialog som skal finne sted mellom barnevernarbeideren og barnet. Teksten benytter seg av en referanse som presenterer metoder for å *kartlegge* barn. Dette er i følge teksten noe annet enn

---

<sup>5</sup> [www.dokpro.uio.no](http://www.dokpro.uio.no)

å snakke med barn. Kartlegging er mer enveiskommunikasjon, der den ene parten ser på den andre. Barnet blir mottaker av barnevernarbeiderens handlinger. Dette er en del av barnevernets mandat i en undersøkelsesfase. Barnevernarbeideren er en beslutningstaker som trenger informasjon for å bygge opp en sak juridisk.

Begreper som å ”formidle til” og ”ha kontakt med” er handlinger som indikerer at det er noe som skjer mellom en aktiv og en passiv part. Å formidle tegner et bilde av en handlende agent som formidler til en passiv mottaker, for eksempel et publikum. Uttrykket ”å ha kontakt med”, gir også assosiasjoner til en aktiv handlende part som har mer eller mindre kontakt med noen eller noe. Begge disse alternative begrepene som teksten introduserer, innebærer en annen form for kommunikasjon med barnet enn begrepet ”å snakke med”. Det tredje alternativet teksten kommer med, å ”være sammen med”, innebærer derimot en kommunikasjon som kan gi rom for et møte mellom likeverdige. Å være sammen *med*, gir rom for *to* handlende agenter istedenfor *en*. Det rommer også at barnevernarbeideren og barnet kan gjøre noe sammen, som gå tur, leke, tegne. Det er aktiviteter som vil gjøre en samtale mulig, nemlig ”å snakke med” barnet, som teksten sier den ønsker å gå bort fra. Teksten utdypet ikke hva som er misvisende med begrepet å snakke med barn. Å introdusere kartleggingsmetoder forteller at det er kartlegging og ikke samtale som er det viktige. Gjennom språket tar teksten avstand fra barnet og gir i stedet rom for det metodiske rundt det å møte barnet. Metodikken blir fremtredende mens barnet selv havner i skyggen. Dette er i større grad forenlig med kartleggingsmetodikken som omhandles. Formidlingen av barnet som hovedperson blir derimot motsetningsfull gjennom denne måten å beskrive kommunikasjonen med barnet. Tekstens egne normer fravikes når teksten både gir barnet rollen som hovedperson, medvirkende, og kartleggingsobjekt det skal hentes ut informasjon fra.

I teksten er kartlegging fremhevet som passende metode i møte med barn. Likevel vises det i samme kapittel til psykolog og fagbokforfatter Haldor Øvreeide og hans perspektiv på det å kommunisere med barn:

”Han redegjør videre for samtalen som dialog” (BS:77).

Her brukes det en referansekilde som fremmer dialogiske samtaler med barn. Dette representerer en annen type kommunikasjon med barna enn å ”formidle til”, det er nærmere

det å *snakke* med, som teksten uttrykte at den ønsket seg bort fra. Her bryter teksten med hvordan den selv uttrykte at kommunikasjonen mellom barnevernarbeideren og barnet bør være. Ved å referere til Øvreeide viser teksten at den bygger på hans kunnskaper samtidig som en kartleggingsmetode vil bygge på andre prinsipper enn de dialogiske. De ulike stemmene taler mot hverandre og er vanskelig forenlige.

Teksten formidler at barnevernarbeideren må holde fokus på barnet, og med brukermedvirkningsperspektivet skal barnet inkluderes i saksbehandlingen. Teksten har vist at den har til hensikt å se barnet som en aktiv part. Dette blir et dilemma når det formidles at kommunikasjonen med barnet skal bære preg av formidling og kartlegging og ikke samtale. Her fremkommer det et syn på kommunikasjon med barn som hviler på eget normbrudd. Det er inkonsekvent og det blir utydelig hva teksten faktisk ønsker å formidle om rollen barnet har i barnevernssaken.

## **Barnet som en usynlig hovedperson**

Barns rett til medbestemmelse i eget liv er nedfelt i Lov om barneverntjenester. Det er derfor ikke en fjern tanke at brukermedvirkning skal gjelde barna i samme grad som foreldrene, tilpasset barnets alder. Derfor vil menneskesynet i teksten også gjelde barna som omhandles. Når samtaler med barna ovenfor ble omtalt som kartlegging, var det ut fra perspektivet til barnevernarbeiderne som skal gjennomføre disse samtalerne:

”En av hovedutfordringene i barnevernets arbeid er å holde fokus på barnet som hovedperson til tross for at mye av kommunikasjonen vil foregå med foreldrene og det skal også legges vekt på å få til et samarbeid med dem, med de begrensningene vi har drøftet foran. Å se og høre barnet er nødvendig for å kunne treffe riktig avgjørelse og for å kunne gi god hjelp. Barnet er en viktig informasjonskilde, og et godt arbeide forutsetter at barneverntjenesten tar hensyn til barnet som egen person med evne til å prege sitt samspill med andre” (BS:75).

Når Derrida mener det er viktig å dekonstruere en tekst, er det for å få fram mer enn det eksplisitt formidlede. I den automatiserte språkbruken vår kan det ligge betydninger som en ved første øyekast ikke får øye på, men som likevel blir stående, implisert og underforstått (Gundersen 2006).



Når samtalene nedenfor omtales som å trekke inn barn som informanter, så er det ut fra et perspektiv på hvilken rolle barna skal ha. Å få informasjon fra barn fremstår som den primære oppgaven, og det å snakke med barn er noe som gjøres for å utføre den primære oppgaven, å få informasjon. Teksten har allerede vist en tvetydighet i forhold til hvilken rolle barnet reelt har. Denne brytningen mellom de ulike ytringene forsterkes ytterligere med innføringen av informantbegrepet:

”Å få informasjon fra barn- å snakke med barn

I omsorgssviktsaker, som i andre typer saker hvor barns omsorgssituasjon er i fokus, er det spørsmål om i hvor stor grad og på hvilken måte man skal trekke barna selv inn som informanter om forholdene i familien” (BS:135).

Informantbegrepet er hentet fra det juridiske fagområde. En informant samtaler en ikke med, men får informasjon fra. I bokmålsordboka er informant definert som ”en som informerer, hjemmelsmann, kilde”<sup>6</sup>. En informant er sjelden hovedperson i en juridisk prosess: Fra skjønnlitteraturen erfarer vi at informanter er de som gir opplysninger andre trenger. De formidler det de vet, men det er sjelden vi ser informanter få hjelp til bearbeidelse av opplevelser, eller annen ivaretagelse. En informant har først og fremst en nytteverdi for andre. Teksten omtaler barn som nyttepersoner i et spesifikt formål og dette gir et juridisk fokus i teksten. Begreper som ”hovedperson” og ”informasjonskilde” er eksempler på det. At barnet skal være hovedpersonen i en barnevernsak er en akseptert påstand få vil være uenig i. Dette får også støtte i Lov om barneverntjenester. Når barnet samtidig blir en viktig informasjonskilde er dette en annen rolle. Denne rollen er viktig for barnevernarbeideren som beslutningstaker som skal samle informasjon for å fatte vedtak hjemlet i lovverk. Teksten formidler ikke eksplisitt at dette er bakgrunnen for ordvalget.

Allerede i overskriften i sitatet ligger det en forventning om å få noe av barnet, nemlig informasjon. Hvis man ikke får informasjon av barnet, så kan det ses på som en mislykket samtale. Denne metaforbruken vil bidra til å skape en slik forventning. Barnevernsarbeideren får bekreftet at hun ikke er kompetent til å snakke med barn hvis hun ikke får informasjon fra dem. På den ene siden er barnet en hovedperson, på den andre siden er barnet en kilde til nyttig informasjon. Dette behøver ikke være motstridende, men i henhold til teksten skaper

---

<sup>6</sup> [www.uio.dokpro.no](http://www.uio.dokpro.no)

det ulike måter å forholde seg til barna på uten at denne dimensjonen drøftes. Samtidig bekreftes det også at det er vanskelig for barnevernarbeideren å holde oppmerksomheten fast på barna.

Den rollen barnet får som informant og informasjonskilde kan bli komplisert i møte med rollen teksten ønsker å gi barnet, rollen som involvert og deltakende hovedperson. Vi ser nedenfor at det å se barna som informasjonskilde påvirker hvordan saksbehandlerne kan forholde seg til dem:

”I lov om barneverntjenester § 4-3 slås det også fast at saksbehandleren har rett til å snakke alene med barnet. I lovens forskrifter heter det nå også at barn ned til syv år skal si sin mening og det skal tas hensyn til det barnet mener. Dette under forutsetning av at barnet er modent nok til å forstå hva en slik samtale handler om. Se også om barns rettigheter i kapittel 1 og kapittel 4” (BS:136).

At teksten bruker *har rett til* indikerer at det er saksbehandleren som er den viktige, og har denne retten først og fremst for sin egen del. At saksbehandleren har rett til å snakke alene med barnet, kan gi inntrykk av det er ment uansett hva barnet måtte ønske. Ved å bytte ut ”rett til” med ”har mulighet til” kunne teksten snudd fokuset tilbake til barnet. *Rett til* er en talehandling som indikerer et krav, og derfor blir oppmerksomheten liggende på saksbehandleren og hva hun har rett på. Videre sier teksten:

”Samtidig er det grunn til å tro at barna har hatt for lite fokus i barnevernsaker (se for eksempel Grinde 2004 og 2006 og Bunkholdt 2006). Dette er ikke så rart når man tar i betraktning at usikkerheten blant barnevernarbeidere er stor når det gjelder å få tak i nettopp barnas perspektiv. I tynge saker kan en del av dette arbeidet bli overlatt til sakkyndige. Det kan være nyttig og nødvendig, men å overlate mye av kontakten med barna til en annen instans, fratrar saksbehandleren noe av den direkte tilgangen til inntrykk av hovedpersonen i saken – barnet selv (Bunkholdt 2006). Med ny kompetanseheving har barnevernarbeideres ferdigheter i å snakke med barn blitt betydelig bedre” (BS:136).

Forfatteren går ikke ytterligere inn på hvilke grunner det siktes til, det bare stadfestes at det ”er grunn til å tro”. Påfølgende setning kan indikere at forfatteren mener dette er grunnen til manglende fokus, men det uttales ikke eksplisitt; ”Dette er ikke så rart når man tar i betraktning at usikkerheten blant barnevernarbeidere er stor når det gjelder å få tak i nettopp

barnas perspektiv”. Teksten formidler et poeng på en autoritativ måte. Forfatteren presenterer noe som en sannhet for leseren uten forbehold om andre mulige forståelser. Usikkerheten blant barnevernarbeiderne blir konstatert som et faktum. Leseren får bekreftet et inntrykk av at barnevernsarbeidere har en stor usikkerhet knyttet til det å snakke med barn:

”(...) å overlate mye av kontakten med barna til en annen instans, fratrar saksbehandleren noe av den direkte tilgangen til inntrykk av hovedpersonen i saken – barnet selv (Bunkholdt 2006)” (BS:136).

Selv om det allerede er formidlet eksplisitt at barnet er hovedpersonen i en barnevernssak, så er det saksbehandlerens behov som er i fokus her. Saksbehandlerens behov for direkte tilgang til inntrykk av barnet er styrende for hvilken kontakt det skal være mellom dem, ikke barnets behov for å kjenne sin saksbehandler. Omformulering av et fenomen til noe generelt kan foregå gjennom språket, ved at man uttrykker seg slik at mottakeren forstår virkeligheten utfra et spesifikt perspektiv (Berge 2003:27). Barnet som hovedperson blir overskygget av barnevernarbeideren som blir stående som den egentlige hovedpersonen. Teksten åpner heller ikke for at det bør være kontakt mellom saksbehandler og barn av andre grunner enn den nevnte. Samtidig ligger det et normativt budskap i teksten om at det bør være kontakt, men begrunnelsene for hvorfor er ensidige ut fra barnevernarbeiderens behov.

### **Barnet som ”høringsinstans”**

Høringsinstans er et annet juridisk befestet begrep som introduseres i teksten i forbindelse med barns medvirkning i egen barnevernsak:

”Lov om barn og foreldre (barneloven) trekker opp retningslinjer for barns rolle, for eksempel i barnefordelingssaker- og samværsrettsaker. Her er aldersmessige kriterier som brukes for når barn kan regnes for å være egnet som ”høringsinstans” og når de har egne partsrettigheter” (BS: 136).

Anførselstegn er brukt av forfatteren på metaforen høringsinstans. “Anførselstegn kan erstatte «såkalt» for å markere distanse eller forbehold”<sup>7</sup>. Høringsinstans er en metafor som henspiller på juridiske og politiske prosesser. Når forslag til en ny lov eller ny politikk er utarbeidet, sendes det ut på høring til utvalgte instanser, som får mulighet til å uttale seg, og

---

<sup>7</sup> [www.korrekturavdelingen.no](http://www.korrekturavdelingen.no)

påvirke utarbeidelsen av ny lovtekst. De aktuelle høringsinstansene har selv ansvar for å komme med de uttalelsene de ønsker innen gitte tidsfrister. Slik teksten fremstår kan det forstås som at barnet har den samme rollen i sin egen barnevernsak. En slik høringsinstans vil sjelden ha hovedrollen i en sak, det vil derimot den som utarbeider saken eller politikken. Det vil også ofte være den som lager føringer for hvilken høringsinstans det skal legges mest vekt på. Ved å bruke anførselstegn gis det inntrykk av at begrepet ikke er tekstens eget valg, men noe de låner fra et sted og ikke føler seg komfortable med. Ordvalget og hvilken betydning som legges i det kommenteres ikke i teksten. Gjennom bruk av metaforen høringsinstans tas igjen fokuset vekk fra barnets eget behov for å uttale seg, over til det som foregår rundt barnet. Når barnets rolle formidles på denne måten i teksten er det vanskelig å se at barnet reelt er hovedpersonen.

Vi har sett teksten presentere ulike syn på barnet i en barnevernsak, med tilsynelatende samme stemme. Ytringene presenteres derfor ikke som motstridende, men bryter likevel med seg selv når jeg analyserer frem det som implisitt formidles. Gjennom brukermedvirknings – og aktørperspektivet fremheves barnet som et delaktig og helhetlig individ. Når teksten brytes opp i mindre deler får man derimot øye på flere stemmer. Teksten har en monologisk form i den betydning at den ikke har gitt rom for motstridende meningsytringer. Den lukker også rommet slik at leseren ikke kan komme til med andre ytringer. Men likevel er det ulike stemmer tilstede. Denne flerstemmigheten kommer fram gjennom en dekonstruktiv lesning. Teksten viser ikke et bevisst forhold til de eksplisitte og implisitte stemmene som bryter med hverandre i forhold til barnets delaktighet. Dette er stemmer som gjemmer seg bak automatisert språkbruk og fremtrer derfor ikke umiddelbart for en velvillig leser.

De funnene jeg har kommet fram til gjennom dekonstruktiv lesning av teksten har sitt utgangspunkt i hvordan de ulike individene presenteres. En dimensjon ved en slik makttekst er at den har en tilhørighet i en tekstkultur som gir tilgang på makt (Berge 2003). Som lærebok antatt ved ulike høyskoleutdanninger viser den makt og tilhørighet til en kultur som får gjennomslag hos sine tilhørere. Dette vil prege mottakelsen av teksten hos leseren. Språket som brukes kan være så innarbeidet i oss alle at dets betydning tas for gitt. Tekstens artikulering er en fortolkning av virkeligheten, og det er denne fortolkningen vi kan få en bevissthet rundt gjennom å dekonstruere teksten. På denne måten fortolker vi fortolkningene som er gjort. Forfatterne av teksten har gjennom sine fortolkninger posisjonert seg på ulike måter i teksten, og dette skal jeg belyse nedenfor. Jeg ser det som relevant for analysen da

forfatterens posisjon i teksten vil ha påvirkning på hvordan også andre aktører fremtrer i teksten.

## **Forfatterens ulike stemmer i teksten**

En lærebok som den jeg analyserer er på mange måter en generell oppsummering av kunnskapsstatus på barnevernområdet. Det kan innebære at en lærebokforfatter må innta flere roller i skrivingen for å dekke ulike behov (Engebretsen 2007:30). Da er det ikke alltid innlysende hva som er forfatterens personlige mening og ikke. Forfatteren kan selv distansere seg og nærme seg sin egen tekst med ulike språklige virkemidler.

### **Bruken av ”vi”**

Når forfatterne bruker personlig pronomen og omtaler seg selv som ”vi” gjøres deres posisjon som formidlere tydelig. De blir selv deltagende meningsytrere og inviterer leseren til å plassere dem i et meningslandskap. Perspektivet de presenterer formidles som deres mening, og ikke en objektiv sannhet. En kan på denne måten si at teksten her gir plass til alternative meninger, andre stemmer:

”Vi mener dette ivaretas gjennom lovgivningen som gir barnevernet nødvendige virkemidler for å handle i tråd med barnets beste, også når det er i konflikt med foreldrenes ønske” (BS:22).

Hvordan plasserer forfatterne seg i teksten i forhold til meningen som ytres? Ved å bruke ”vi” etterlates det ingen tvil om at det er forfatterens egen mening. Hvis vi tar for oss begrepene aural og personal synsvinkel introdusert i metodekapittelet, ser vi at forfatterne deltar selv i handlingen. Synsvinkelen er knyttet til subjektet ”vi” og teksten har en personal synsvinkel (Engebretsen 2007:31). Forfatterne er nært tilstede i teksten og ytringen presenteres ikke som entydig og sann. På denne måten kan en si at det inviteres til dialog og meningsytring. Forfatterne har latt teksten eksplisitt formidle deres mening, og gir tilsynelatende leseren mulighet til å være uenig.

På en annen side stiller ytringen seg på linje med lovgivningen og dermed myndighetsgivende organer. En meningsytring mot dette standpunktet ville derfor gå mot den offentlige diskurs, og på mange måter kunne ses på som kampen David førte mot kjempen Goliat. En kritiker må

kjenne lovgivningen, og gjerne forarbeidene, og debattere ut fra dette kunnskapsgrunnlaget. Derfor kan det stilles spørsmål ved hvor reell den faktiske invitasjonen til meningsytring er.

Bruken av det personlige pronomen ”vi” kan også få en annen betydning. Det kan henseile på leseren, og at forfatteren og leseren er sammen om noe i form av et ”vi”. Bruken av vi i underkapittelet ”Noen psykologiske konsekvenser av å sette i verk hjelpetiltak” skaper en slik allianse mellom leser og tekst;

”Som nevnt i kapittel 4, varierer det hva slags reaksjoner foreldre kan få på å bli involvert i en barnevernsak. Vi kan forvente alt fra lettelse til resignasjon, frykt og sinne” (BS:198).

Ved å bruke ”vi” på denne måten skapes et inntrykk av at dette er noe leseren og forfatteren gjør sammen, og ikke noe teksten forteller leseren at den skal eller bør gjøre. Dette kan være et hensiktsmessig språklig grep for å engasjere leseren. Samtidig kan det også dekke over implisitte ordrer og beskjeder eller skjule at teksten ønsker å formidle en sannhet som leseren ikke innehar. Det er ikke et reelt *vi*, forfatteren arbeider ikke som saksbehandler og skal verken gå på hjemmebesøk i en undersøkelsesfase eller møte foreldrenes ulike emosjoner knyttet til dette. Teksten gir likevel inntrykk av at det er et fellesprosjekt mellom dem:

”Vi skal huske på at det ofte er slik at et tiltak påvirker flere i familien når det er barnet som er direkte målperson for tiltaket” (BS:199).

Sitatet er formulert som en ordre *skal*, men fordi det er ”vi” sammen som *skal* blir det lettere å akseptere. Leserens blir ikke alene om å skulle gjøre det og det belærende i formidlingene nedtones. At noe skal gjøres indikerer ofte at det ikke er gjort tidligere, og dette er også lettere å akseptere om forfatteren sammen med leseren heller ikke har gjort det. Leserens er ikke alene om å ha feilet, han har gjort det sammen med flere.

På denne måten kan også kritikk tilsløres og teksten unngår et oppgjør med det som burde gjøres annerledes. Det er barneverntjenesten og deres saksbehandlere som setter i gang hjelpetiltak. Men teksten identifiserer seg med barnvernarbeiderne gjennom bruken av personlig pronomen som fellesbetegnelse på seg selv og leseren. På denne måten gjør forfatterne seg mer usynlige som meningsytrere i teksten, til forskjell fra den andre måten å bruke ”vi” på nevnt ovenfor. Ved å bruke ”vi” som et meningsfellesskap der både forfatteren

og leseren befinner seg, skjuler teksten ekspertrollen den inntar fordi den setter seg selv tilsynelatende sammen med leseren, ikke over. Men likevel snakker teksten på vegne av leseren ved å implisitt fortelle at ”jeg vet på vegne av oss begge hva vi kan forvente”. Så selv om det ikke er en like tydelig ovenfra og ned ekspertrolle, så inntar forfatteren en posisjon der den taler *på vegne av* leseren.

Gjennom sitatets formuleringer gis inntrykk av at forfatterne sammen med saksbehandlerne skal møte foreldrene. Hvis ”vi” ble byttet ut med ”dere”, ”saksbehandlere” eller ”ansatte i barneverntjenesten” ville en se tydeligere at dette er en talehandling som ”fremmer en påstand om verden overfor andre” (Tønnesson 2008:108); ”Dere kan forvente alt fra...” eller ”Dere skal huske på at...”. Dette ville skapt en distanse mellom teksten og leseren der de ikke identifiserte seg med hverandre. I det leseren ikke identifiserer seg med forfatteren lenger vil en gjøre seg mindre mottakelig for ordrer og beskjeder i teksten. En tydelig inntatt ekspertrolle vil i større grad vekke motstand hos leseren, enn det fellesskapet som formidles gjennom bruken av ”vi”.

En annen effekt av en slik språklig skapt nærhet mellom barnevernarbeideren og forfatteren er at den samtidig plasserer foreldrene på en avstand fra denne alliansen:

”Vi må se dette i forhold til de kreftene mange av våre foreldre bruker på å komme igjennom en – for dem – strevsom hverdag” (BS:199).

Effekten av begrepet ”vi” forsterkes enda mer gjennom begrepet ”våre foreldre”. På denne måten indikeres det at forfatteren sammen med leseren har et eierforhold til foreldrene som omtales. Satt i denne aktuelle kontekst er det åpenbart at det ikke er forfatteren av teksten ”sine” egne foreldre det er snakk om. Teksten gir uttrykk for at den har disse foreldrene til felles med leseren, og sammen kan de se på dem som ”våre foreldre”. Teksten kan ses som at den ønsker en tilhørighet hos leseren slik at de sammen kan stå og betrakte foreldrene.

Gjennom å si at foreldrene bruker mye krefter på å komme seg gjennom ”en- for dem - strevsom hverdag” uttrykker teksten at dette ikke er en objektiv strevsom hverdag. Det er en hverdag som oppleves strevsom *for dem*. Teksten indikerer at den samme hverdagen ville bli vurdert annerledes av oss, teksten og leseren. På den måten er det ulik standard som gjelder for de to gruppene, der barnevernarbeideren og forfatteren er i samme gruppe. Noe som altså

bekrefter nærheten til barnevernarbeideren og avstanden til foreldrene. En slik avstandsmarkering står i kontrast til brukermedvirkning, og synet på brukerne som mer enn sitt møte med hjelpeapparatet. Denne fremstillingen forsterker foreldrene som annerledes enn barnevernarbeiderne og forfatterne.

### **Utelatelse av personlig pronomen i meningsytring**

Selv om det ikke alltid brukes personlige pronomen, så kan teksten likevel være tydelig i sin formidling av en meningsytring:

”Foreldre skal involveres i beslutningsprosessen i en slik grad at de er sikret den nødvendige beskyttelsen av interessene sine” (BS:27).

Ved å utelate jegformen framstår setningen som en autoritativ påstand om virkeligheten. Synsvinkelen aural og adskilt fra forfatteren (Engebretsen 2007:31). Det gis ikke rom i teksten for andre forståelser. En slik nominalisering gir en mer upersonlig fremstilling der man gjør et verb eller et adjektiv om til et substantiv. Gjennom dette tekstlige grepet kan årsakssammenhenger og ansvar utydeliggjøres (Boréus og Bergström 2005:285). Forfatterne får en mindre fremtredende rolle i meningsytringen og det framstår ikke som deres personlige mening. Setningen gir heller ikke tydelig informasjon om hvem som har ansvaret for at foreldrene involveres.

### **Tekstens formidling av diskurs**

Teksten kvalifiserer sine påstander ved å vise til autoritære tekster som juridisk nedfelte lover. De omtales som bindende regler som alle myndighetsnivåer må kjenne og følge. I dette ligger det en ordre om å kjenne til de nevnte reglene, og at dette gjelder alle ledd, fra øverste leder til den enkelte saksbehandler:

”Et vesentlig bidrag her er inkorporering av internasjonale konvensjoner i norsk menneskerettslovgivning. Dette dreier seg om bindende regler som står over andre føringer og som norske myndigheter på alle nivå plikter å kjenne og rette seg etter. Foreldre og barns rett til medvirkning som brukere av barneverntjenesten i henhold til disse reglene kan ikke settes til side av den enkelte saksbehandler eller tjeneste (Oppedal 2007).” (BS:26).

Det er en instruks i teksten som gjelder ”den enkelte saksbehandler eller tjeneste”. Den kan forstås normativt og det er tydelig hvem den retter seg mot. Teksten forteller hvordan



saksbehandler og tjeneste bør agere overfor foreldre og barn. Som jeg nevnte innledningsvis er internasjonale konvensjoner som omhandler dette inkorporert i norsk lov. Mitt materiale nevner også dette i sitatet ovenfor. En overmottaker vil da kunne påse at kritikken er rettet i riktig retning, at selv om kritikken gjelder mange ledd i barnevernssystemet, så kan ikke den enkelte saksbehandler gå fri fra sitt ansvar. Å trekke inn internasjonale diskurser styrker dette inntrykket.

Ved å uttrykke tydelig at det er regelverket som fører til at saksbehandler ”kan ikke”, kan det av leseren forstås som at de ville unngått å sikre medvirkning for foreldre og barn, *hvis de kunne*. Teksten impliserer at det er det juridisk bindende som sikrer barn og foreldres medvirkning, og ikke andre faktorer, som etikk og ønske fra barneverntjenestene og saksbehandleren selv om å involvere dem. Her er det andre eksperter sine stemmer som får komme til uttrykk i teksten. Dette er andre fagpersoner som er på linje med det forfatterne selv har formidlet tidligere, at ”vi mener dette ivaretas gjennom lovgivningen som gir barnevernet nødvendige virkemidler (...).” (BS:22). Slik understrekes forfatterens eget budskap og blir den rådende diskursen i boken. Det sikrer at leseren får en forståelse av at boken er en del av et større meningsfelleskap der teksten er en del av den diskursen som blir ansett som den riktige.

### **Teksten som primærkilde**

Hvis vi ser tilbake på Berge (2003) sine makttekstdimensjoner viser teksten sin tilhørighet innenfor en kultur som i seg selv er maktfremmende. En modelleser forutsettes som sagt kunnskaper innenfor feltet boken presenterer, og det er da rimelig også å anta en kjennskap til forfatterne som fagpersoner. Det gjør det mulig for teksten å være en primærkilde i seg selv uten å støtte seg til andre referanser. Forfatterne bekreftes som eksperter som er tilstrekkelige kilder stående alene, fordi de innehar den nødvendige kunnskapen:

”Erfaringer viser at mange foreldre både ber om hjelp fra barnevernet, er glad for å ha noen å dele bekymringer og tunge tak med, og er tilfredse med den hjelpen de får. Det ”hjelpende barnevernet” har en god plass ved siden av ”kontrollbarnevernet” ” (BS:198, teksten egen bruk av anførselstegn).

En slik virkelighetsbeskrivelse er mulig fordi det Berge kaller den gjensidige intensjonelle rettetheten er etablert. Teksten impliserer at leseren aksepterer forfatterens erfaringer som

tilstrekkelig grunnlag for sin påstand. Mottakerne forventes å ikke ha behov for ytterligere referanser for denne påstanden, de vil være inneforståtte med at forfatterens egen påstand er tilstrekkelig fordi tekstnormens makt er forstått og overholdt (Berge 2003).

Jeg har gjennomgått ulike måter forfatterne er posisjonerte i teksten og hvordan de på denne måten veksler mellom nærhet og distanse. Et dialogisk utgangspunkt kan gjennom språklige grep monologiseres og teksten kan åpne eller lukke seg for andre meningsytringer. Den viser makt gjennom automatisert språkbruk der andre grupper, som foreldrene eller barnevernarbeiderne, objektiviseres eller blir talt på vegne av. I fortellingene som følger skal jeg se på hvordan disse og andre funn jeg har omtalt står i forhold til artikuleringen av arbeidshverdagen til barnevernarbeiderne.

## **Analysedel II**

### **To fortellinger fra teksten**

Jeg har valgt to fortellinger fra boken Praktisk barnevernarbeid som skal dekonstrueres ut fra en kritisk lesning. Grunnen til at fortellingene er relevante er at de fremstilles i boken som hverdagsfortellinger fra situasjoner barnevernarbeidere kommer opp i. På denne måten bidrar de til studentenes forventninger til fremtidig yrkesutøvelse. I tillegg ønsker boken å være en oppslagsbok i daglig barnevernarbeid for de som allerede er ute i praksisfeltet. Derfor er det nyttig å se på hvordan disse fortellingene artikulerer barnevernarbeidet, og de ulike karakterene som har vært omtalt gjennom boken, som barnevernarbeideren, barnet og foreldrene. Gjennom sitt språk kan teksten bidra til å forme en virkelighetsoppfatning som kan påvirke både fremtidige og nåværende barnevernarbeidere. Det er relevant å få en større språklig bevissthet rundt hvordan vi formidler det vi ser på som virkeligheten. Fortellingene i boken ser jeg på som en konkret måte forfatterens virkelighetsforståelse formidles på.

### **Fortellingen om den slitne moren med to barn**

Barnas foreldre omtales flere steder i teksten på ulike måter. I kapittel 4 om ”meldinger og undersøkelser” er det et avsnitt med overskriften ”Hvilke reaksjoner kan barnevernarbeideren møte?”(BS:95). Temaet er illustrert med et eksempel fra det første hjemmebesøket i undersøkelsesfasen. Eksempelet blir introdusert med at hensikten er å ”beskrive hva som skjedde da to saksbehandlere kom på uanmeldt hjemmebesøk” (BS:96). Det gis inntrykk av at

det som fortelles er virkelige hendelser. Ved å bruke begrepet ”beskrive” kan leseren få en forståelse av at det er en hendelse som gjenfortelles uten normative verdiladninger i teksten. Forfatterne har på ingen måte forpliktet seg til å være verdinøytrale, men det krever en kritisk lesning for å få tak i de implisitte verdiladningene i fortellingen. Allerede i starten av fortellingen, der familien introduseres, tegnes det et bilde av en ustelt mor:

”Moren slapp saksbehandlerne inn med en gang de presenterte seg. Hun var avventende og skeptisk, men også spørrende. Hun virket sliten, og ungene var litt sutrete. De gikk fremdeles i pyjamas kl 13.00.”

Leseren introduseres for en mor som blir beskrevet gjennom følgende negativt ladede adjektiv; ”avventende og skeptisk”, ”spørrende”, ”sliten”. Den eneste handlingen fra mors side som blir beskrevet er at hun ”slapp saksbehandlerne inn med en gang de presenterte seg”. Det at barna er sutrete forsterker påstanden om at moren er sliten, ”Hun virket sliten, og ungene var litt sutrete”. Uten at det sies direkte får leseren får inntrykk av at barna sutrer fordi mor er for sliten til å gi dem det de trenger. Barna blir en indikator på morens tilstand.

Med formuleringen ”de gikk fremdeles i pyjamas kl 13.00” kommer forfatterens verdidommer til syne i teksten. Bakhtin var opptatt av hvordan den Andre kommer til orde i en tekst. Han mener talehandlinger innehar verdidommer, og mener at ”alle referensielle komponenter som produseres i levende tale blir sagt eller skrevet med tilknytning til en særskilt bedømmende aksent” (Bakhtin 1986:103, i Engebretsen 2007: 83). Verdidommer er de holdninger eller oppfatninger som avspeiles i en uttalelse (Engebretsen 2007:94). Bruken av ordet ”fremdeles” og det tydelig uttalte klokkeslettet i teksten, indikerer uten å formulere det direkte at det er for lenge å gå med pyjamas til kl 13.00. Alexa Robertson (2005) sier at fortellinger må skapes innenfor et felles fortolkningslandskap slik at leseren kan plassere seg selv i fortellingen. Gjennom bruk av ”fremdeles” og det tydelig uttalte klokkeslettet, vil sannsynligvis leseren være enig i at dette er for lenge å gå i pyjamas. Leserens vil ha et felles fortolkningsfellesskap med forfatteren, og se moren og barna med fortellerens blikk. Sammen vil de med sine felles verdier foreta en moralsk dom overfor de som går med pyjamas til kl 13.00. Med dette tekstlige grepet har teksten klart å skape et fortolkningsfellesskap med leseren. På denne måten får opplysningen stor påvirkning på hvordan leseren oppfatter familien. Det kommer ikke noen forklaring på hvorfor de går i pyjamas og leseren blir sittende igjen med et inntrykk av at det er fordi mor ikke orket å kle på verken seg selv eller

barna. Men dette forblir usagt, i likhet med tekstens syn på familien. Derfor blir det vanskelig å si imot for en overmottaker som er kritisk til om dialogen i teksten går riktig for seg (Engebretsen 2007:48).

Hvor er barna i fortellingen? Leseren blir kun kjent med barna gjennom ytre observerbare forhold som ”ungene var litt sutrete.” og ”De gikk fremdeles i pyjamas kl 13.00”. Hvordan barna vurderes kommer fram i teksten gjennom ”sutrete” og ”pyjamas kl 13.00”. Sutrete er ikke et entydig begrep, men det er ikke konkretisert nærmere i teksten hva som legges i det. I dette tilfellet fungerer det som en forsterker på beskrivelsen av mors tilstand. Barnas funksjon i fortellingen blir å være en forsterkende indikator på den dårlige situasjonen i hjemmet. Hovedfokuset i vurderingen er den dårlige tilstanden i hjemmet. Den blir formidlet gjennom beskrivelsen av mor, ikke en beskrivelse av barna. Ut fra dette er det vanskelig å få øye på barnas stemme i denne fortellingen fordi de blir representert av noen andre enn seg selv. Leseren kan anta at barna har det dårlig utfra beskrivelsen av mors tilstand.

Leseren kan få inntrykk av at dette er de observasjonene barnevernarbeiderne gjør med en gang de møter familien. Deretter begynner de å forklare hvorfor de har kommet:

”Barnevernarbeideren fortalte at de kom fordi naboene hadde kontaktet dem på grunn av bråk i leiligheten, og fordi de var bekymret for ungene som ofte var overlatt til seg selv. De sa videre at de hadde plikt til å undersøke slike henvendelser nærmere, og at det var derfor de kom. Moren ble opptatt av hvilken nabo som hadde kontaktet dem i tillegg til den hun kjente til. Hun slo raskt fast at det måtte være ”naboen i tredje som aldri har tålt barn”. Saksbehandlerne kunne ikke fortelle hvem det var fordi naboen hadde bedt om å være anonym. De spurte moren om det var noe i meldingen, og om familien hadde vanskeligheter av noe slag” (BS:96).

Nå handler historien om møtet mellom mor og barnevernarbeiderne. Moren som en del av gruppen som er blitt karakterisert som emosjonelle, og barnvernarbeideren som en av de rasjonelle. Det at barnevernarbeidernes vurdering av barna ikke settes i sammenheng med hvordan mottakelsen blir oppfattet, gir inntrykk av at barna ikke har en relevant plass i forhold til dette. Dette understrekes videre ved at det ikke er møtet med barna som blir gjenfortalt, kun møtet med moren. På denne måten tydeliggjøres det at barna ikke er hovedpersoner i denne fortellingen.

Overskriften på avsnittet er ”Hvilke reaksjoner kan barnevernarbeideren møte?”, som uttrykker at fokuset er på barnevernarbeiderne. Det er derfor nærliggende å lese dem inn som subjektet og den handlende. Foreldrene er mottakerne som subjektet kan møte på i arbeidet sitt. Barnevernarbeideren blir, til forskjell fra moren, beskrevet kun utfra sine handlinger i eksempelet: ”(...) de presenterte seg.” ”Barnevernarbeideren fortalte at (...)”.

Forfatteren beskriver barnevernarbeideren i eksempelet gjennom ytre observerbare handlinger. Dette står i motsetning til moren, som blir beskrevet med indre følelser, som sliten, overveldet. Barnevernarbeiderne portretteres gjennom tekstens egen stemme. De blir ikke karakterisert som hele personer, men som noen som utfører noen handlinger.

Hvordan plasserer forfatteren seg selv i denne fortellingen? Både barnevernarbeideren og moren omtales i tredjeperson. Det er ingen jeg-figur i historien, og forfatteren har satt seg selv utenfor handlingen. Forfatteren kan derfor se ut som hun har inntatt en aural synsvinkel og satt seg selv utenfor handlingen (Engebretsen 2006:45). Samtidig er det bare moren og barna som blir vurderte i handlingen, derfor kan det se ut som det er barnevernarbeideren sine vurderinger som kommer til uttrykk. Perspektivet ser ut til å være tett knyttet til hovedpersonene, og det samsvarer med en personal synsvinkel. Barnevernarbeiderne antas å være hovedpersonene, men det er ikke gitt at de faktisk er det. Også de blir omtalt utenfra i tredjeperson, i likhet med moren og barna (Ibid.). Det er ikke tydelig for leseren hvor forfatteren befinner seg i teksten. Derfor blir det også vanskelig å lese ut av teksten hvem som gjør vurderingene, og hvilket grunnlag de hviler på. Moren beskrives ytterligere:

”Moren var overveldet av den vanskelige livssituasjonen sin og hadde behov for å snakke om problemene. Hun fortalte at hun og mannen hadde store konflikter seg imellom. For en stund siden hadde hun dratt fra ham og latt ham være alene med barna, slik at han skulle se hva dette ansvaret innebar. Så lengtet hun tilbake. Han hadde lovet at alt skulle bli bedre, og de hadde prøvd på nytt. Men de gikk bare ikke sammen. Det var ikke annet enn kranling. Penger var det smått med, og de var truet med utkastelse på grunn av bråk i leiligheten. Hun hadde tenkt å begynne å arbeide utenfor hjemmet igjen, men hadde aldri kommet så langt som til å søke arbeid eller om plass i barnehage. Hun lurte på hvor hun kunne få tak i søknadsskjemaer, og om hun ville få noen hjelp dersom hun ble enslig forsørger.” (BS: 96).

Morens tilstand blir beskrevet som ”overveldet av den vanskelige livssituasjonen” og trengende i betydningen ”behov for å snakke om problemene”. I tillegg er hun ute av stand til å løse problemene hun er i. Karakteristikken som tegnes av moren blir et ensidig emosjonelt portrett. Moren kommer til uttrykk for leseren gjennom sine følelser. Andre egenskaper hos mor kommer ikke til syne, som alder, utdanning, handlinger (ba hun barnevernarbeiderne sette seg, satte hun på kaffen?) og hvordan hun forholdt seg til barna sine mens hun hadde besøk. Spørsmålene blir stående ubesvarte og leseren inviteres ikke til å gjøre seg opp sin egen mening om mor. Portrettet av henne blir stående som ensidig emosjonelt. Forfatteren har stilt seg over moren og påberopt seg innsikt i hennes tilstand, gjennom karakteristikker som ”virket sliten” og ”var overveldet” (Bakhtin 2003).

Det er vanskelig for leseren å se moren som et helhetlig menneske med sider utover det å være i en *vanskelig livssituasjon*. Mor blir først og fremst en bruker som behøver barnevernets hjelp i dette møtet. Eneste egenskapen ved mor leseren får inntrykk av utover emosjonene, er henne *mangel* på handlinger. Hun har *ikke* gått fra mannen sin selv om de bare krangler, hun har *ikke* søkt om jobb eller barnehageplass. Slik blir altså et supplerende inntrykk av mor i tillegg til hennes fremtredende emosjoner, hennes mangel på handlingskompetanse. Dette fremstår ikke som en egenskap i seg selv, men noe som kan knyttes til emosjonene. Det er hennes overveldende emosjoner som hindrer henne i å utføre de ønskede handlinger. I sitt syn på brukerne har teksten tidligere erklært at alle er mer enn sitt møte med hjelpeapparatet. Alle er autonome individer som skal betraktes helhetlig. I denne fortellingen er det vanskelig å se mor som annet enn en hjelpetrengende bruker i møte med barnevernarbeiderne.

Samtidig lar forfatteren moren komme til orde gjennom å referere noe av det hun sier, som at moren forteller om konflikter mellom seg og mannen, og hennes ønsker om hjelp fra barnevernet. Dette gjøres ikke gjennom direkte sitering av morens utsagn, men gjennom forfatterens egen gjenfortelling. Likevel er det skrevet på en slik måte at det er nærliggende å tro at det er skrevet utfra en personal synsvinkel direkte fra mor, som at ”det var ikke annet enn krangling” og ”det var smått med penger”. Det er skrevet i en muntlig form som gir inntrykk av at det er morens egne formuleringer, ”de gikk bare ikke sammen”. Men alle utsagnene kommer fra forfatterens egen stemme, synsvinkelen i fortellingen er aural. Morens stemme blir bare et avtrykk i teksten, som leseren kan skimte gjennom forfatteren som står løsrevet fra karakterene i fortellingen (Engebretsen 2006) .

Mangelen på direkte stemme fra moren blir tydelig når en går til første setningen etter fortellingen er slutt;

”Det kan kanskje være overraskende at foreldre reagerer slik, og at mottakelsen kan være så grei. Men i mange familier er problemene så store at foreldrene verken har krefter til eller interesse av å tildekke dem”. (BS:97).

Når situasjonen som er beskrevet over betegnes som en grei mottakelse, blir det uklart hvem det siktes til, og på hvilken måte det forstås som greit. Her forsvinner morens stemme helt og leseren får bare tekstens vurdering av mottakelsen. Siden det er barnevernarbeideren som kommer på hjemmebesøk, er det de som mottar den mottakelsen som beskrives som *grei*. Altså er det en grei mottakelse når foreldrene ikke tildekker problemene og ikke møter barnevernarbeideren med sinne, men forteller om hvordan de har det. Dette ses da i teksten uavhengig av hvordan forholdene i hjemmet oppleves av familien.

Barnevernarbeiderne er subjektet i fortellingen, og det relevante er hvordan det oppleves for dem. Og det fremkommer i teksten som at de opplever det som greit selv om forholdene i hjemmet er dårlige og barna kan være skadelidende i bråket mellom foreldrene. Foreldrene fremstilles som emosjonelle, og dette vurderes som bra, så lenge emosjonene rettes mot dem selv og ikke mot barnevernarbeideren.

Barnevernarbeideren blir den rasjonelle, handlende, i møte med den emosjonelle moren. Samtidig er det barnevernarbeideren som er den aktive i teksten. Det er hun som er den ikke-emosjonelle handlende agent mens moren er den emosjonelle ikke-handlende. Teksten gir et ensidig, kategorisert bilde av begge.

### **Fortellingen om den handlingsvegrende barnevernarbeideren**

Dette er en fortelling om en annen del av saksbehandlingsprosessen. Det er også hentet fra kapittel 4 om ”Meldinger og undersøkelser”, men brukes under overskriften ”Ny melding i kjent sak” (BS:86). Her fortelles det om en mer passiv barnevernarbeider enn i forrige fortelling, og et barnehagepersonale som handler aktivt ut fra sin bekymring for barnet:

”Moren var alene med ansvaret for ei jente på tre år. Hun hadde kontakt med barneverntjenesten, blant annet på grunn av stoffmisbruk og vanskelige økonomiske forhold.

Barnevernet ble kontaktet av barnehagen hvor jenta gikk. Der var de svært bekymret for barnet, som de syntes virket vanskjøttet. Hun var skitten og sulten når hun kom i barnehagen. Dessuten var hun dårlig kledd og mye sutrete. Ved et par anledninger hadde jenta hatt noen merker på armen, og moren kunne ikke gi noen god forklaring på hvordan de hadde oppstått. Barnehagepersonalet mente barnevernet måtte vurdere om det var forsvarlig at moren fortsatt hadde omsorgen for barnet” (BS:87).

Barnevernarbeideren er en passiv karakter gjennom at der hun nevnes er det andre som henvender seg til henne. Barnevernet tar ikke selv initiativ til noen handling, ”Barnevernet ble kontaktet av...” og ”Barnehagepersonalet mente at barnevernet måtte...”. Her er det barnehagepersonalet som ser barnet og blir handlende agenter ut fra dette. Fortellingen fortsetter med barnevernarbeideren som relativt passiv:

”Omtrent samtidig ba moren om at det ble søkt plass for henne ved et av kollektivene for stoffmisbrukere. Hun ønsket å plassere barnet i barnehjem mens hun var der. Barnevernarbeideren tenkte da at dette ville løse problemet. Dersom morens plan gikk i orden, ville plasseringen av barnet skje på hennes eget initiativ. Barnevernarbeideren tok derfor ikke opp barnehagens melding med moren, men søkte om plass ved flere kollektiv. Moren fikk i første omgang avslag på grunn av plassmangel. Det kom nye rapporter om at barnet var mye overlatt til seg selv, om fyll og bråk i morens leilighet, og om at moren ofte var påvirket av stoff. Barnevernarbeideren tok fremdeles ikke meldingen opp, men fortsatte å søke plass for moren”.

Barnehagepersonalet sine argumenter for bekymringene fremkommer i teksten. Barnevernarbeiderens argumenter for å velge det handlingsalternativet hun gjør fremkommer derimot ikke. Det eneste leseren får vite om barnevernarbeiderens vurderinger er at hun ”... tenkte at dette ville løse problemet.” Hun blir personifisert gjennom at teksten gir oss innblikk i tankene hennes. Det sies ikke noe om hvilket problem barnevernarbeideren er opptatt av, men setningen etterpå om at da ”... ville plasseringen av barnet skje på hennes eget initiativ” indikerer at barnevernarbeideren tenkte på det som problematisk å måtte plassere barnet uten morens initiativ til dette. En plassering uten morens initiativ ville kanskje være mot morens vilje. Barnevernarbeideren vegrer seg altså for å gjøre noe moren motsetter seg. Teksten gir på denne måten inntrykk av at det er viktig for barnevernarbeideren å unngå konflikter med moren. Siste del av historien bekrefter mistanken leseren får om at barnevernarbeideren er konfliktsky. Her bekreftes det at det var grunn til å gripe inn i omsorgssituasjonen:



”På en fest hvor moren var så påvirket at hun var ute av stand til å ta vare på seg selv, ble politiet tilkalt på grunn av husbråk. Barnet ble omplassert øyeblikkelig i medhold av barnevernloven § 4-6. Barnevernet ville nå arbeide videre med saken med henblikk på en varig plassering av barnet. Da moren fikk vite dette, og om alle meldingene som var kommet om henne, kom det som et sjokk. Hun følte det som et svik og en sammensvergelse at ingen hadde villet hjelpe henne ved å gi henne en advarsel.”

Hverdagseksempelet brukt her forteller en historie i tre deler. Den første delen handler om barnehagen sine bekymringsmeldinger til barnevernet. Den midterste delen handler om morens ønske om plass ved et kollektiv, og barnevernarbeiderens arbeid for å få dette til. I den siste delen snur historien, barnet blir akutt plassert og barnevernet ønsker nå en varig plassering av barnet. Det er barnevernet som system som barnehagen tar kontakt med, men det er den spesifikke barnevernarbeideren som velger å ikke informere mor om de bekymringsmeldingene som har kommet. Til slutt er det barnevernet som ønsker en varig plassering av barnet, ikke den barnevernarbeideren som har hatt saken. Dette kan forstås som at det er den enkelte saksbehandler som begår unnlattelsessynden å ikke informere foreldrene. Barnevernet som system blir fritatt, da de kun har mottatt meldingene. Når barnevernet fikk se hvordan det stod til med moren, så handlet de ”riktig” og plasserte barnet. Systemet gikk mot barnevernarbeiderens egne vurderinger, og moren blir nå informert om tidligere innkomne bekymringsmeldinger.

Utfallet av saken er i dette tilfellet prisgitt omstendighetene og ikke barnevernarbeideren. Den strukturelle makten hun har som gjør at hun kan fremstå som et trusselbilde for foreldrene, bruker hun ikke. Barnevernarbeideren velger å ikke bruke makten sin fordi hun ønsker at plasseringen av barnet skal skje på morens eget initiativ. Hvorfor hun ønsker dette kommer ikke frem i fortellingen. Hun ser på bekymringsmeldingene som har kommet som et problem som løses hvis mor selv ønsker barnet plassert. Altså er det ikke barnet som lider nød som blir sett på som et problem for barnevernarbeideren, men at hun må informere mor om andre sine bekymringer for barnet. Historien gjør oss kjent med en barnevernarbeider som har fokus på foreldrene istedenfor barnet og gjør en dårlig jobb fordi hun vil unngå ubehagelige konflikter.

Hvilke stemmer får sympatien vår i denne fortellingen? Gjennom ulike tekstlige grep kan sympatien i fortellingen komme til uttrykk på forskjellige måter. Det vil påvirke hvilket

inntrykk leseren sitter igjen med av de ulike karakterene. Derfor er det relevant i en kritisk lesning å ha bevissthet om hvor sympatien plasseres i en tekst. I denne fortellingen kan vi se sympatien flere steder underveis i lesningen. I første avsnittet ligger den hos barnehagen som er bekymret for barnet og prøver å hjelpe treåringen ved å melde fra til barnevernet. Sympatien blir liggende der gjennom at argumentene barnehagen har for bekymringene sine gis plass i teksten. Det fører til at leseren deler barnehagens bekymringer for barnet, fordi man som leser forstår hvorfor de er bekymret. I den midterste delen vokser antipatien med barnevernarbeideren som så vidt begynte i første del. Leserens får som sagt ingen begrunnelse for avgjørelsene barnevernarbeideren tar, og har derfor heller ingen umiddelbar forståelse for dem. Barnevernarbeideren er passiv gjennom hele historien. Hun kommer først og fremst til uttrykk gjennom at hun *tenker* at problemet vil løse seg, og at hun *ikke* informerer mor om meldingene fra barnehagen. Den eneste handlingen hun utfører er at hun søker plass for mor ved ulike kollektiv. Men dette er etter at mor selv har bedt om det, så hun handler da kun som et resultat av mors eget initiativ. Barnevernarbeideren framstår som at hun vegrer seg for å bruke sin makt og styre saken i en annen retning enn mor ønsker. Når da nye meldinger kommer inn, så er bekymringen for barnet fortsatt tilstede, men ingenting gjøres. Antipatien vokser. I siste del kulminerer det hele med en plassering av barnet, men dette er ikke takket være saksbehandleren. Når det da ønskes varig plassering av barnet er det ikke barnevernarbeideren som ønsker dette, men barnevernet som instans. På slutten av fortellingen kommer altså barnevernet inn som fornuftig instans og redder saken fra den handlingsvegrende barnevernarbeideren. På slutten får leseren også litt sympati for mor som er ført bak lyset av barnevernarbeideren. Leserens får kjennskap til hennes sterke følelser, som er sjokk og svik. Og på grunn av hva som er kommet frem tidligere i historien forstår leseren hvorfor hun føler slik. Barnevernarbeiderens stemme har ikke plass i teksten, bare gjenfortellinger av hennes handlinger og noen utvalgte tanker. Derfor får barnevernarbeideren ingen sympati av leseren. Til og med politiet gjør en bedre barnevernfaglig jobb enn barnevernarbeideren.

Hva med barnets egen stemme i dette eksempelet? Perspektivet på barnet er gjennomgående utenfra, hun portretteres gjennom bekymringsmeldingene som kommer inn til barnevernet. Barnet blir hele tiden beskrevet gjennom andres blikk (Bakhtin 2003). Disse blikkene gis autoritet gjennom at deres vurderinger blir støttet opp under av tilsynelatende objektive observasjoner som ”hun var skitten og sulten”, ”dårlig kledd” og ”hatt noen merker på armen”. Teksten gir ikke rom for leseren til å gjøre egne vurderinger av barnet som

konkluderer annerledes. Andre mer positive sider ved barnet gjengis ikke i teksten. Det er gitt at barnet blir vanskjøttet, men barnets egen stemme kommer ikke direkte til orde for å styrke eller svekke denne konklusjonen og forblir ubesvart i teksten. Slik blir stemmen til bekymringsemeldingene stående som gjeldende mens barnets egen stemme ikke kan høres av leseren.

Hvilket bilde tegnes av mor? Mor har ingen fremtredende stemme i denne fortellingen, i motsetning til den første historien. Men i likhet med den første fortellingen finner vi også her en mor som portretteres som ustelt. Hun gjøres ustelt først og fremst gjennom barnet som kommer i barnehagen vanskjøttet, sulten og skitten. Barnets ustelthet reflekterer over på mor, og denne mistanken får leseren bekreftet senere i fortellingen når mor ”var så påvirket at hun var ute av stand til å ta vare på seg selv”.

Mødrene i begge fortellingene har til felles at man får et ensidig inntrykk av dem utfra deres møte med hjelpeapparatet. I henhold til aktørperspektivet skal barnevernarbeiderne se brukerne som helhetlige individ som er mer enn sitt hjelpebehov. I fortellingene blir vi ikke kjent med de andre sidene hos mødrene. Dette kan forklares med at det er fortellinger som har fokus på deres møte med barnevernarbeideren og det ville vært kunstig å bruke plass på andre sider ved mødrenes liv. Samtidig er det ikke antall tekstlinjer som er relevant, men ordvalg og formuleringer. Fortellingenes automatiserte språk er med på å skape et bestemt bilde av virkeligheten fremfor et annet. Jeg har dekonstruert teksten for å finne frem til og utfordre dette entydige bildet av virkeligheten som er formidlet gjennom de to fortellingene. I tillegg til å dekonstruere fortellingene har jeg sett på hvordan de samme fortellingene ble formulert i 1998 utgaven av boken.

### **Tidligere utgave av samme bok**

De fortellingene som er presentert her er identiske med fortellingene i boken utgitt i 1998. Utgaven jeg har brukt i mitt studie påpeker at omgivelsene er annerledes når den reviderte utgaven fra 2008 utgis:

”Siden FNs barnekonvensjon ble innlemmet i norsk lovverk i 2003, har rettighetsperspektivet og brukermedvirkning for å sikre barnets beste fått et tydeligere fundament i barnevernlovgivningen. Dette perspektivet er inkludert i den nye utgaven av boka” (BS:Baksidetekst).

Et nytt perspektiv er altså ikke bare lagt til, men inkludert i den nye utgaven. Den sier også innledningsvis i boken, som jeg tidligere har vært inne på, at den frykter at brukermedvirkning skal bli et begrep som innføres uten videre refleksjon av praksis. Christopher Hall (1997) introduserer begrepet ”narrativt puslespill”. Med dette mener han at forfatteren legger ut brikker til fortolkning, men leseren må selv sette dem sammen. Dette mener jeg er gjort i teksten jeg har analysert. Ved å introdusere brukermedvirkning for seg selv og hverdagsfortellingene stående i avstand fra dette begrepet, gjør forfatterne nettopp dette. Leseren må selv implementere brukermedvirkningsbegrepet i hverdagsfortellingene. Det at forfatteren og leseren deler et fellesskap gjør at forfatteren kan overlate mye til sin leser gjennom subtile signaler (Engebretsen 2007:50). Teksten tar ikke selv stilling til hvordan brukermedvirkningsbegrepet og hverdagsfortellingene skal møte hverandre. Hvis brukermedvirkning og aktørperspektivet hadde blitt inkludert i hele den reviderte utgaven fra 2008, ville det være nærliggende å tenke at fortellingene hadde sett annerledes ut enn de gjorde i 1998. Da fortellingene i boken er like som før brukermedvirkning ble inkludert i teksten, kan det se ut som boken ”går i sin egen felle”. Den har selv ikke klart å ”posisjonere begrepet” (BS:22) i forhold til praksis på den måten som er fremhevet som viktig, men i stedet gjort det teksten advarte mot, og introdusert det ”uten nærmere refleksjoner”(BS:22). Dette gjør at det heller ikke blir like åpenbart for leseren hvordan konkretiseringen av barn og foreldres medvirkning skal skje. Brukermedvirkning og aktørperspektivet framstår fortsatt som abstrakte begreper, selv om teksten sier de bidrar til konkretisering.

## **Oppsummering og refleksjon over analysen**

I analysen gjorde jeg en dekonstruktiv lesning, med ulike begreper som analyseverktøy for å gripe teksten. Spørsmålet jeg stilte innledningsvis var *Hvordan forholder læreboken Praktisk barnevernarbeid seg til sitt eget uttalte menneskesyn?* Person, portrett, polyfoni og forfatterens ulike stemmer i teksten, har vært en del av mitt rammeverk for å svare på dette spørsmålet.

Jeg har sett at brukermedvirkning og aktørperspektivet er viktige verdier for teksten å formidle. Det fremstilles som perspektiver som bidrar til konkretisering av barn og foreldres deltakelse. Gjennom eksplisitt uttalte ytringer er teksten tydelig på at foreldre og barn skal involveres i saksbehandlingen og lovverket legger til rette for at det skal skje. Til tross for

dette, passiviseres likevel familiene gjennom språkbruk og formuleringer. Slik blir teksten motsetningsfull og bryter med egne normer om at aktiv deltagelse fra familiene gir godt barnevernarbeid. På denne måten forholder teksten seg inkonsekvent til sitt eget uttalte menneskesyn. Konkretiseringen av barn og foreldres deltakelse blir ikke reell fordi gjennom språket posisjoneres de som passive mottakere av barnevernets handlinger.

Ved å dekonstruere teksten er foreldrene blitt stående som ensidig emosjonelle, uten andre fremtredende egenskaper. De sliter med lav selvtillit og manglende handlingskompetanse i forhold til å mestre samfunnets normer og krav. Tekstens formuleringer gjør det vanskelig å se foreldrene som de selvstendige menneskene de eksplisitt beskrives som, eksperter på eget liv og mer enn sitt møte med hjelpeapparatet. Menneskesynet i teksten blir inkonsekvent gjennom å ikke slippe foreldrene til med flere sider av seg selv enn sine emosjoner. Det forblir ukonkretisert hvordan foreldrene skal betraktes annerledes gjennom innføringen av aktørperspektivet i teksten. Den virkelighetsforståelsen som formidles kan studentene etter endt utdanning ta med seg ut i yrkeslivet. Derfor er det relevant å skape bevissthet rundt språket som brukes i en slik toneangivende lærebok.

Barnevernarbeiderne kommer derimot tilsyne med andre sider enn de emosjonelle. De fremstår som handlende agenter i teksten, men samtidig noe hjelpeløse i forhold til å kommunisere med barn, og ubesluttsomme i den siste fortellingen. Barnevernarbeiderens posisjon som maktperson og beslutningstaker overfor familiene underkommuniseres i teksten. Det formuleres en makt- og ansvarsforskyvning over til foreldrene, men dilemmaet mellom deres og barnevernarbeiderens ulike posisjoner blir stående ubesvart. Barnevernarbeiderne har til felles med foreldrene at heller ikke de kommer frem med sin egen stemme i teksten. De blir portrettert gjennom forfatternes egne vurderinger og definisjoner og leseren får ikke mulighet til å danne seg en egen mening om dem.

Det monologiske preger også hvordan teksten omhandler barnet. Barnet blir gjentatte ganger promotert som hovedpersonen i en barnevernssak. Samtidig brukes metaforer som ”informant” og ”høringsinstans” når barnets deltakelse omtales. At barnet får en slik status i sin egen barnevernssak kan være nødvendig i en undersøkelsesfase der avdekking og innsamling av informasjon er viktig. Men å samtidig gi barnet status som hovedperson kan gi noen utfordringer. Denne motsetningen tas ikke opp i teksten, og sammenblandingen av barnets ulike roller blir stående. Samtidig går barnevernarbeideren i teksten fra å være

beslutningstaker til å bli ressursperson uten at det konkretiseres hva dette innebærer. De motsetningsfylte begrepene er vanskelig forenlige. Begrepene ”informant” og ”høringsinstans” plasserer heller barnet som biperson enn hovedperson i sin egen sak og teksten fremstår som brytende med egne normer rundt barnets plass. Med dette følger at det også er utydelighet i forhold til hvordan barnvernarbeideren skal forholde seg til barnet.

Det er en mangel på polyfoni som preger teksten når barnet omtales. Barnet holdes på avstand, mens faglige autoritative stemmer trer frem. De fagekspertene som løftes frem representerer ikke en alternativ stemme som bidrar til kompleksitet i barnets posisjon. Tvert imot deler de meningsfellesskap med forfatterne og forsterker ytringene som allerede er gitt plass. På bakgrunn av dette mener jeg teksten har gjennomgått det Bakhtin kaller en monologiserende prosess, der forfatternes ytringer står igjen som de eneste hørbare.

De to fortellingene som dekonstrueres i analysens andre del er med på å forsterke analysefunnene nevnt ovenfor. Gjennom å bruke beskrivelsene av hverdagslige arbeidssituasjoner i boken har jeg analysert frem det motsetningsfylte mellom det eksplisitte og det implisitte. I stedet for å nyansere bildet, bidrar de til å forsterke ensidigheten i framstillingen av de ulike karakterene. Dette medfører at den virkelighetsforståelsen som formidles ikke har endret seg mellom utgivelsene til tross for at brukermedvirknings- og aktørperspektivet er inkludert i teksten i 2008-utgaven. Når ikke denne toneangivende teksten har endret sin fremstilling av verken barnevernarbeider, foreldre eller barn, vil man da kunne forvente at studenter og barnevernarbeidere endrer sin forståelse? Læreboken reproducerer allerede eksisterende diskurser i sin tekst. Om dette har en god eller dårlig effekt på barnevernet som arbeidsfelt skal ikke jeg ta stilling til her. Det som er relevant er at teksten introduserer de nye perspektivene som ønskede for å se brukerne på nye måter. Dette fører til at teksten viser inkongruens i forhold til sitt eget uttalte menneskesyn, og hvordan de ulike gruppene implisitt omhandles i boken.

Som tidligere nevnt er Derrida blitt kritisert for å være for kritisk i sin lesning, og at han med overlegg unngår å forstå. Når jeg har valgt hans teoretiske tilnærming til materialet, vil det være nærliggende å rette samme kritikk mot måten jeg har møtt teksten på. En velvillig lesning ville utvilsomt gitt meg andre funn, da innfallsvinkelen til materialet ville blitt en annen. Jeg mener likevel den dekonstruktive lesningen har satt et relevant fokus på de tingene

som ikke uttales men likevel implisitt formidles. Og i en makttekst kan dette gi et kunnskapsbidrag relevant for barnevernfeltet.

Min analyse har vært en dekonstruksjon av tekst. Det har vært en kritiske lesningen der jeg har plukket teksten fra hverandre. Jeg har sett på enkeltdelene og lest meg fram til andre formidlinger enn det som er eksplisitt uttalt. Denne måten å lese på kan gjøres med enhver tekst. Det vil si at andre kan gjøre det samme med min tekst. Den kan tas fra hverandre og mine tekstlige grep kan utspørres, forhøres, etter Derridas egen term ”questionner” (Gundersen 2006). De kan finne at mine ordvalg og formuleringer skjuler andre budskap enn jeg har forespeilet leseren. Slik kan nye forståelser og fortolkninger fremtre.

## **Kapittel 4 - Konklusjon**

Innledningsvis i denne oppgaven stilte jeg spørsmålet *Hvordan forholder læreboken Praktisk barnevernarbeid seg til sitt eget uttalte menneskesyn?* Mitt kunnskapsmål for dette forskningsprosjektet var å finne svar på denne problemstillingen gjennom en dekonstruktiv lesning av det utvalgte materialet. Ved å ta tak i språket i en makttekst ønsket jeg å sette fokus på viktigheten av bevissthet rundt språkbruk. Grunnen til at jeg syntes dette var viktig er at språk og handling påvirker hverandre. Vi erkjenner virkeligheten gjennom språket og det påvirker våre handlinger. Gjennom å bli bevisst hva vi formidler språklig, kan vi bevisstgjøre våre handlinger. På denne måten kan tekstanalyse bidra til endring av sosial praksis.

Når jeg har dekonstruert teksten har jeg derfor vært opptatt av de ulike aktørenes stemmer. Jeg har ønsket å se etter hvem som blir løftet fram, og hvem som blir plassert på en så stor avstand at de ikke er tilgjengelige for leseren. Brukermedvirkningsretorikken i denne boken har vist en inkongruens mellom det eksplisitt uttalte og det implisitt formidlede. Dette gjelder blant annet at teksten har vist en brukermedvirkningsretorikk som er tuftet på egen motsetning. Det hevdes tydelig at involvering er viktig for godt barnevernfaglig arbeid, likevel plasseres foreldre og barn på sidelinjen i deres egen barnevernssak gjennom at barnevernarbeideren regulerer deres involvering.

Jeg mener det er viktig at vi er i stand til å kritisk reflektere og være nyssgjerrige overfor sakprosaen som omgir oss. Sakprosatekster som for eksempel lærebøker er avgjørende for å

bevare kunnskap, og overføre og utvikle den videre. Den kunnskapen vi tilegner oss vil ha betydning for hvordan vi utfører arbeidet. Nettopp dette gjør bøker som *Praktisk barnevernarbeid* til en svært viktig tekst som det er relevant å lese kritisk og se andre sider ved enn det som umiddelbart fremtrer. Gjennom dekonstruksjon har jeg sett på tolkningene denne maktteksten har gjort av virkeligheten, og belyst språklige virkemidler som er brukt for å beskrive denne fortolkningen. Disse virkemidlene gjør maktutøvelse mulig fordi det gir leseren en fortolkning ut fra denne bokens ønskede perspektiver.

Det finnes alltid flere måter å fortelle en historie på. Det er interessant at de to fortellingene som dekonstrueres er fortalt likelydende i 1998 og 2008 utgavene. Grunnen til at det er interessant er at teksten sier en innføring av brukermedvirkningsperspektivet skal ha reell betydning for det praktiske barnevernarbeid. Likevel har det ikke ført til noen endring av tekstens formidling av aktørene i de to fortellingene. De framstilles likt i begge utgavene, det til tross for at brukermedvirkning og aktørperspektivet skal være inkludert i 2008 utgaven. At teksten er uendret kan forstås som en manglende anerkjennelse av at språket i boken har betydning for lesernes eventuelle endring av praksis. Maktteksters måte å formidle verden på har betydning for utviklingen av kunnskap og forståelse, og dette vil igjen ha betydning for det praktiske barnevernarbeid. Her mener jeg teksten lar være å bruke en mulighet til å vise sine lesere hvordan brukermedvirkning og aktørperspektivet kan bidra til å se på brukerne på nye måter, slik boken sier den ønsker.

Både barnevernarbeideren, foreldrene og barnet blir ensidig fremstilt i teksten. Ingen av dem fremstår med de nyanser og variasjoner som teksten selv sier de ulike aktørene har gjennom at de er autonome, helhetlige individ. Denne fremstillingen handler om en definisjonsmakt forfatterne av en lærebok har i forhold til gruppene de omtaler i boken sin. Defineringsmakt forfatterne foretar seg vil bli preferable for andre også. Virkelighetsforståelsen som formidles kan studentene ta med seg ut i yrkeslivet etter endt utdanning. Derfor mener jeg det er viktig å skape bevissthet rundt språket i en bok av så toneangivende karakter som *Praktisk barnevernarbeid*. Det ville være nyttig for feltet sosialt arbeid å se nærmere på hvordan en lærebok som denne påvirker yrkespraksis etter endte studier.

Tekstens posisjon i barnevernfeltet er dessverre ikke noe som problematiseres i boken. En slik metadiskusjon av egen tekst ville invitert lesere inn til å reflektere rundt dette. Tekstens virkelighetsforståelse er en av flere mulige, og det har betydning for feltet hvordan dette



formidles. Da dette ikke er et tema i teksten blir monologen også på dette området fremtredende og teksten tar ikke stilling til sin egen maktposisjon. På denne måten forekommer det en tilsløring av tekstens egen makt overfor sine mottakere.

Med bakgrunn i funnene i analysen vil jeg si at teksten reproducerer nettopp de diskurser den hevder å ta avstand fra. En konsekvens av dette kan være at en urefleksiv holdning til brukermedvirkning reproduseres og formidles til både studenter og barnevernarbeidere. Dette igjen kan føre til det teksten selv uttrykker frykt for, nemlig fortsatt maktbruk overfor brukerne. Da kan menneskesynet teksten identifiserer seg med forbli flotte ord uten reell praktisk betydning.

Målgruppen for boken skal ta beslutninger som kan få store konsekvenser for enkeltindivider. Derfor er det viktig å ha bevissthet rundt rollen som beslutningstaker. En vei å gå for å få dette, er gjennom fagspråket som benyttes. Det å stille kritiske spørsmål til språket som brukes, mener jeg kan bidra til økt bevissthet. Brukermedvirkning og aktørperspektivet bygger på et menneskesyn som betrakter hvert enkeltmenneske som helhetlig og autonomt. Alle er like verdifulle og har rett på trygghet og beskyttelse. For at dette skal være en realitet, og demokratiet skal stå sin hevd, er det avgjørende at de som tar beslutninger på vegne av andre, utøver denne makten med varsomhet. Bare da vil alle ha en reell mulighet til selvrespekt og kontroll over eget liv.

## Litteratur

Bakhtin, Mikhail. 1970. *La Poétique de Dostoïevski*. Paris: Edition du Seuil

Bakhtin, Mikhail. 2003. *Latter og dialog. Utvalgte skrifter*. Oversatt av Audun Johannes Mørch. Oslo: Cappelen akademiske forlag

Berge, Kjell Lars. 1990. *Tekstnormers diakroni*. Stockholm: MINS.

Berge, Kjell Lars. 2003. Hvor er makten i teksten? I *Maktens tekster*, red. Kjell Lars Berge, Siri Meyer, Tom Arne Trippestad. Oslo: Gyldendal Akademisk

Boréus, Kristina og G. Bergström. 2005. Lingvistisk textanalys. I *Textens mening och makt. Metodbok i samhällsvetenskaplig text – och diskursanalys*, red. Göran Bergström, Kristina Boréus. Lund: Studentlitteratur.

Bourdieu, Pierre. 2000. *Den maskuline dominans*. Oslo: Pax Forlag A/S.

Bunkholdt, Vigdis. 2006. Terskler for barneverntiltak. I *Norges Barnevern*, nr 1 og 2.

Bunkholdt, Vigdis og Mona Sandbæk. 2008. *Praktisk barnevernarbeid*. 5. Utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk

Culler, Jonathan. 1982. *On deconstruction: Theory and Criticism after Structuralism*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.

Derrida, Jacques. 1969. *De la grammatologie*. Paris: Minuit.

- Deurzen, Emmy van. 1999. *Eksistensielle dimensjoner i psykoterapi*. København: Hans Reitzels Forlag A/S.
- Engelbretsen, Eivind. 2005. Barnevernet og de fremmedes ord – en nærlesning av journalnotater i en barnevernsak fra 1987-88. I: *Barn* nr 1.
- Engelbretsen, Eivind. 2006. *Barnevernet som tekst: En nærlesning av 15 utvalgte journaler fra 1950- og 1980-tallet*. Avhandling for graden doctor artium, Det humanistiske fakultet, Universitetet i Oslo. Oslo: Unipub AS.
- Engelbretsen, Eivind. 2007. *Hva sa klienten? Retorikken i barnevernets journaler*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag AS.
- Engelstad, Fredrik. 2005. *Hva er makt*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fay, Brian. 1996. *Contemporary Philosophy of Social Science. A multicultural Approach*. Oxford: Blackwell Publishers.
- Fairclough, Norman. 1992. *Discourse and Social Change*. Malden USA: Polity Press.
- Flatseth, Merethe. 2003. Metaforenes makt. I *Maktens tekster*, Kjell Lars Berge, Siri Meyer, Tom Arne Trippestad red. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Foucault, Michel. 1995. *Seksualitetens historie 1: Viljen til viten*. Oversatt av Espen Schaanning. Oslo: Exil Forlag.
- Foucault, Michel. [1970] 1999. *Diskursens orden*. Oslo: Spartacus Forlag AS.
- Gedde-Dahl, Trine. 2002. Å lese læreplaner. I *Den flerstemmige sakprosaen: nye tekstanalyse*, red. Johan L. Tønnesson og Trine Gedde-Dahl. Bergen: Fagbokforlaget.

- Grinde, Turid Vogt. 2004. *Nordisk barnevern: Terskelen for barneverntiltak og beslutningsprosessen ved bruk av tvang*. Rapport nr. 18. Oslo: NOVA.
- Jørgensen, Marianne Winther og Louise Phillips. 1999. *Diskursanalyse som teori og metode*. Roskilde: Roskilde Universitetsforlag.
- Kress, Gunther og Robert Hodges. 1979. *Language as Ideology*. London, Boston, Henley: Routledge & Kegan Paul.
- Levin, Irene. 2004. *Hva er sosialt arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lothe, Jacob. 2000. *Narrative Fiction and Film. An Introduction*. New York: Oxford University Press.
- Marthinsen, Edgar. 2001. Sosialt arbeid – et fag i det sosiales grense. I *Sosialt arbeid – Refleksjoner og nyere forskning*, I.M. Tronvoll og E. Marthinsen (red.). Trondheim: Tapir Akademiske forlag.
- Melberg, Arne. 2005. *Å reise og skrive. Et essay om moderne reiselitteratur*. Oslo: Spartacus.
- Mekjan, Sindre. 1999. Kunnskap, makt, etikk og politikk i Jacques Derridas dekonstruksjon. I *Om makt: teori og kritikk*, red. Fredrik Engelstad. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Oppedal, Mons. 2007. Barns og foreldres brukermedvirkning i et juridisk perspektiv. I *Brukermedvirkning i barnevernet*, Sissel Seim og T. Slettebø (red.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Sandmo, Erling. 1999. Michel Foucault som maktteoretiker. I *Om makt: teori og kritikk*, red. Fredrik Engelstad. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Schaanning, Espen. 2000. *Modernitetens oppløsning: sentrale skikkelser i etterkrigstidens idéhistorie*. Oslo: Spartacus Forlag AS.

Skirbekk, Gunnar og Nils Gilje. 1996. *Filosofihistorie 2: Fra opplysningstiden til modernismen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Sosiologisk leksikon. 2008. Olav Korsnes (red.). Oslo: Universitetsforlaget.

Tjønneland, Eivind. 1993. Jacques Derrida. I *Vestens tenkere: bind III*, red. Trond Berg Eriksen. Oslo: Aschehoug & Co.

Tønnesson, Johan L. 2008. *Hva er sakprosa*. Oslo: Universitetsforlaget.

Aamodt, Inger. 2006. Den nødvendige uroa – en kritikk av brukerbegrepets uutholdelige letthet. I *Nordisk sosialt arbeid*, nr. 4/26:317-329