

Barns rett til deltakelse i barnevernet: Samspill og meningsarbeid

Liv Mette Gulbrandsen

Sissel Seim

Oddbjørg Skjær Ulvik

Institutt for sosialfag, Fakultet for samfunnsfag

Høgskolen i Oslo og Akershus

Barns rett til deltakelse oppfattes som regel som en rett til å bli hørt og ha innflytelse i sin egen sak. I forskningsprosjektet ”*Snakk med oss*”. *Profesjonsutøvelse og barns deltakelse*, ser vi barns rett til deltakelse også som barns rett til profesjonell støtte i meningsarbeid, det vil si prosesser som bidrar til at barn skaper mening i det som skjer og i de utfordringene de står overfor. De situasjonene barn i barnevernet skal uttale seg om har oftest stor betydning i deres liv; det er situasjoner og sammenhenger som det er krevende å forstå. Med eksempler hentet fra prosjektet viser vi hvordan profesjonsutøvere i barnevernet kan delta i barnets meningsdannende prosesser. Formålet er å identifisere, konseptualisere og dermed aktualisere meningsarbeid som ett aspekt ved profesjonelle praksiser som involverer barn.

Nøkkelord: Barnevernpraksis, deltakelse, medvirkning, meningsarbeid, meningsdanning, prosess.

Innledning

Barns rett til deltakelse i egen sak er et rettslig forpliktende premiss for praktisk barnevernarbeid i Norge. Som fagfelt er barnevernet preget av et juridisk og strukturelt rammeverk og av et tverrdisiplinært teorigrunnlag. Ulike fag-

disipliner, som barndomssosiologi, utviklingspsykologi, pedagogikk og sosialt arbeid fortolker premissene og utforsker deres konsekvenser for utforming av praksis. Med basis i data fra forskningsprosjektet ”*Snakk med oss*”. *Profesjonsutøvelse og barns deltakelse* (www.hioa.no/smo udatert) analyserer vi interaksjon mellom barn og saksbehandlere i barnevernet (Gulbrandsen, Seim, Ulvik m.fl. 2007). Det analytiske fokuset er *meningsarbeid*, det vil si prosesser hvor igjennom barnet ”danner seg synspunkter” (Lov om barneverntjenester 1992): Hvordan kan barnevernets medarbeidere bidra til barnets aktive meningsdanning? Forskningsinteressen begrenser seg altså ikke til profesjonsutøvernes plikt til å høre barn og legge vekt på deres syn, men utvides til også å romme *hvordan meningsarbeid gjøres sammen med barnet*.

I barnevernsaker skal barn som regel ikke bare svare på et enkelt ja/nei-spørsmål, de skal ytre seg om forhold som berører hele deres forståelse av seg selv, sine nærmeste, sin livssituasjon, sin historie og sine framtidsperspektiver. Slike forståelser skapes ikke i et sosialt vakuum, men tvert imot gjennom utvekslinger med andre mennesker. En side ved mange barnevernsaker, er nettopp at barna ikke har hatt gode betingelser for å utvikle en forståelse som kan hjelpe dem videre, for eksempel til å danne og å gi uttrykk for synspunkter som kan være til hjelp for dem.

I artikkelen vil vi først vise hvordan ulike teoretiske perspektiver kan gi ulike implikasjoner for fortolkning av sentrale formuleringer i barnekonvensjonen og barnevernloven. Dernest går vi gjennom aktuell forskning, fortrinnsvis norsk, om barns deltakelse i barnevernet, før vi gjør rede for artikkelens empiriske grunnlag. I artikkelens empirisk forankrede hoveddel presenterer vi noen former for profesjonelle praksiser som representerer det vi har konseptualisert som meningsarbeid. Avslutningsvis diskuterer vi meningsarbeid som en vesentlig side ved barnevernets virksomhet, og argumenterer for nødvendigheten av å tydeliggjøre og videreutvikle dette arbeidet.

Teoretiske rammer

FNs konvensjon om barnets rettigheter (barnekonvensjonen) ble vedtatt i 1989 etter en lang prosess i de enkelte medlemsland så vel som i det sentrale FN-systemet. Denne prosessen falt i tid sammen med etableringen av ”den nye barndomssosiologien” (Jenks 1982, James, Jenks & Prout 1998). Distinksjonen mellom barnet som ”becoming”/blivende og barnet som ”being”/værende står

sentralt i grenseoppgangen som ble gjort mellom barndomssosiologi og tradisjonell utviklingspsykologi. Mens toneangivende utviklingspsykologer primært var opptatt av det generaliserte barnets utvikling og modning, rettet barndomssosiologene sin forskningsinteresse mot barndom som samfunnsmessig fenomen og mot barns liv i denne fasen. Barn skulle ikke betraktes som "uferdige voksne", men som personer og samfunnsdeltakere i sin egen rett.

Barndomssosiologer framhevet barns kompetanse og tildelte dem en aktørstatus som kontrast til utviklingspsykologiske forståelser av barn som sårbare og avhengige av beskyttelse og opplæring før de kan bli i stand til å ta vare på seg selv (James, Jenks & Prout 1998). Ved å sette aktørstatus opp mot avhengighet ser vi en fare for at man kommer til å understøtte forståelser der barns kompetanse og aktive handlekraft sees i motsetning til sosial tilhørighet og relasjonell involvering. Det er en utfordring å forstå barn (og voksne) både som intensjonale og aktivt handlende subjekter og samtidig som relasjonelt forbundet og sårbare (for eksempel Moss, Clark og Kjørholt 2010). Vårt utgangspunkt er at det nettopp er gjennom sosial deltakelse og relasjonell involvering at barn kommer til å forstå seg selv som handlende subjekter (Bruner 1990).

Flere har pekt på hvordan den barndomssosiologiske forskningstradisjonen og forskning vedrørende en rekke sider ved barnekonvensjonen har befruktet, styrket og til dels gjensidig definert hverandre (Alanen 2010). Barndomssosiologiens barneforståelse har i vesentlig grad preget fortolkningen av barnekonvensjonens artikkel 12¹ der barns rett til deltakelse (participation) i saker av vesentlig betydning for livene deres, er forankret. Barnekonvensjonen bidro til endringer i Lov om barneverntjenester i 1992 og videre i 2003. I lovens § 6–3 slås det fast at barn har rett til å bli informert og til å uttale seg i sin egen barnevernsak fra de er sju år gamle, og når de er yngre dersom de er "i stand til å danne seg egne synspunkter" (Lov om barneverntjenester 1992). Både lovteksten og barnekonvensjonen er interessante som premissleverandører for norsk barnevernpraksis. Barndomssosiologiens bilde av barn som autonome aktører her og nå, kan synes å fremme en interesse for barns rett til medbestemmelse på bakgrunn av allerede etablerte synspunkter. Dette er i tråd med et rettighetsbasert deltakelsesbegrep. Andre aspekter ved teksten i artikkel 12 har fått mindre oppmerksomhet. Det gjelder blant annet prosesser hvorved barn *danner seg* egne synspunkter, og forpliktelsen til at barns synspunkter skal tillegges vekt "i samsvar med dets alder og modenhet".

Barnekonvensjonens barn kan altså forstås som personer i utvikling (Smith 2002). I likhet med andre innenfor sosiokulturelle teoritradisjoner (Haavind

1987, Rogoff 2003, Valsiner 2007), løfter Smith fram utvikling som kontekstuell forankrede og interaksjonelle prosesser der utviklingsretning formes i samspill med andre mennesker over tid. Herfra henter vi et sosialt og prosessuelt deltakelsesbegrep som omfatter bredden i barns *sosiale deltakelser* over tid. Dette rommer også det rettighetsbaserte deltakelsesbegrepet, men er ikke begrenset til det (Ulvik 2009).

Spørsmålet om hvordan synspunkter *dannes* angir en mer prosessorientert forskningsinteresse enn spørsmålet om hvilken betydning et *allerede dannet* synspunkt til syvende og sist får. Et prosessperspektiv åpner for endring og orienterer blikket mot samtidigheten i å være (being) og å være på vei (becoming). Å se både barn og voksne som ”uferdige” (Lee 2001) innebærer å se oss alle som utforskende, reflekterende og stadig erkjennende. Å forstå barn og voksne som bevegende og bevegelige over tid og i samarbeid med hverandre, gir retning til utforskning av barnevernets deltakelse i barns meningsdanning.

I lovtekst og norsk konvensjonstekst brukes ”syn”, ”synspunkt” og ”mening” tilsynelatende som overlappende betegnelser. I konvensjonens engelske originaltekst brukes ”view”. Når mening i barnevernlovens tekst brukes synonymt med syn eller synspunkt, forstår vi det som tilsvarende den engelske betegnelsen view, som er en smalere betegnelse enn ”meaning”. På norsk har vi ikke en tilsvarende distinksjon (Ulvik, 2007). Når vi i denne artikkelen bruker mening, er det som et mer omfattende begrep, som vi vil utdype. Jerome Bruner (1990:33) peker ut nettopp *mening* (meaning) som menneskelig psykologis sentrale begrep og inkluderer i dette de prosesser og transaksjoner som er involvert i konstruksjonen av mening. Meningsdanning betraktes som sosiale prosesser innleiret i kollektive symbolsystemer. Det er som deltakere i slike prosesser den enkeltes ønsker, intensjoner og opplevelser formes og uttrykkes.

Danningen av mening innebærer å sette møter med verden inn i den rette kulturelle kontekst for dermed å få vite ”hva det dreier seg om”. Selv om mening dannes ”i bevisstheten” har den sin opprinnelse og sin betydning i den kulturen der den er skapt. Det er denne kulturens situerthet som gjør at mening kan ”forhandles” og i siste instans kommuniseres. Om det finnes ”privat mening” er ikke poenget; det som er viktig er at meningen gir grunnlag for kulturell utveksling (Bruner 1997: 37–38)

Bruner (1990, 2002) framhever også narrativer som den vanligste formen for formidling av erfaringer og selvforståelse. I fortellinger om seg selv skaper mennesket sine forståelser av seg selv, både orientert mot spesifikke andre mennesker, og innenfor den kulturelle forestillingsverden som personen tar del i. Å lage fortellinger er ifølge Bruner en måte å skape mening på.

Med Bruners forståelse av mening som vårt utgangspunkt, vender vi tilbake til barnevernlovens og barnekonvensjonens formulering *å danne seg* egne synspunkter. Forhold som barn etter barnevernloven kan ha synspunkter om, er sjelden av det ubetydelige slaget. Som våre empiriske eksempler vil vise, dreier det seg ofte om de riktig store tingene i livet; hvem barna skal bo sammen med, hvem de skal møte og opprette eller opprettholde nære relasjoner til, hvem de skal få anledning til å beskytte seg mot og lignende. Forståelsen av slike grunnleggende forhold i livet er dypt kulturelt forankret og ethvert synspunkt som utvikles i barnevernsaker vil på kompliserte måter være innleiret i samfunnsmessige meningssystemer. Dette aktualiserer spørsmålet om hvordan barnevernets profesjonsutøvere kan bistå barn i deres meningsdannende prosesser; hvilken hjelp kan barna få til å danne og til å utvikle mening?

Barns deltakelse som kunnskapsfelt

Barnekonvensjonen og barnevernloven har på ulike måter nedfelt seg i forskning og praksis. Mye skulle ligge til rette for å styrke barns deltakelse i barnevernet. I norske lærebøker om barnevern har det helt fra 1980- og 1990-tallet vært lagt vekt på å snakke med barn og ta hensyn til barns oppfatninger, blant annet i de mye brukte lærebøkene til Sandbæk og Bunkholdt (2008 [1985]), Killén (2010 [1994]) og Øvreide (2009 [1995]).

Formuleringen i barnekonvensjonen og barnevernloven om at barn skal høres og at deres synspunkter skal tillegges vekt har ført med seg stor oppmerksomhet omkring barns deltakelse i barnevernet. I Norge så vel som internasjonalt er det gjort en rekke studier av hvorvidt barnevernets saksbehandlere snakker med barn, og studier av hvordan barn vurderer samarbeidet med barnevernet. En rekke studier fra 10–15 år tilbake basert på intervjuer med sosialarbeidere og gjennomgang av saksdokumenter, har pekt på at barn ofte framstår som bifigurer i sakene. Utredningene er ofte bare basert på samtaler med foreldre og informasjon fra andre instanser som barnehager og skoler (Oppedal 1997, Christiansen, Havnen og Havik 1998,

Holland 2001). Kvalitative studier der barn og unge er intervjuet om sine erfaringer bekrefter dette bildet. Barn får i liten grad uttale seg om hvordan de opplever sin egen situasjon eller være med å diskutere hva som skal skje med dem (se for eksempel Koch og Koch 1995, Cederborg og Karlsson 2001, Sandbæk 2001, Seim og Slettebø 2007).

I studier som omhandler barns deltakelse i barnevernet finner vi at det ofte er fokus på medvirkning i beslutningsprosesser, det vil si at et rettighetsbasert deltakelsesbegrep er lagt til grunn. Foruten å undersøke hvorvidt barn overhodet er snakket med, er man opptatt av om barn har innflytelse på de beslutningene som tas. I en studie av barns deltakelse konkluderte Vis og Thomas (2009) med at barn i liten grad hadde hatt innflytelse på resultatet selv om de var inkludert som samtalepartnere i beslutningsprosessene. I forskning om barns deltakelse i familiekonferanser gikk det også fram at barn vanligvis ikke ble inkludert i beslutningsprosesser (Strandbu 2007).

Statens helsetilsyn gjennomførte i 2011 (Helsetilsynet 2012) et landsomfattende tilsyn med det kommunale barnevernets arbeid med undersøkelser, evaluering av hjelpetiltak og barns medvirkning. Basert på tilsynsrapporter fra 44 norske kommuner, oppsummeres mangler ved barns medvirkning som et gjennomgående trekk i rapportene. Noen kommuner hadde ikke etablert rutiner for samtaler med barn, andre fulgte ikke opp sine egne rutiner. Helsetilsynet peker også på barnevernets begrensede kompetanse når det gjelder å bidra til barns medvirkning. Selv i de tilfeller der det var snakket med barna kunne det mangle referater fra samtalen, det var ikke oppgitt hva samtalen handlet om eller hvilke oppfatninger barna hadde av sin situasjon.

Både i Norge og i andre land har det vært og er fagutviklingsprosjekter for å styrke barnevernets deltakelsespraksiser, både kvantitativt og kvalitativt. (Gulbrandsen, Seim, Ulvik m.fl. 2007, Seim og Slettebø 2007, Strandbu og Vis 2008, BLD 2009, Øvreeide 2009 [1995], Gulbrandsen 2010, Langballe, Gamst og Jacobsen 2010, Gamst 2011, Seim og Slettebø 2011, Strandbu 2011). I tråd med den betydelige oppmerksomheten omkring barns deltakelse i barnevernets arbeid, har Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet foreslått endringer i barnevernloven. Forslaget, som er ute på høring, omfatter blant annet barns mer eksplisitte rett til medvirkning i egen sak, til tilrettede samtaler og til å ha med en tillitsperson (BLD, Høringsnotat, 5.9.2012). Det gjenstår imidlertid å se hvordan det fra politikknivå gis nødvendige ressurser for å omforme den eventuelle lovendringen til systematisk, reflektert og kontinuerlig praksis. Samtidig med at barns deltakerrettigheter er blitt styrket, ser

vi også at mange former for barnevernpraksis som anbefales fra sentralt hold fortsatt preges av at barnet er en person det handler *om* og ikke en det *sammhandles med*. Dette gjelder for eksempel Kvellos utredningsmal (Kvello 2010) som implementeres i store deler av landet, der det er uklart hvilken rolle barnet skal ha som deltaker og informant. Det gjelder også manualbaserte foreldreveiledningsprogram som MST og PMTO, som retter seg mot styrking av foreldreautoritet og foreldreferdigheter, og i liten grad involverer barnet selv (Christiansen 2012, Martinsen 2012).

Artikkelens empirigrunnlag

”Snakk med oss”. Profesjonsutøvelse og barns deltakelse er et aksjonsforskningsprosjekt med flere delprosjekter knyttet til profesjonsutøvelse i barnevern og habilitering, som er felt der nasjonalt lovverk og internasjonale konvensjoner krever aktiv involvering av barn i den profesjonelle virksomheten. Denne artikkelen er basert på empirisk materiale fra delprosjektet om barneverntjenesten. Vi opprettet samarbeid med fire barneverntjenester i Oslo for å utforske praksiser for involvering av barn. Målet har vært å utvikle mer deltakelsesorienterte praksiser.

De involverte saksbehandlere i prosjektet *”Snakk med oss”* ønsket å få belyst hvordan de kunne få fram barns oppfatning av sin situasjon, og hvordan de kunne fortolke det barn sier. Saksbehandlere framhevet ofte hvor viktig det er å snakke med barn. Samtidig uttrykte de bekymring for at dette i liten grad ble gjort i praksis, og/eller for at de fikk lite ut av eventuelle samtaler med barn. Prosjektet har hovedfokus på barn i barneskolealder, som skal informeres og gis anledning til å uttale seg før det tas avgjørelser i saker som angår dem. Materialet omfatter alle typer barnevernsaker, på ulike stadier i saken. I prosjektet er forståelsen av barns deltakelse ikke begrenset til deltakelse i den profesjonelle virksomheten, men omfatter også de profesjonelles interesse for barns muligheter til deltakelse på andre hverdagslivsarenaer.² Det empiriske materialet som ligger til grunn for denne artikkelen, er intervjuer, samtaler og dialogmøter som alle er transkribert etter lydopptak:

1. Intervjuer med 57 saksbehandlere der de beskriver og reflekterer over sitt samarbeid med barn,
2. 55 samtaler mellom saksbehandlere og deres barneklienter. Ved noen av

samtalene har forskere vært til stede/deltatt. I disse tilfellene suppleres materialet med forskerens feltnotater.

3. Fire dialogmøter med barnevernsbarn, forskere og saksbehandlere. Dialogmøtene skulle gi barn og unge mulighet til å formidle og reflektere over erfaringene sine.

Møtet med empirien har ført til formuleringen av følgende analytiske spørsmål: *Hvordan bidrar profesjonsutøvere i barnevernet til barns meningsdannelse?*

Slik virksomhet har vi som allerede nevnt, konseptualisert som meningsarbeid. Meningsarbeid fungerer her som et sensitiviserende begrep (Blumer 1969: 140–152) som leder blikket i visse retninger, men som ikke er ment å være et presist, definerende begrep. Begrepet meningsarbeid viser til praksiser som utfolder seg på sin særegne måte i hvert enkelt konkrete tilfelle. I artikkelen har vi valgt å presentere noen eksempler som gir innspill til en diskusjon om betydningen av meningsarbeid, og til å utforske mulige former for meningsarbeid i barnevernets virksomhet.

Vi har gått systematisk gjennom materialet for å finne et variert knippe av praksisformer som kan forstås som *meningsdannende virksomhet* i samspillet mellom barn og saksbehandler. Det er svært sjelden at saksbehandlerne omtaler samspillet med barna som støtte til meningsdannelse, eller at de overfor barna begrunner samtalen på måter som tydeliggjør samtalens meningsdannende aspekter. Identifiseringen av de valgte eksemplene som varianter av meningsarbeid er derfor et resultat av vår analyse, ikke et uttrykk for saksbehandlerne uttalte formål med samtalene. De empiriske eksemplene er ikke valgt ut på et normativt grunnlag, det vil si at de ikke presenteres som eksempler på ideelle praksiser. De eksemplene vi har valgt ut dekker en variasjonsbredde i former for meningsarbeid, men ikke all tenkelig variasjon. Eksemplene handler om vanlige barnevernsituasjoner, de representerer alminnelige utfordringer for profesjonsutøvere i barnevernet, og vi mener derfor eksemplene kan gi gode innspill til diskusjonen om praksis som understøtter meningsarbeid.

De beskrevne praksisene utøves i en kontekst hvor forskningsprosjektet ”Snakk med oss” har tematisert praksisformer hvor barna skal involveres. Vi har imidlertid ikke stilt spørsmålet om de beskrevne praksisene er blitt til som følge av deltakelse i prosjektet.

Ulike former for meningsarbeid

I denne delen vil vi presentere og diskutere former for profesjonelle praksiser som kan forstås som meningsarbeid. I meningsarbeidet inngår både utforsking av barns meningsdannende prosesser og samspillet mellom barn og saksbehandler om slike prosesser. De fire eksemplene er hentet fra ulike typer empirisk materiale som nevnt over. Presentasjonene vil derfor ha ulik form og eksemplifisere ulike sider ved meningsarbeid. Hensikten er å identifisere og konseptualisere meningsarbeid slik dette på ulike måter *kan* utføres i barnevernfaglig virksomhet, men uten å evaluere de presenterte formene for meningsarbeid.

I de følgende praksiseksemplene møter vi barn fra fire til 15 år. Bortsett fra den yngste har alle barna hatt en langvarig relasjon med sin saksbehandler. Praksishistoriene viser ulike former for samspill. De har det til felles at de rommer utforsking og etablering av mening.

A) Meningsarbeid som støtte til barnets forståelse

Når barnevernet intervensjoner i barns liv, er det samtidig en utfordring å bidra til at barn kan bygge opp en forståelse av det som skjer. For profesjonsutøveren innebærer dette mer enn å gi informasjon. Sett i et interaksjonelt perspektiv kan oppgaven snarere defineres som å invitere barn inn i et samarbeid, å utforske barns forståelse, å vurdere barns uttrykk og å bidra med nye elementer til barns selvfortelling.

En saksbehandler forteller om sitt samarbeid med Aron, en gutt på fire og et halvt år. Han ble først flyttet fra foreldrene ved hjelp av politi, og så plassert midlertidig i et beredskapshjem. Han skal flytte videre til et fosterhjem. For å vise hvor saksbehandleren retter sitt faglige blikk, hva hun gjør relevant og hva hun *ser etter*, (Valsiner 2007) gjengir vi hennes beretning så nær hennes muntlige form som mulig, men i redigert form. Beslutninger vedrørende barnets videre liv formes av betingelser og kontraktsforhold som ligger utenfor den konkrete samhandlingssituasjonen, og som innebærer begrensninger både for barnet og den voksne samhandlingspartneren. For eksempel er beredskapsforeldrenes kontrakt med barnevernet om midlertidige omsorgsoppgaver en betingelse som ikke er til forhandling i samtalen med barnet. Det som er i fokus for denne saksbehandlerens praksis, er altså ikke hvilke beslutninger som skal tas, men hvordan hun kan bidra til at beslutninger som er tatt og som innebærer en omfattende forandring, blir forståelige og akseptable for barnet.

Saksbehandleren synes dette er en vanskelig oppgave for henne selv, og hun antar at det også er det for Aron. I forklaringen til barnet må hun som hun sier ”velge ut og sette sammen på en enkel måte”. Hun forteller begeistret om at beredskapsforeldrene har laget et ark, der de har tegnet de involverte partene som hus; beredskapshjemmet er ett hus, barnevernet er ett hus, og så videre. Arket bruker de når de skal hjelpe Aron til å huske og til å forstå. I den aktuelle samtalen tegner de et nytt hus på arket, det fosterhjemmet han skal flytte til. Slik forteller hun om samspeillet med barnet:

Vi snakka sammen i stua, for det er trygt og godt for ham, der var beredskapsmor og beredskapsfar, der var leker, der var det god kjeks og saft og der satt vi på plasser i sofaen som Aron hadde valgt ut til oss. Han plasserte oss ja, og da prata vi først om hvordan han hadde det, han sier ikke så mye, men han lytter. Da prata vi en del om hvordan det gikk og hva han hadde bygd av lego og sånn, og så tok vi fram dette arket og så fortalte jeg han at han skulle flytte. Det hadde jeg jo sagt sist jeg var på besøk, at når sommeren var over så skulle vi finne et nytt sted for han å bo. Og nå var jo sommeren over og nå kom jeg og fortalte dette her og så hadde jeg med et album som det nye fosterhjemmet hadde laget med bilder av huset, campingvogna, det nye huskestativet og hvordan det så ut inne, de hadde bilder av katten. Så fikk han dette, og så så han litt i det – det var han ikke så interessert i, og bladde litt fram og tilbake og så dytta han det bort igjen til meg. Men så tok han det opp etter hvert og satt seg i fanget til beredskapsfar og så satt de og så på bildene, og det var bilder av hele familien der han skal flytte. Jeg hadde sagt til fosterfamilien at de måtte lage et album av seg sjøl slik at jeg kunne ta det med til ham, så han kunne se hvem han skulle flytte til og kunne være forberedt på det. For da er det møter etter hvert med besøk og overnatting og da kan han ha det for det albumet er bare hans.

... Jeg var fornøyd med samtalen selv om det var vanskelig når jeg fortalte at han ikke skulle bo i beredskapshjemmet lenger, så ble han veldig stille og sa ingen ting, men han snudde seg vekk og kneip igjen øynene og var heilt stille. Du så at han kneip de igjen mange ganger, men det kom ingen tårer. Og da kjente jeg det ble ubehagelig, for man blir litt makteløs. Jeg ville jo trøste han, for han er jo bare en liten gutt. Samtidig så er ikke det min rolle der og da, for han kjenner ikke meg. Da var det beredskapsforeldrene som tok den biten og trøsta han, og da kom tårene. Da satte han seg hos henne som var trygg og god, og ikke henne som kom med dårlige nyheter. Det var vanskelig, men det var litt godt det at han gråt og, for da viste det at han hadde fått med seg det jeg sa, og etterpå så prata han med meg og alt sånt.

I denne beretningen får vi følge saksbehandlerens refleksjoner når hun detaljert beskriver samspillet med et barn. Eksemplet skiller seg ut fra flertallet av saksbehandlerintervjuer gjennom sine konkrete beskrivelser av samspillet med barnet. De fleste beretningene i saksbehandlerintervjuene var mer generelle og mindre beskrivende på situasjonsnivå. Denne beretningen er lite preget av "barnevernsjargong", og de konkrete beskrivelsene viser fram den faglige tenkingen på en tydelig måte.

Hvor og hvordan samtalen skal foregå er i saksbehandlerens oppmerksomhet. Gutten blir overlatt regien på hvordan deltakerne skal sitte i rommet, og hvor han selv vil sitte, noe som kan betraktes som en trening i deltakelse. Dette er en type involvering av barnet som kan bidra til en forståelse av seg selv som handlende subjekt (Bruner 1990). Videre beskrives en praksis med å ta i bruk konkretiseringsmateriale for å gjøre situasjonen forståelig for barnet, både ved å tegne "hus", og ved å gi ham fotomateriale fra det framtidige fosterhjemmet. Dette kan sies å være en praksis tilpasset "barnets alder og modenhet" (FNs barnekonvensjon 1989). Uten at dette sies i beretningen over, kan praksisen antas å ha en utviklingsbasert begrunnelse; for å bygge opp en forståelse av hendelser i eget livet og knytte disse sammen til en kontinuitet trenger små barn støtte fra andre i form av konkretisering.

Saksbehandleren trekker inn tidsdimensjonen ved å vise til hva som er sagt tidligere; "når sommeren er over". Slik etablerer hun en fortelling om forutsigbarhet i hendelsene. Beretningen inneholder ikke henvisninger til hva Aron har sagt, men det vises til at "vi prata en del om hvordan det gikk ...". Kanskje har barnets verbale bidrag vært begrensede. Situasjonen beskrives likevel som interaksjonell, fordi den profesjonelles blikk er rettet mot hvordan Aron forholder seg, mot barnets oppmerksomhet. Beretningen omfatter også saksbehandlerens egne reaksjoner, og hvordan hun bruker disse i reguleringen av nærhet og avstand. Hun vurderer sin egen posisjon, og fordeler oppgaver når det gjelder emosjonell ivaretagelse med dem som for tiden er barnets primære omsorgspersoner. Hun har blikket sitt rettet mot guttens reaksjoner, og hun beskriver hva hun ser og hører. Saksbehandleren fortolker det hun ser som uttrykk for hva gutten forstår, dette kan oppfattes som at hun har sin faglige oppmerksomhet rettet mot barnets meningsskaping. Profesjonsutøveren og barnet retter sin oppmerksomhet i samme retning, den profesjonelle retter blikket ikke bare mot barnet, men mot det barnet ser, forstår og er opptatt av.

I samarbeidet med det lille barnet ble konkretiseringsmaterialet og oppmerksomhet om bevegelse, handling og kroppslige reaksjoner sentrale.

Dette er deltakelsesmodi som naturligvis er relevante uavhengig av partenes alder. Barnets begrensede språklige kompetanse er ikke til hinder for den deltakelsespraksisen som blir beskrevet. Den voksnes språklige praksis tilbyr barnet redskaper i oppbyggingen av en forståelse. Språket er et viktig kulturelt redskap i meningsdannende prosesser (Wertsch 1998), og det spiller gjerne en større rolle med økende alder. Ord og begreper brukes til å uttrykke forståelser, og de bidrar til å skape forståelser på bestemte måter.

Vi ser praksiser som beskrives her som en form for meningsarbeid slik det gjøres i samspill mellom barnet, barnets omsorgspersoner og saksbehandler. Møtet inngår i en serie med møter med de samme partene. I tillegg framhever saksbehandler hvordan beredskapsforeldrene holder den meningsdannende prosessen ved like i sin daglige omgang med Aron. Ved hjelp av tegninger og bilder konkretiseres barnets omsorgshistorie så vel som hans framtidige tilhørighet på måter som gjør det mulig for ham å forholde seg til forandringer i livet sitt. Her er det pågående meningsarbeidet ikke rettet inn mot danning av et avgrenset synspunkt, men mot å bidra til å gjøre en kompleks og utfordrende situasjon forståelig for en liten gutt. Et metabudskap i den beskrevne praksisen kan være at barnet er hovedpersonen, at hans forståelse og følelser er viktig for de voksne som skal hjelpe ham, eller sagt på en annen måte; det er et metabudskap om deltakelse.

B) Meningsarbeid som grunnlag for beslutningsprosesser

Det følgende eksemplet er basert på en samtale mellom Kristina, 11 år, og hennes saksbehandler. Språklig kommunikasjon er framtrødende i eksemplet. Det betyr ikke at andre samspillsmodi ikke er involvert i meningsarbeidet, men at de ikke trekkes eksplisitt inn i presentasjonen av eksemplet. Fokus her vil være på etablering av en selvnarrativ som danner en plattform for forhandlinger om Kristinas aktuelle og framtidige situasjon. I samtalen mellom Kristina og hennes saksbehandler formes en historisk bakgrunn samt aktuelle sosiale og juridiske kontekster for Kristinas medvirkning i ”en sak som berører henne” (Lov om barneverntjenester 1992).

Kristina har bodd i fosterhjemmet i seks år og har hatt regelmessig kontakt med sin saksbehandler i hele perioden. I samtalen som danner grunnlaget for analysen under, er hensikten å diskutere Kristinas samvær med sine biologiske foreldre som begge er preget av langvarig rusmisbruk. Kristinas mor har rett til å besøke datteren noen ganger i året, faren har ingen besøksrett, men har tatt initiativ overfor barnevernet for å få det.

Innledningsvis tar saksbehandleren initiativ til en reetablering av Kristinas historie. Hun spør Kristina hva hun husker fra den tiden hun bodde sammen med foreldrene sine, og hun trekker fram episoder som Kristina tidligere har fortalt henne. Kristina bringer også momenter inn i samtalen. Sammen skaper de en historie om ei lita jente som var utsatt for alvorlig omsorgssvikt. Underveis i historiekonstruksjonen understreker saksbehandleren flere ganger at en liten unge ikke skal ha det slik Kristina hadde det. Derved gjør hun også noen av de normative aspektene ved vurdering av *barnets beste* eksplisitte. Elementer som ”ikke mat i kjøleskapet”, ”bare sukker på brødskiva”, foreldre som oppfører seg ”merkelig”, som ”glemmer ting”, ”nesten ingen møbler” o.a. løftes fram og gis sentral betydning i Kristinas historie. Episoder og øyeblikksbilder som Kristina husker, plasseres inn i en omsorgshistorie som kontrasteres mot en allmennkulturell forståelse av hva som er gode nok omsorgsbetingelser for et barn i Norge i vår tid. I første del av samtalen knyttes elementer sammen til en historie om ei jente som trenger et annet hjem. Den fire-femårige Kristinas egne bidrag til å tydeliggjøre den uholdbare omsorgssituasjonen løftes fram. Kristina blir hørt, og hun får støtte til å samle minner sammen til en meningsfull fortelling som legitimerer tilhørigheten hennes til fosterhjemmet.

Kristina og hennes saksbehandler har snakket om Kristinas fortid flere ganger før, og Kristinas minner er gradvis blitt utvidet med alderstilpasset informasjon og fortolkningstilbud. For eksempel fortalte Kristina som liten om observasjoner som kan knyttes til foreldrenes rusmisbruk uten at jenta som fire-femåring forsto dette. Etter hvert er hun imidlertid blitt informert og har gradvis fått del i en utvidet forståelse av det hun opplevde. Nye fortolkninger av det lille barnets observasjoner har styrket historien om grov omsorgssvikt. I samtalen beveger både Kristina og hennes saksbehandler seg fram og tilbake langs tidsaksen i fortellingen og snakker både om hvordan ”det var”, om hvordan Kristina ser og reflekterer over minnene nå og om hvordan Kristinas framtidige relasjoner til biologiske foreldre og fosterforeldre kan komme til å bli.

Saksbehandleren informerer videre om hvordan samværsordninger mellom barn i fosterhjem og deres biologiske foreldre reguleres. Når retten har fastsatt en samværsordning mellom mor og Kristina, kan ikke den oppheves på annen måte enn ved en ny rettsavgjørelse selv om mor ikke følger opp. Det er for eksempel verken opp til Kristina eller barnevernet å ”overføre” mors samværsrett til far, som er ett av Kristinas forslag. Samtalen avsluttes med informasjon om de formelle prosedyrene for fastsettelse av samvær, hvilket spillerom

barneverntjenesten har for å justere samværsrammer og hvilken innflytelse Kristina selv kan ha i sakens anledning. Underveis gis det rom for Kristinas forståelser og følelser, og hennes innspill tas på alvor og følges opp gjennom samtalen. Kristina får tilbud om informasjon, refleksjonsrom og om språklige formuleringer som gjør det mulig for henne å snakke om opplevelser, følelser og ønsker.

Det trekkes etter hvert noen konklusjoner som gir retning til det videre arbeidet med å tilrettelegge samværet mellom Kristina og de biologiske foreldrene. *Retningen* er i tråd med Kristinas ønsker selv om en ny ordening ikke vil være så omfattende og komme så raskt som hun kunne ønske seg. Andre mennesker med sine ønsker og rettigheter er også involvert i Kristinas samværsordninger, og alle har krav på å bli hørt og tatt hensyn til slik lov og praksisprosedyrer foreskriver. Deler av denne prosessen ligger dermed utenfor kontrollen til dem som deltar i denne samtalen.

I dette empiriske eksemplet møter vi en saksbehandler som går inn i samtalen med en uttalt intensjon om å ”gå opp” Kristinas historie på nytt sammen med Kristina. Saksbehandleren bidrar til å kontekstualisere barnets ønsker om nye samværsordninger ved nok en gang å reetablere Kristinas historie sammen med henne. Samtalen kan betraktes som et ledd i en prosess der en rekke samtaler med utforskende, oppklarende, informerende og støttende sider inngår. En samtale er sjelden en rendyrket utgave av ett av disse elementene. Resultatet av denne samtalen er ikke et enkelt ”synspunkt”, men en meningsfull selvnarrativ som også rommer den kompleksiteten som Kristina skal handtere i sine overveielser rundt mulige samværsordninger med sine to foreldre. Vi forstår interaksjonen mellom partene i denne samtalen som et felles meningsarbeid som inkluderer beslutningsprosesser der Kristina tar aktivt del, men som også overskrider interaksjonens medbestemmesaspekt. Samtalen synliggjør arbeidet med å etablere premisser for beslutningene; Kristinas historie, hennes hverdagsliv og selvforståelse her og nå, hennes framtidsønsker, de andre involvertes ønsker og forventninger samt det legale rammeverket.

C) Meningsarbeid som øvelse i deltakelse

I det foregående eksemplet var det *innholdet* i den refererte samtalen samt det *pågående samspeillet* mellom Kristina og saksbehandler som ble analysert som meningsarbeid. I vårt neste eksempel presenteres en kort samtalesekvens der saksbehandleren løpende kommenterer 10-årige Michaels deltakelsesform.

Michael og familien hans har hatt kontakt med barnevernet i flere år. Familien har hatt samme saksbehandler som kjenner dem godt, og de har hjelpetiltak fra barnevernet. Saksbehandleren legger vekt på å ha regelmessig kontakt med Michael som strever med faglige så vel som sosiale sider ved livet som skolegutt. Det kan være vanskelig å få tak i sammenhengene i det Michael snakker om. Dette setter tålmodigheten på prøve hos både voksne og barn og bidrar nok til å redusere Michaels muligheter for å nå fram med sine synspunkter. Sannsynligvis bidrar det også til å begrense Michaels adgang til samtaler som kan hjelpe ham med å sortere erfaringer og forstå andre, seg selv og sine potensielle deltakelsesrom.

Her skal vi se på innledningen til en samtale mellom Michael og hans saksbehandler. Samtalen foregår i et klasserom på Michaels skole, og saksbehandler åpner med å plassere samtalen i tid og sosialt rom samt å framheve noen trekk ved samtalen:

- Saksbehandler: Da skal vi si hvilken dag det er først.
 Michael: 16. april 2010
 Saksbehandler: Helt riktig. Og så er det fredag og så er det Michael og Sandra [saksbehandleren] som er her. Og så kom jeg i dag fordi Michael ville snakke med Sandra. Og så kom Michael veldig presis. Han sto der nesten når jeg kom inn, så du har fått beskjed av læreren din. Det var veldig bra. Veldig viktig å være presis på sånne møter. Fint, Michael. Du får bare kose deg med maten din (det er egentlig spisetid i klassen). Og så har jeg først lyst til å høre ..., ordet er fritt ... Nå er Michael oppe med handa og vil si noe.

Noen av saksbehandlerens kommentarer er knyttet til samtalens status som datamateriale i et forskningsprosjekt. Siden det gjøres lydopptak av samtalen, har saksbehandlerne fått beskjed om å innlede med tid- og stedfesting av samtalen samt gi informasjon om hvem som er til stede. Akkurat i denne samtalen faller dette oppdraget godt sammen med det som synes å være saksbehandlerens egen strategi, nemlig eksplisitt å kommentere premissene og rammene for samtalen. Hun definerer anledningen som et møte som Michael har tatt initiativet til. Hun gir altså Michael på 10 år retten til å innkalle sin saksbehandler i barnevernet til et møte for å snakke om situasjonen sin. Hun

formidler at de begge har møtt fram til rett tid og at det er viktig. Så gir hun ham initiativet ved å si at ordet er fritt, noe som åpner for at han kan snakke og at det er opp til ham hva han vil snakke om. Hun avslutter denne perioden med å fortelle, kanskje til forskerne, at Michael rekker opp handa, dvs. at han markerer at han vil ta ordet på samme måte som i klasserommet eller i andre møter. Utsagnet framhever imidlertid også overfor Michael at han har valgt en framgangsmåte som er forenlig med det møteformatet denne samtalen er definert inn i.

Saksbehandlerens innledende bemerkninger kan forstås som en metakommunikasjon om samtaleens premisser og regler, dvs. om det deltakelsesrommet som hun og Michael skaper. Samtalen fortsetter med at Michael tar opp noen ting av faglig og sosial karakter som er vanskelig for ham på skolen. Saksbehandleren gjentar det han forteller og spør noen ganger mer om saken for, som hun sier, å sikre seg at hun forstår ordentlig hva han mener, og så markerer hun at hun skriver opp punktene han kommer med. Hun gjentar flere ganger at hun må skrive det opp for å være sikker på at hun får med seg alt og kan presentere det på et planlagt møte med skolen. Michael synes det tar altfor lang tid å få på plass ting han tror kan være til hjelp for seg, og hans samtale med saksbehandleren tar også form av et oppdrag til henne om å påta seg rollen som ”høytaler” overfor skolen.

Innledningsvis gir Michael et rom for deltakelse der han kan fremme sine synspunkter. Samtidig peker saksbehandleren ut adekvate deltakelsesformer ved denne typen sosiale anledning og gir Michael ros for å mestre passende deltakelsesformer. Dette er sosial støtte som også peker framover ved å signalisere hva slags framturen som kan gi adgang til innflytelse også ved senere anledninger. Saksbehandleren vet jo godt at Michael ofte mister sjansen til innflytelse både blant lærere og jevnaldrende fordi han ikke alltid klarer å strukturere innspillene sine på måter som gjør dem forståelige og akseptable for andre.

I dette eksemplet markerer saksbehandleren på flere måter Michaels handlingsrom overfor barnevernet, bl.a. ved å understreke at han kan ta initiativ til møter og ved å påta seg en rolle som hans talsperson overfor skolen. Michael gis en posisjon som rettmessig deltaker i en ”sak som berører ham” (Barnevernloven 1992). Men saksbehandleren deltar ikke bare i konkret meningsarbeid sammen med Michael her og nå, hun peker også aktivt ut deltakelsesformer som hun antar kan hjelpe Michael å vinne fram også i andre situasjoner. Vi betrakter hennes bidrag her som ganske analogt til vårt eget bidrag i denne artikkelen:

Hun identifiserer Michaels ”møtepraksiser”, setter ord på (konseptualiserer) dem og gir ham dermed et språk som kan hjelpe ham med å forme sine deltakelser i ulike hverdagslivssituasjoner. Saksbehandlerens samspill med Michael kan sees som et forsøk på å tilrettelegge for Michaels framtidige meningsarbeid også utenfor en profesjonell sammenheng som omfatter en saksbehandler fra barnevernet.

D) Etterlysning av meningsarbeid

Det siste eksemplet kan forstås som en metasamtale om deltakelse og er hentet fra et dialogmøte der Jens, en 15 år gammel gutt, og hans saksbehandler møttes sammen med en forsker. Til stede på møtet var også tre andre unge og en annen saksbehandler. Som nevnt var hensikten med dialogmøtene å gi barn og unge mulighet til å reflektere over sine erfaringer sammen med saksbehandlere og forskeren for å bidra til endringer i praksis. Jens hadde bodd i samme fosterhjem i flere år, fosterhjemmet hadde nå gitt beskjed til barnevernet at han måtte flytte, men ikke sagt noe til ham. Barnevernet hadde funnet det de mente var et nytt, godt fosterhjem til ham, og bestemt at han skulle flytte dit. De hadde latt være å fortelle dette til ham før rett før han måtte flytte til et nytt sted:

- Forsker: Hvor lenge har du hatt kontakt med barnevernet, Jens?
 Jens: Til sammen tre år. Det er lett å snakke, men ikke alltid at de tar det alvorlig. De tar opp noe annet enn det jeg mener er viktig.
- Saksbehandler: Kan du si noe mer om det?
 Jens: Jeg har lyst til å bestemme mer sjøl, nå er jeg over 15 år, og det er ikke så stor forskjell. Det burde bli lagt mer vekt på hva jeg mener, det er mitt liv. Vil være mer med å diskutere ting.
- Saksbehandler: Vi har jo mange diskusjoner, hvordan kan det bli bedre?
 Jens: Bør bli informert før, ikke når ting er bestemt, vil få bestemme mer. Hvis noen bestemmer at du skal bo en annen plass så må du være med å bestemme. Dere kan snakke mer med meg. Jeg kunne ha andre tanker. Det hadde kanskje ikke blitt annerledes, men jeg hadde fått være med. Jeg ville gjøre ting på en annen måte.
- Saksbehandler: Det kan være vi tenker at det kan være vanskelig å leve i en spenningssituasjon, at vi mener det er bedre at du ikke

vet om at du ikke kan bo der lenger, til vi har funnet et nytt sted.

Jens: Ja, men hvis du har tid til å tenke så kan du være med å finne ut hva som må gjøres.

I dette lille utdraget fra samtalen begrunnet saksbehandleren sin handling med at hun mente at det var til det beste for Jens å skåne ham for å leve i en situasjon der fosterforeldrene ikke ønsket å ha Jens boende lenger. Jens ønsket medvirkning, han ville være informert om hva som skulle skje med ham, og han ønsket å delta i beslutningsprosessen om en viktig endring i livet sitt. Samtidig formidlet Jens at han ikke nødvendigvis hadde dannet seg en mening om hva som var den beste løsningen i situasjonen. Han ønsket å ha tid til å tenke seg om, og å være inkludert i diskusjonen om sitt eget liv. Selv om det også her fantes begrensninger, i form av at han ikke kunne fortsette å bo i det aktuelle fosterhjemmet, ville det likevel vært mulig å utforske alternative løsninger. Saksbehandlerens gode intensjoner om å skåne ham for en vanskelig periode i fosterhjemmet, bidro til at han ikke fikk være deltakende i meningsarbeid for å finne fram til den beste løsningen på den situasjonen han var i. Vi kan forstå Jens slik at han etterlyser å delta i et meningsarbeid, ikke at han alene skal bestemme. Samtalen der Jens etterlyser å delta i meningsarbeid om sin egen situasjon er et eksempel på at dialogmøter kan være et felles refleksjonsrom, der barn kan delta i metasamtaler om sine erfaringer, noe som kan bidra til endringer i praksis.

Diskusjon

Vi har presentert eksempler på samspill mellom saksbehandlere og barn i barnevernet som på ulike måter kan forstås som *meningsarbeid*, det vil si virksomhet som kan bidra til barnets meningsdannende prosesser. Mening (engelsk meaning, jf. Bruner 1990, 1997, 2002) er i denne betydningen et langt mer omfattende begrep enn synspunkt (engelsk view). Å skape mening eller skape en forståelse av seg selv og sin livssituasjon vil være en forutsetning for å utvikle et synspunkt på en mer avgrenset ”sak”, et poeng som illustreres i eksempel B: Kristinas aktuelle synspunkt på samværsordninger med sin biologiske mor og far dannes på grunnlag av en bredere forståelse av hennes egen historie med dem og uten dem, og samtidig på gjengse kulturelle forestil-

linger om relasjoner mellom et barn og henholdsvis dets biologiske mor og far.

Konvensjoner og lover fortolkes, og på barnefeltet er samfunnsvitenskapelige, barnefaglige disipliner gjerne retningsgivende for fortolkningene. Tradisjonelle utviklingspsykologiske teorier har for eksempel hatt betydelig innflytelse på barnerelaterte lovtekster i Norge (Sandberg 2003). Som tidligere nevnt har det barndomssosiologiske feltet bidratt svært aktivt til forskning og utviklingsarbeid om barnekonvensjonen og dens innflytelse på lovverket. Dette har lenge preget fortolkningsrammer så vel som forskningsinteresser. Barnet som selvstendig aktør her og nå var hovedpersonen i svært mange forskningsprosjekter rundt årtusenskiftet. I et historisk perspektiv var antakelig dette et nødvendig skritt, men det er også viktig å holde øye med hva som kastes ut med badevannet i perioder med sterke trender. Ideer om selvstendighet kan for eksempel forveksles med sosial avgrensethet, mens ideer om nåtidens forrang (being) kan begrense interessen for hvordan livet her og nå henger sammen med det som har vært og med forestillinger om det som kan komme.

Vi har trukket inn alternativ teori for å ivareta de aspektene vi mener har vært noe underkommunisert i fortolkning av og forskning om konvensjonen og lovverket, nemlig forståelsen av barn som kulturelt innleiret, sosialt forbundet og aktivt meningsskapende over tid. Lest med et interaksjonelt og prosessuelt blikk hevder vi at både barnekonvensjonen og barnevernloven legitimerer profesjonelle barnevernpraksiser som forholder seg til barns meningsdannende prosesser. Meningsarbeid kan ikke betraktes som en avsluttet virksomhet; barn beveger seg og betingelsene endres. Med bakgrunn i de presenterte eksemplene vil vi derfor understreke det prosessuelle aspektet ved barns rett til deltakelse generelt, og ved meningsarbeid spesielt. I de fire eksemplene får vi innblikk på ett punkt i en pågående prosess, og vi kan se hvordan dette punktet, *nå*, er kjedet sammen med fortid og framtid. For Aron (eksempel A) legges det for eksempel til rette for en framtid, og for forståelsen av flere kontinuitetsbrudd i hans unge liv. Det bringes inn elementer for å skape en akseptabel og forståelig fortelling som kan utvikles videre. For Kristina (eksempel B) utvikles en etablert fortelling om fortiden videre, for å danne grunnlag for utforming av framtiden.

Å skape mening krever videre at barna gis informasjon om sin situasjon, det vil si innspill som orienterer barna på måter de kan forstå og er i stand til å bruke i sin egen prosess. Dette krever oppmerksomhet overfor barnas uttrykk

og signaler, og gjerne gjentatte runder med tilpassede innspill og forklaringer slik vi har vist eksempler på. Både Aron (eksempel A) og Kristina (eksempel B) deltar i mange runder der informasjon gjentas på måter barna kan ta imot og ta i bruk, mens Jens (eksempel D) nettopp etterlyser en slik prosess. I langvarige samarbeidsrelasjoner som den mellom Kristina og hennes saksbehandler, ser vi også hvordan informasjonen til barnet gradvis utvides slik at barnet gis mulighet til å skape mer omfattende forståelser av sin egen historie. Kontinuitet i profesjonelle relasjoner gir økte muligheter for et felles meningsarbeid. Barnevernets barn har ikke som flertallet av norske barn i vår tid, en selvfølgelig tilgang på en veldokumentert, delt og kontinuerlig fortelling om seg selv. Å bidra til dette bør derfor mer eksplisitt inngå i barnevernets profesjonelle oppdrag. Dette understreker i høy grad også viktigheten av langsiktighet og kontinuitet i barnevernets arbeid.

Tilpasset informasjon er informasjon som tar hensyn til det aktuelle barnets alder og modenhet og som samtidig bidrar til videre utvikling ved å gi barnet støtte i nye former for meningsdannende prosesser. Som generelt begrep er modenhet nokså diffust, og det gjøres ofte handterlig ved å lene seg mot faglige eller allmennkulturelle utviklingsnormer, for eksempel for hva en femåring kan forstå eller hvordan en tiåring kommuniserer. Slike normer kan fungere godt som tentative utgangspunkt for kontakt med et barn. Men det er primært ved å være oppmerksom på det spesifikke barnet (eksempelene A, B og C) og dets innspill og reaksjoner, gjerne over tid, at profesjonsutøveren kan utforske hva nettopp dette barnet trenger av informasjon og støtte i sine meningsdannende prosesser. Slike spesifikke modenhetsvurderinger ser vi derfor som en del av profesjonsutøveres oppgave i et pågående meningsarbeid.

Konklusjon

I barnevernsaker skaper juridiske og strukturelle rammer betingelser for de ulike partenes deltakelsesrom. Deltakelse i barnevernets beslutningsprosesser er formet av en rekke formelle regler og gjensidige hensyn, noe som også gir rammer for barns muligheter til innflytelse, og som derfor gjør meningsarbeidet desto viktigere. Barn må få hjelp til å forstå hvordan de inngår i et nettverk av mennesker som også har rettigheter og rammer for sine posisjoner og relasjoner. Hvordan barn etter hvert kan komme til å forstå og håndtere slike betingelser, er vesentlig for deres opplevelse av seg selv og sine framtidige mulighetsrom.

I denne artikkelen har vi vist at en forutsetning for barns deltakelse, er at profesjonsutøvere innlemmer meningsskapning i sitt profesjonelle oppdrag. Profesjonsutøvere må rette sitt faglige blikk mot barn som meningsskapende subjekter og samhandlingspartnere, en virksomhet som krever langsiktig og kontinuerlig innsats. Det er derfor en forutsetning at barnevernet har tilstrekkelige ressurser og faglige betingelser som gjør fruktbart meningsarbeid mulig.

Det må rettes oppmerksomhet mot betydningen av meningsarbeid som en viktig del av barns deltakelse i barnevernet. For å utvikle mer deltakelsesorienterte arbeidsformer videre, er det nødvendig å *identifisere*, å *konseptualisere* og å *legitimere* de meningsdannende aspektene ved praksis. Vi har vist eksempler på hvordan saksbehandlere har bidratt til barnas meningsdannende prosesser på kreative måter. Ved å etablere meningsarbeid som en barnevernfaglig oppgave rammes samspillet med barna inn på måter som legitimerer utforskning av og deltakelse i barnets meningsdanning. En mer utviklet konseptualisering av denne typen praksis kan være en støtte for profesjonsutøverne til å utforme deltakelsesorienterte arbeidsformer i møte med barn. Vi ser videre utforskning og utvikling av meningsarbeid i profesjonell praksis som et viktig bidrag til et barnevern i samsvar med føringene i forslaget til endringene i barnevernloven (BLD 2012) og til realisering av barnekonvensjonens intensjoner.

Noter

1. Barnekonvensjonens artikkel 12, første punkt: Partene skal garantere barn som er i stand til å danne seg synspunkter, retten til fritt å gi uttrykk for disse synspunkter i alle forhold som vedrører barnet, og tillegge barnets synspunkter behørig vekt i samsvar med dets alder og modenhet.
2. Prosjektet er meldt til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste, og saksbehandlere, barn og deres foreldre har samtykket i å delta. Alle navn i de empiriske eksemplene er fiktive, og det er gjort nødvendige omskrivninger for å sikre deltakernes anonymitet.

Litteratur

- Alanen, L. 2010: Editorial: Taking children's rights seriously. *Childhood* 17 5, 5–8
- BLD 2009: Barne- og likestillingsdepartementet "Snakk med meg" om å snakke

- med barn i barnevernet*. <http://www.barnevernet.no/Veiledere/Barn—unge/Snakk-med-meg/>
- BLD 2012: Barne-, likestillings og inkluderingsdepartementet. Høring – forslag til endringer i barnevernloven 5.9.2012
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/hoyringar/hoeringsdok/2012/endringer-i-barnevernloven-/horingsbrev.html?id=698372>, lest 15.09.12
- Blumer, H. (1969). *Symbolic interactionism*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Bruner, J. 1990: *Acts of meaning*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press
- Bruner, J. 1997: *Utdanningskultur og læring*. Oslo: Ad Notam Gyldendal
- Bruner, J. 2002: *Making stories. Law, Literature, Life*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press
- Cederborg, A. og Karlsson, Y. 2001: Omhändertagande med barnets perspektiv. *Socialvetenskaplig tidskrift*, 3, 163–179
- Christiansen, Ø., Havnen, K. og Havik, T. 1998: *Mellom vern av barn og støtte til foreldre. Hva vektlegger barnevernsarbeidere ved beslutninger i undersøkelsessaker?* Bergen: Barnevernets utviklingssenter på Vestlandet. Skriftserien 98:1
- Christiansen, Ø. 2012: Hvorfor har barnevernet problemer med å se og behandle barn som aktører? *Norges barnevern*, 1–2, 16–30
- FNs barnekonvensjon, vedtatt av De forente nasjoner 20. november 1989. Ratifisert av Norge 8. januar 1991
- Gamst, K.T. 2011: *Profesjonelle barnesamtaler. Å ta barn på alvor*. Oslo: Universitetsforlaget
- Gulbrandsen, L.M., Seim, S., Ulvik, O.S. m.fl. 2007: *Profesjonsutøvelse og barns deltakelse*. Prosjektbeskrivelse/NFR. www.hioa.no/smo
- Gulbrandsen, L.M. 2010: Annerledeshet og barns deltakelse: Deling og mening. I Kristeva, J. og Engebretsen, E: *Annerledeshet. Sårbarhetens språk og politikk*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Helsetilsynet 2012: Oppsummering av landsomfattende tilsyn i 2011 med kommunalt barnevern – undersøkelse og evaluering. *Rapport fra Helsetilsynet 2.2012*
- Holland, S. 2001: Representing children in child protection assessments. *Childhood*. 8, 3: 322–339
- Haavind, H. 1987: *Liten og Stor. Mødres omsorg og barns utviklingsmuligheter*. Oslo: Universitetsforlaget

- James, A., Jenks, C. og Prout, A., 1998: *Theorizing childhood*. Cambridge: Polity Press
- Jenks, C. (red.) 1982: *The Sociology of Childhood. Essential Readings*. London: Batsford Academic and Educational
- Killén, K. 2010 [1994]: *Sveket: Omsorgssvikt er alles ansvar*. Oslo: Kommuneforlaget
- Koch, A. og Koch, K. 1995: *Barn av barnevernet*. Oslo: Ad Notam Gyldendal
- Kvello, Ø. 2010: *Barn i risiko. Skadelige omsorgssituasjoner*. Gyldendal Akademisk
- Langballe, Å., Gamst, K.T. og Jacobsen, M. 2010: *Den vanskelige samtalen. Barneperspektiv på barnevernarbeid. Kunnskapsbasert praksis og handlingskompetanse*. Nasjonalt Kunnskapscenter om vold og traumatisk stress Rapport 2
- Lee, N. 2001: *Childhood and society. Growing up in an age of uncertainty*. Maidenhead: Open University Press
- Lov om barneverntjenester (Barnevernloven) av 17. juli 1992 nr. 100.
- Martinsen, J.T. 2012: Et kritisk blikk på evidensbaseringen i det statlige barnevernet. *Norges barnevern, 1–2*, 58–69
- Moss, P., Clark, A. og Kjørholt, A.T. 2010: Introduction. Clark, A., Moss, P. og Kjørholt, A.T. (red.): *Beyond Listening. Children`s Perspectives on Early Childhood Services*. Bristol: The Policy Press
- Oppedal, M. 1997: Blir barn sett og hørt ved akutte vedtak? Backe-Hansen, E. & Havik, T. (red.) *Barnevern på barns premisser*. Oslo: Ad Notam Gyldendal
- Rogoff, B. 2003: *The cultural nature of human development*. New York: Oxford University Press
- Sandberg, K. 2003: *Tilbakeføring av barn etter omsorgsovertakelse*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Sandbæk, M. og Bunkholdt, V. 2008 [1985]: *Praktisk barnevernsarbeid*. Oslo: Universitetsforlaget
- Sandbæk, M. 2001: Kan barneverntjenesten forholde seg til både foreldre og barn som brukere og aktører? Sandbæk, M. (red.): *Fra mottaker til aktør. Brukernes plass i praktisk sosialt arbeid og forskning*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Seim, S. og Slettebø, T. (red.) 2007: *Brukermedvirkning i barnevernet*. Oslo: Universitetsforlaget
- Seim, S. og Slettebø, T. 2011: Collective Participation in Child Protection

- Services: Partnership or Tokenism? *European Journal of Social Work*, 4, 497–512
- Smith, A.B. 2002: Interpreting and supporting participation rights: Contributions from sociocultural theory. *International Journal of Children's Rights* 10, 73–88
- ”Snakk med oss”. *Profesjonsutøvelse og barns deltakelse*. (udatert)
www.hioa.no/smo
- Strandbu, A. 2007: *Barns deltakelse og barneperspektivet i familierådsmodellen*. Tromsø: Universitetet i Tromsø
- Strandbu, A. 2011. *Barnets deltakelse. Hverdaglige og vanskelige beslutninger*. Oslo: Universitetsforlaget
- Strandbu, A., og Vis, S.A. 2008: *Barns deltakelse i barnevernssaker*. Tromsø: Barnevernets utviklingssenter i Nord-Norge
- Ulvik, O.S. 2009: Barns rett til deltakelse. Teoretiske og praktiske utfordringer i profesjonelle hjelperes samarbeid med barn. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 46, 12, 1148–1154
- Ulvik, O.S. 2007: *Seinmoderne fosterfamilier. En kulturpsykologisk studie av barn og voksnes fortellinger*. Oslo: Unipub
- Valsiner, J. 2007: *Culture in minds and societies. Foundations of cultural psychology*. Los Angeles: Sage
- Wertsch, J.V. 1998: *Mind as Action*. New York, Oxford: Oxford University Press
- Vis, S.A. og Thomas, N. 2009: Beyond talking – children’s participation in Norwegian care and protection cases. *European Journal of Social Work*, 12 (2), 155–168
- Øvreeide, H. 2009 [1995]: *Samtaler med barn: metodiske samtaler med barn i barnevernssituasjoner*. Kristiansand: Høyskoleforlaget

Abstract

Children’s participation rights are stated in the UN Convention on the Rights of the Child, as well as in Norwegian child welfare legislation, and make up conditions for professional practices in the child welfare services. Initially, the article discusses relevant theoretical contributions from childhood sociology, and criticizes this tradition’s limited attention on meaning making processes when children’s participation is addressed. The research project *”Talk with us”*.

Professional practices and children's participation, has explored the collaboration between children and their child welfare officers. The analytical scope in this article is processes by which the children form their views, and how the professionals contribute to the meaning making processes. This joint endeavor is conceptualized as meaning work. Empirical examples demonstrate a variety in how meaning work is carried out in child welfare services. Identification of certain practices, and conceptualization of meaning work, can contribute to the development and legitimization of participatory professional practices.

Keywords: child welfare practice, participation, partnership, meaningwork, meaningconstruction, process