

# **”Å ha et barn sammen”**

**Ein studie av fosterforeldre sine forhandlingar med  
barneverntenesten.**

**Siv Anne Dimmen**

**Masteroppgåve i sosialt arbeid**

**Høgskolen i Oslo, avdeling for samfunnsfag**

”Å ha et barn sammen”

Ein studie av fosterforeldre sine forhandlingar med barneverntenesten

Siv Anne Dimmen

Masteroppgåve i sosialt arbeid november 2007

Høgskolen i Oslo, avdeling for samfunnsfag

## **Forord**

Å skrive masteroppgåve er både spennande og lærerikt. Det har gitt meg anledning til konsentrere meg om ei problemstilling som opptek meg i det daglege, samtidig som eg har fått innblikk i korleis kunnskap kan produserast. Det er også godt å bli ferdig og sjå resultatet av arbeidet.

Først vil eg takke dei ti fosterforeldra som tok så godt imot meg og sette av tid til å la seg intervjuje om sine erfaringar med kontakten med barneverntenesten. Forteljingane deira gav meg eit rikt materiale om temaet for denne studien.

Den viktigaste støttespelaren min gjennom heile prosessen har vore veiledaren min, førsteamanuensis Oddbjørg Skjær Ulvik. Takk for nyttige tilbakemeldingar og tolmodig støtte og oppmuntring.

Takk også til Vibeke Heitmann for nyttige innspel undervegs og takk til Marthe Hatland som på kort varsel hjalp meg på slutten av oppgåveskrivinga.

Til slutt vil eg takke medstudentane i "Hellasgjengen" for faglege diskusjonar, oppmuntringar og hyggeleg sosialt lag.

Oslo 31.10.07

Siv Anne Dimmen

## INNHALDSFORTEIKNING

### **Kapittel 1**

<b>Kontakten mellom fosterforeldre og barneverntenesten</b>	<b>s. 9</b>
1.1 Kunnskapsinteresse	s. 9
1.2 Formålet med studien	s. 10
1.3 Fosterheim – definisjon, utbreiing og ansvar	s. 11
1.4 Grunngevingar for bruk av fosterheim	s. 12
1.5 Kunnskapsstatus	s. 13
1.6 Oppbygging av oppgåva	s. 14

### **Kapittel 2**

<b>Teoretisk perspektiv</b>	<b>s. 15</b>
2.1 Narrativar	s. 15
2.2 Sosialkonstruksjonisme	s. 17
2.3 Urie Bronfenbrenner sin økologiske utviklingsmodell	s. 19
2.4 Forhandlingar som analytisk perspektiv	s. 20
2.5 Posisjonering	s. 21

### **Kapittel 3**

<b>Metodologiske tilnærmingar</b>	<b>s. 23</b>
3.1 Innleiing	s. 23
3.2 Fosterforeldra som deltok i studien	s. 23
3.3 Krav til samtykke og konfidensialitet	s. 26
3.4 Intervjuprosessen	s. 27
3.5 Analysearbeidet	s. 30
3.6 Forskaren sin posisjon	s. 34
3.7 Kunnskapskrav	s. 36
3.8 Ethiske sider ved studien	s. 36

## **Kapittel 4**

<b>Ulike forhandlingsposisjonar</b>	<b>s. 38</b>
4.1 ”Alle vil ungenes beste”	s. 38
4.2 Kollegaposisjonen	s. 39
4.3 Konfliktposisjonen	s. 44
4.4 Medforeldreposisjonen	s. 49
4.5 Barnevernarbeidaren som tilretteleggar	s. 51
4.6 Oppsummering	s. 55

## **Kapittel 5**

<b>Konstruksjonar av den kompetente barnevernarbeidaren</b>	<b>s. 56</b>
5.1 Ansvarsområder for saksbehandlarar i barneverntenesten	s. 56
5.2 Konstruksjonar av den gode og dårlege barnevernarbeidarar	s. 57
5.3 Teoretisk eller praktisk kunnskap	s. 57
5.4 Kompetanse på det formelle	s. 59
5.5 Kjennskap til barnet og fosterforeldra	s. 60
5.6 Kunnskap om spesiell åtferd hos barnet	s. 63
5.7 Veiledning	s. 64
5.8 Opplevd behov for veiledning	s. 66
5.9 Veiledning- kva er det for fosterforeldre?	s. 67
5.10 Forhandlingar om kompetanse og veiledning	s. 71
5.6. Kva er ein kompetent barnevernarbeidar?	s. 72

## **Kapittel 6**

<b>Kunnskapsbidrag</b>	<b>s. 73</b>
6.1 Ansvarsforholdet mellom barnevernarbeidar og fosterforeldre	s. 74
6.2 Mulege praktiske følgjer	s. 76

## Samandrag

Denne studien handlar om kontakta mellom fosterforeldre og barnevernteneste. Bakgrunnen for temaet er at denne kontakta kan ha betydning for kvaliteten på fosterheimstiltaka og innverknad på fosterbarna sine oppvekstvilkår. Ved å ta utgangspunkt i fosterforeldra sine opplevingar, kan forståinga av kontaktforholdet utvidast. Dermed kan også handlingsrepertoaret til aktørane i verksemda utvidast.

Problemstillinga er som følgjer: *Korleis forstår fosterforeldra kontakta dei har med barneverntenesten?* For å belyse problemstillinga, har eg intervjuet ti fosterforeldre frå åtte fosterfamiliar om deira erfaringar frå kontakt med barneverntenesten. Datamaterialet vert konstruert og analysert etter kvalitativ metode med særleg vekt på omgrepa posisjonering og forhandling. Forhandling vert lagt som ein premiss for studien og er eit overordna analytisk perspektiv.

Studien viser ein stor variasjon i fosterforeldra sine opplevingar av samhandling med barneverntenesten. Studien viser også rørsle i denne samhandlinga ved at endringar i konteksten medfører endringar i posisjonar og at fosterforeldre også er med på å skape seg posisjonar. Ulike posisjonar medfører ulike forhandlingsmåtar. Forhandlingane viser til at betydingar ikkje er fastlagde, men i stadig forandring. Fosterforeldra forhandlar både med seg sjølv og barnevernarbeidarane om korleis dei skal forstå hendingar.

Kompetanse og veiledning er to sentrale områder i kontakta mellom fosterforeldre og barnevernteneste som eg har sett nærmare på. Studien viser at fosterforeldra ser det som viktig at barnevernarbeidaren kjenner barnet og/eller fosterfamilien, og at denne kjennskapen vert sett på som det viktigaste grunnlaget for kompetanse hos barnevernarbeidarane. Studien viser også at fosterforeldra opplever seg som likestilte med barnevernarbeidarane når det gjeld kompetanse på barna. Dei ser på barnevernarbeidarane som kompetente når dei anerkjenner fosterforeldra sin posisjon som den som kjenner barnet best og går i dialog med dei om barnet sitt beste, forutan å utføre dei formelle oppgåvene. Fosterforeldra forventar ikkje nødvendigvis at barnevernarbeidarane skal ha ekspertkunnskap om barn, men må sørgje for å opprette kontakt med andre instansar når barnet viser spesiell åtferd.

Fosterforeldra i denne studien oppfattar i utgangspunktet veiledning som råd om korleis dei skal forholde seg i konkrete situasjonar dei står oppe i med barna. Undervegs i intervjuet med fosterforeldra reflekterer dei over veiledningsomgrepet, og forståinga av omgrepet forandrar seg til å omfatte meir enn konkrete råd. Studien viser at veiledning handlar om å reflektere over situasjonar og erfaringar med ein annan person som er i stand til å ta deira perspektiv.

## Summary

This research study covers the contact and relationship between foster parents and child welfare services. The reason I chose this subject is that this relationship could influence both the quality level of the decisions made to help the foster parents and also the quality of the living conditions of the foster children. By focusing on foster parents' point of view, the understanding of this two sided relationship could expand and the ways of action increase.

The topic sentence is: *How do foster parents interpret the relationship they have with the child welfare service?* I have interviewed ten different foster parents from eight different families regarding their experience with child welfare services. The research material has been constructed and analyzed using a qualitative method with emphasizes on the concepts positioning and negotiations. Negotiation was a premise for the research project and is an overall analytical perspective.

The study shows that there is a variation in foster parents experiences of cooperation with the child welfare services. Furthermore, the study shows the dynamic factor in this cooperation by positions that change with contextual change. Additionally, the study shows that also the foster parents plays a role in achieving their positions in the relationship. Different positions leads to different forms of negotiation. These negotiations indicate the fact that interpretations are not static, but in continuous change. The foster parents negotiate both with themselves and the child welfare employees regarding how to interpret and understand incidents that happens.

I have also taken a closer look at the two terms competency and supervising in my study. They are two crucial areas in the relationship and cooperation between foster parents and child welfare. My research shows that foster parents see it as important that the child welfare employee has knowledge about the child under custody and/or the foster family where the child is under custody. According to the foster parents interviewed, this knowledge is considered the most important in the employee's competency level. Foster parents see themselves as equally knowledgeable about the children as a child welfare official. Furthermore, the study shows that foster parents consider child welfare employees as competent in situations where the employees acknowledge foster parents as the ones who know the foster child the best and communicate with the foster parents about what the child



needs, in addition to doing their official tasks. Foster parents don't necessary expect that the officials should be subject matter experts about children in general, but instead take necessary steps to get in touch with other services when and if the child shows sign of abnormal behavior.

The foster parents in this study initially understand supervising as advice of how to behave in specific situations with the child. However, during the interviews I experienced that the foster parents began to reflect more about the content of the term itself, and that their interpretation of supervising was readjusted to a deeper understanding of the term. The study shows that supervising is about being able to reflect on situations and experiences with another person who is able to see things from the foster parents' perspective.

# Kapittel 1

## Kontakten mellom fosterforeldre og barnevernteneste.

### 1.1 Kunnskapsinteresse

Denne masteroppgåva skal handle om kontakten mellom fosterforeldre og barnevernteneste. Det er ei kvalitativ studie som tek utgangspunkt i det fosterforeldre fortel om sine erfaringar med barneverntenesten og korleis dei forstår desse.

Kunnskapsinteressa mi har vakse fram etter erfaring som barnevernarbeidar i dette feltet. Arbeidet med fosterbarna er komplekst og omfattande. Urie Bronfenbrenner sin økologiske utviklingsmodell (nærare beskriven i kap. 2) er ein måte å forstå korleis fosterbarn sine oppvekstvilkår vert skapt på. Den viser til den gjensidige påverkinga mellom individ og omgjevnader i ein utviklingsprosess. Overført til temaet i denne studien er kontakta mellom fosterforeldre og barnevernteneste av betydning for fosterbarn sin situasjon. Det er eitt av mange områder som må arbeidast med for å få fosterheimane til å verte gode oppvekstarenaer for barna, men det er eit sentralt område fordi fosterforeldra og barneverntenesten har eit felles ansvar for den daglege omsorga for barna. Dette krev samhandling og det er korleis denne samhandlinga kan forståast som er fokusert i denne studien.

Fosterheimsarbeidet har fått mykje merksemd dei seinare åra. Det vert påpeika at barneverntenesten si oppfølging av fosterbarn og fosterfamiliane deira er mangelfull, med bl.a. uplanlagde flyttingar som resultat av det. I 2003 kom det nye retningslinjer om fosterheimar, og Fylkesmannen sitt tilsyn med dei kommunale barneverntenestene vert særleg retta mot ansvaret for oppfølging av fosterbarna. Det er også utgitt ei rutinehandbok for oppfølging av fosterbarn og fosterfamiliar (Rutinehandbok 2006). På min arbeidsplass har fosterheimsarbeidet fått høg prioritet ved at arbeidet er organisert i ei gruppe medarbeidarar som har dette som arbeidsområde. Det har bl.a. gitt oss høve til å utvikle og praktisere felles rutinar for fosterheimsarbeidet. Men trass i at vi følgjer retningslinjer og rutinar som er utarbeidde nettopp med tanke på å kvalitetssikre fosterheimsarbeidet, oppstår det likevel vanskelege kontakt- og samarbeidsforhold mellom fosterforeldre og barnevernteneste. Dette har gjort meg nysgjerrig på kva det er som skjer i denne kontakta og korleis aktørane sjølv opplever det. Erfaringa mi er at nye retningslinjer og tiltak ikkje nødvendigvis løyser problem som er knytt til fosterheimsverksemda, sjølv om det kan bidra til gode rammer for dette

arbeidet. Rutinar og retningslinjer er for generelle til å romme alle dei situasjonane som oppstår i eit kontaktforhold mellom fosterforeldre og barnevernteneste.

Mitt inntrykk er at mykje av forskinga og den faglitteraturen som fins om kontakten mellom fosterforeldre og barnevernteneste konkluderar med ei rekkje faktorar om korleis vi som barnevernarbeidarar skal utføre arbeidet vårt for å få til eit best muleg samarbeid med fosterforeldra. I det praktiske arbeidet med fosterfamiliane opplevast desse tilvisingane eller oppskriftene som utilstrekkelege. Mi interesse har dreia seg meir over på korleis aktørane i dette feltet forstår den situasjonen dei er i og korleis dei posisjonerar seg sjølve i den. Temaet kunne vere interessant å belyse både frå fosterforeldre og barnevernarbeidarar si side, men innafor rammene av ei masteroppgåve ville det verte for omfattande. Eg ser det heller ikkje som nødvendig å få ”begge sider” sine erfaringar, fordi det ikkje skal vere ei samanlikning eller ei studie der ein skal finne fram til den eine, riktige måten å forstå kontakten på. Sidan eg sjølv er barnevernarbeidar veit eg noko om korleis det ser ut frå den posisjonen. Eg har derfor valt å fokusere på fosterforeldra si forståing fordi det interesserar meg mest og kan kome direkte til nytte i min praktiske kvardag i barneverntenesten.

## **1.2 Formålet med studien**

Kontakta mellom fosterforeldre og barnevernteneste er forska på både i Noreg og andre land, men då som del av større forskingsarbeid om fosterbarn og fosterheimsverksemd (Egelund og Hestbæk 2003; Havik 2007; Rød og Havik 1996; Triseliotis m.fl. 2000). Utan at den er eintydig, gir denne forskinga oss ei oversikt over faktorar som kan ha betydning for om fosterheimstiltaka går bra eller dårleg. Kartleggingsstudiar gir oss ei oversikt over utbreiing av eit fenomen og effektstudiar kan gje oss viktig informasjon om korleis tiltak verkar. Men slike studiar utforskar ikkje nærmare kva som vert lagt i fenomenet (Widerberg 2001). Sjølv om eit stort fleirtal av fosterforeldre ser det som viktig å t.d. ha kontakt med ein engasjert saksbehandlar, seier den ingenting om kva informantane legg i det å vere engasjert. For utforminga av god praksis treng vi perspektiv på det vi gjer som rommar mangfald i forståingsmåtar. Eg har intervjuja fosterforeldre om deira erfaringar med og opplevingar av kontakta dei har til barneverntenesten. Formålet mitt har vore å få fram variasjonar av mulege forståingsmåtar. Å få ei meir inngåande forståing av korleis denne kontakta er og korleis den vert forstått og opplevd av fosterforeldra vil kunne gje eit større handlingsrepertoar for dei som er aktørar i denne verksemda og dermed bidra til å forbetre fosterheimsarbeidet.

*Dette er bakgrunnen for at eg valde dette temaet for mitt masteroppgåveprosjekt, og for følgjande problemstilling:*

- *Korleis forstår fosterforeldre kontakta dei har med barneverntenesten?*

### **1.3 Fosterheim – definisjon, utbreiing og ansvar**

I flg. *Retningslinjer for fosterheimar* (2003) er fosterheim ein privat heim som tek i mot barn til oppfostring på grunnlag av barnevernvedtak eller som skal godkjennast etter Lov om barneverntenester etter at foreldra har plassert barnet der. I Noreg er det ei bevisst satsing på bruken av fosterheimar framfor institusjonar, og barneverntenesten vert oppmoda om at ein så langt det er muleg skal bruke fosterheim framfor institusjon som plasseringsalternativ.

Det har vore ein auke i bruken av fosterheimstiltak sidan Lov om barneverntenester av 1992 vart teken i bruk. Dette skuldast både at fleire barn vert tekne under omsorg og at fleire unge blir buande i fosterheimen etter fylte atten år. Også talet på institusjonsplasserte barn og unge har auka, men fosterheim er det klart føretrekte omsorgstiltaket. I flg. Statistisk sentralbyrå budde det ca 7200 barn og unge i fosterheim i Noreg pr. 010106. Dette er over 80 % av alle barn og unge som er plasserte i tiltak utanfor heimen<sup>1</sup>

Det fins ulike typar fosterheimar. Den mest tradisjonelle fosterfamilien, er den ”vanlege” familien som kan vere forsterka. Forsterking inneber vanlegvis auka arbeidsgodtgjering, men kan også bety ekstra tiltakspersonar for å hjelpe fosterforeldra. Dei seinare åra har vi fått fosterfamiliar som er knytt opp til private eller offentlege føretak. Dette er fosterforeldre som har barn og ungdom buande i familien, men som er tilsette ved føretaket. Desse fosterheimstiltaka tilbyr oftast ei ”pakkøløysing” der både veiledning og avlastning for fosterforeldra er inkludert. Fosterheimstiltaka vert regulert av Lov om barneverntenester (17.07.92) og retningslinjene for fosterheimar gjeld likt for alle typar av fosterheimstiltak.

Ansaret for fosterheimane i Noreg er delt mellom stat og kommune. Det statlege barnevernet har ansaret for å rekruttere, gje opplæring og generell veiledning til fosterforeldra. Dei kommunale barneverntenestene har ansaret for godkjenning, veiledning og oppfølging av fosterforeldra, samt oppfølging av fosterbarnet og deira biologiske foreldre. Det inneber

---

<sup>1</sup> <http://www.ssb.no/emner/02/barn> og unge/2007/barnevern/ (lasta ned 27.10.07)

kontroll av barnet sin situasjon i fosterfamilien og ansvar for større avgjersler som gjeld barnet, enten ved beslutning i barneverntenesten eller ved å fremje sak for fylkesnemnda eller rettsapparatet (Lov om barneverntenester 1992, retningslinjer 2003).

#### **1.4 Grunngevingar for bruk av fosterheim**

Fosterheim som plasseringsalternativ for barn og unge som ikkje kan bu saman med foreldra sine, kan forståast på ulike måtar. For det første har det ei kulturell og verdimesig side. I vår del av verda ser vi det som naturleg og best for barn at dei får vekse opp med biologiske foreldre. Når dette ikkje går, vel vi ei løysing som liknar på det mest "vanlege". Fosterheim er eit "omsorgsarrangement" etter modell av kjernefamilien og kan seiast å vere ei "kriseløsning ved kulturelle unntakstilstander" (Ulvik 2005:17). I dette ligg det også ei form for sosial kontroll ved at familielivet vert brukt som modell for fosterbarna sitt vaksne liv og vidarefører slik ei ønska samfunnsorganisering. Å ta imot barn til oppfostring har lange tradisjonar i Noreg og vert sett positivt på. Fosterforeldre er særleg godkjent for å kunne ta på seg omsorgsoppgåver og utset heimen sin for innsyn og kontroll av offentlege aktørar. Det vitnar om både sosialt engasjement og overskot å vere fosterforeldre. Samtidig ligg der ei forventning om at fosterbarn og fosterforeldre skal opprette ein kjenslemessig relasjon til kvarandre slik vi ser det som vanleg mellom foreldre og barn.

Dette fører oss over på ei anna forståing av fosterheimsverksemda som er grunnjeve ut ifrå eit psykologisk perspektiv. Særleg når det gjeld mindre barn er det ei allmenn oppfatning at ein oppvekst i familie vil gje større høve for barnet til å knytte seg til vaksne og kunne oppretthalde relasjonar over tid. Men også når det gjeld ungdommar, har det i større grad vorte teke i bruk fosterheim som plasseringsalternativ ut ifrå ei psykologisk grunngeving. Eit liv i institusjon inneber mange vaksne å forholde seg til med mindre høve til å opprette nære kjenslemessige relasjonar til få vaksne. Dessutan står ungdommen i fare for å verte påverka av dei andre ungdommane si problemåtferd.

Ein tredje måte å forstå fosterheimsverksemda på er ut frå eit økonomisk perspektiv.

Institusjon, som er alternativet til plassering i fosterheim, ville mangedoble dei økonomiske kostnadene for samfunnet. Fosterheim er derfor eit atskilleg billegare tiltak å bruke. Sjølv om fosterforeldre gjennom avtalar er sikra ei viss økonomisk godtgjering, er det likevel knytt eit negativt syn til det å stille økonomiske krav. Den relasjonen vi forventar skal utvikle seg

mellom fosterforeldre og fosterbarn vert ofte stilt i motsetning til det å sjå på det som lønna arbeid. Kulturelt er det eit tabu å blande kjærleik og pengar (Ulvik 2005).

### **1.5 Kunnskapsstatus**

Det er gjort ein del studiar om fosterheimsverksemda både i og utanfor Norden. Dette er kartleggingsstudiar (Havik 1996, 2007; Rød og Havik 1996) og studiar der effekten av fosterheim som barneverntiltak vert studert (Berridge og Cleaver 1987; Triseliotis m.fl. 1995; Vinnerljung 1996, 2001). Det er også gjort samanliknande studiar av barnevernarbeid, herunder også fosterheimsverksemda, i dei nordiske landa (Grinde 1989). For å få oversikt over studiar utført i Norden og Storbritannia på barn som er plasserte utanfor heimen, kan forskingsoversikta til Tine Egelund og Anne-Dorthe Hestbæk (2003) vere til hjelp. Studiane tek for seg mange sider ved plasseringstiltak og kontakta mellom fosterforeldre og barnevernteneste inngår som del av denne forskinga.

Kontakten mellom fosterforeldre og barnevernteneste vert i desse studiane sett på som viktig for kvaliteten av fosterheimsplassingane. Men resultatane av undersøkingane er ikkje eintydige. Dette vert grunngeve med kompleksiteten i barnevernfeltet. Barna og familiane lever i ulike kontekster, det skjer endringar over tid, det er ulikskapar i organiseringa av barnevernarbeidet frå land til land og det vert lagt opp til ulike forskingsdesign (Egelund og Hestbæk 2003; Grinde 1989; Vinnerljung 2001). I tillegg kjem kritikken mot barnevernforskinga om at den i stor grad baserar seg på haldningar og verdiar i vår kultur (Woodhead 1997), at det i lita grad vert tydeleggjort kva som er teori, verdiar og empiri (Egelund og Hestbæk 2003; Grinde 1989) og at etablerte forståingsmåtar i lita grad vert utfordra (Ulvik 2005).

Ei innvending mot effektforskning kan vere trua på å finne fram til vitenskapleg kunnskap som skal omgjeras til praksis eller som Tor Johan Ekeland (1999:1036) formulerar det i sin artikkel om evidensbasert behandling: ”...(det er) ikkje vitenskap som kritisk gransking av praksis som er problematisk, men tanken om ein vitenskapleg praksis, at vitenskapen skal konstruere kva praksis som skal kunne gjelde”. I artikkelen vert det åtvara mot ein praksis tufta på vitenskapleg kunnskap som medfører eit instrumentalistisk syn på psykoterapi og ei umyndiggjering av mennesket. Dette kan også overførast på forskning om kva som er godt fosterheimsarbeid og korleis kontakta mellom fosterforeldre og barnevernarbeidarar kan utformast for å kunne skape best muleg oppvekstvilkår for fosterbarna.

Kritikken mot effekt- og evidensbasert forskning må ikkje forståast slik at denne forskinga er overflødig. Det er heller slik at denne forskinga ikkje er tilstrekkeleg innafor eit felt som dreiar seg om menneskelege forståingar, opplevingar og kjensler (Riessman 1994). Ein alternativ måte å studere fosterheimsverksemda på, er å fokusere meir på korleis vi utformar arbeidet og innrette forskinga på meiningsdanning slik t.d. Ulvik gjer i si doktorgradsavhandling om fosterbarn og fosterforeldre (2005). Dette vil innebere at den kulturelle konteksten i større grad vert tillagt vekt (Riessman 1994; Ulvik 2005).

## **1.6 Oppbygging av oppgåva**

For å sjå på materialet på denne måten, måtte eg ta i bruk eit teoretisk perspektiv som ivaretek denne tenkinga. Eg valde derfor å ta utgangspunkt i fosterforeldra sine eigne forteljingar og bruke omgrep frå narrativ forskingsmetode for å analysere materialet. I kapittel to gjer eg nærare greie for det teoretiske perspektivet eg brukar i oppgåva.

Denne tilnærminga medfører ein intervjumetode som er open i si form og ikkje for fastlåst på førehand. Samtidig som eg såg nokre tema som viktige ut ifrå tidlegare forskning på området (Haavik 1996, 2007; Rød og Havik 1996; Trieseliotis m.fl. 1995) og mine eigne erfaringar som barnevernarbeidar, måtte eg også vere open for at fosterforeldra ville bringe inn nye tema. Halvstrukturerte intervju er ein metode som fangar opp dette og som eg derfor valde å bruke. I kapittel tre vert framgangsmåten og dei metodologiske refleksjonane gjort nærare greie for.

Analyseresultata vert presentert i dei neste to kapitla. Med utgangspunkt i det empiriske materialet har eg kome fram til ulike posisjonar barneverntenesten kan ha til fosterforeldra og korleis forhandlingar føregår i dei ulike posisjonane. Desse dannar strukturen i framstillinga av resultata i kapittel fire. I kapittel fem vert fosterforeldra si forståing av kompetanse hos barnevernarbeidarane presentert. Herunder vil også fosterforeldra sine oppfatningar av veiledning verte framstilt.

Kapittel seks er ei oppsummering av resultatkapitla og kva kunnskapsbidrag studien kan by på.

## Kapittel 2

### Teoretisk perspektiv

#### 2.1 Narrativar

Narrativar eller forteljingar har fått ei auka interesse dei seinare åra, både innan natur- og samfunnsvitskapen og blant historikarar og litteraturvitarar, men korleis forskarane har forstått og brukt forteljingane har endra seg (Hydén 1997). Det er ei stor breidde i forståingar av kva ei forteljing er og kva funksjonar den har (Mishler 1997). Hydén (1997) skiljer mellom to ulike hovudoppfatningar. Den eine retninga legg vekt på eit metodologisk perspektiv der ein ser på forteljinga som ein av fleire måtar å skaffe seg informasjon om verda på. Den andre retninga tek utgangspunkt i eit ontologisk perspektiv, ved at ein gjennom forteljinga prøver å få kunnskap om den verkelege eller objektive verda. Analysen av forteljingar kan utførast strukturelt der forteljinga si form er i fokus og er ei eining for lingvistiske analysar, og den kan gjerast på meiningsdanning der forteljinga vert sett på som ei funksjonell eining i den sosiale interaksjonen (Mossige 1998; Riessman 1997).

Denne studien har eit metodologisk perspektiv og analysen tek utgangspunkt i korleis fosterforeldra forstår den samhandlinga dei har med barneverntenesten, dvs at forteljingane vert analysert som ei eining i sosial samhandling. I denne presentasjonen av narrativomgrepet, vil eg ta utgangspunkt i desse forståingane.

Dei første som tok til å interessere seg for forteljingane, såg på språket som ein spegel av det verkelege livet. Denne forståinga vart utfordra av sosialkonstruksjonistiske tenkarar som såg på språket og røynda som uskiljelege. Språket er knytt tett opp til det sosiale livet og derfor kan det ikkje finnast ei objektiv sanning bak orda. Gjennom språket tolkar og forstår vi våre egne og andre sine handlingar og gir dei mening. Språket er eit kulturelt reiskap vi brukar for å formidle handlingane våre (Hydén 1997).

Dette synet medførte ei interesse for sjølve forteljinga og korleis vi gjennom forteljingar opplever og gestaltar oss sjølv og andre. Den er ikkje interessant berre pga teksta, men i kva samheng, på kva måte og til kven den vert fortalt. Forteljinga er kontekstsensitiv (Bruner 2002; Riessman 1997). At fosterforeldra i denne samanhengen fortel om sine erfaringar og opplevingar til ein barnevernarbeidar som skal bruke det i ein intervjustudie vil sannsynlegvis



gjere at forteljingane ser annleis ut enn om dei hadde blitt fortalt til andre fosterforeldre eller til menneske på utsida av fosterheimsverksemda. Dette er sjølvforteljingar; enkeltindividet si formidling av seg sjølv og relevante hendingar, skapt i samhandling med mottakaren av forteljinga (Gulbrandsen 2006). Vi konstruerar og rekonstruerar sjølv et vårt etter omstenda og då brukar vi både minner om tidlegare erfaringar og forventningar om framtida. Vi startar ikkje opp frå begynninga kvar gong. Det fins ikkje eit tydeleg og essensialistisk sjølv og forteljinga om oss sjølv akkumulerar over tid (Bruner 2002). Bruner (ibid.) hevdar at sjølvforteljingane går ut på dato fordi dei treng å passe inn i nye omstende og nye verksemdar. Forteljingar om korleis vi oppfattar hendingar i livet vert etter kvart også påverka av det levde livet, ikkje berre det som skjedde der og då. Mykje av sjølvkonstruksjonen har samheng med kva andre forventar av oss, eller ubevisste forventningar vi plukkar opp frå kulturen vi lever i, og handlar om å gjere oss unike i forhold til andre. Forteljingane til fosterforeldra vil såleis både formidle og gjennomgå ein endringsprosess.

Forteljinga er identitetsskapande og vi brukar den til å forstå liva våre. Ved å skape forteljingar, får vi delane i livet vårt til å henge i hop. Den famnar ulikskapane og motsetningane i livet og i samfunnet, og gjer oss i stand til å leve med dei (ibid.). Bruner er særleg oppteken av at forteljingar hjelper oss å forstå og handtere overraskande og tvetydige hendingar som skjer og konsekvensane dei medfører. Dei handlar om forventningar eller planar som ikkje vert innfridde. Ved å skape forteljingar av desse hendingane, aukar vi forståinga av kva som kan ha skjedd.

Dersom vi ser på fosterforeldra sine forteljingar ut frå dette perspektivet kan det gi oss høve til å forstå korleis dei gjer seg til aktørar i dette feltet, kva samheng erfaringane deira vert forstått inn i og korleis hendingane skaper mening for dei. Informasjonsinnhenting i form av forteljingar gjer det muleg å få tak i korleis interaksjonen med omgjevnadane er meiningsdannande. Fosterforeldra får både høve til å fortelje med eigne ord om erfaringane sine og til å reflektere over det dei fortel. Denne kunnskapen ville ikkje kome fram dersom informasjonsinnhentinga hadde føregått ved hjelp av spørjeskjema.

Forteljingar er alltid fortalde ut frå forteljaren sitt perspektiv. Derfor handlar dette også om makt. Den som har makt til å fortelje, har også høve til å definere verda (Hydén 1997). Forteljaren vil alltid framstille seg sjølv som helten i den forstand at historia vil bli framstilt på ein slik måte at eigne handlingar verkar fornuftig. Dette skjer både bevisst og ubevisst.

Helteforteljinga er sann frå forteljaren sitt perspektiv, sjølv om den ikkje rommar den historiske sanninga. Vi kan også oppnå ulike mål med forteljingane våre, t.d. at vi skaper ulike posisjonar som medaktør eller motstandar (Aronsson 2001).

Når ein bruker forteljingar som utgangspunkt for forskinga, må forskaren få tak i korleis menneska brukar språket i verkelege situasjonar. Men også forskning er ei framstilling som er fortalt ut frå forskaren sitt perspektiv. Forskaren sitt språk, er eitt av mange. Det er ikkje betre eller meir sant enn andres, men det kan ha meir tyngde pga fagleg autoritet. Forskaren er altså ein del av den kunnskapsproduksjonen som føregår. Kva spørsmål forskaren stiller informanten vil løfte fram enkelte delar på bekostning av andre. Under arbeidet med materialet, vil ytterlegare nokre delar bli fokusert framfor andre. (Aronsson 2001; Hydén 1997; Riessman 1997).

Studiet av forteljingar inneber nokre metodiske implikasjonar både når det gjeld innsamling av data, transkribering og analyse. Datainnsamlinga må leggast til rette slik at informantane får fortalt sine historier. Transkriberinga må tilpassast det som er fokus i studien og analysen vert tillagt meir vekt enn i andre typar forskning (Hydén 1997).

## **2.2 Sosialkonstruksjonisme**

Bruken og forståinga av narrativomgrepet slik det er presentert over kan knytast til den vitskapsteoretiske retninga sosialkonstruksjonisme. Den omfattar fleire fagfelt med varierte omgrep og forståingsmodellar. Dei ulike bidraga bygger på nokre grunnleggande prinsipp om synet på sosiale fenomen og kunnskapsutvikling, og den representerar ei motvekt til positivismen. Forsking basert på dette perspektivet er ikkje interesserte i fenomenet si årsak eller utbreiing. Den har eit kritisk syn på sjølvsgatt kunnskap og utfordrar den essensialistiske forståinga. Det er den sosialkonstruksjonistiske tenkinga som er grunnlaget for det narrative perspektivet på fenomena som sosialt konstruerte og språket sin konstruerande funksjon. (Jørgensen og Phillips 1999; Søndergaard 1996, 2000).

Forsking på sosiale fenomen dreiar seg dermed om desse konstruerande prosessane. Fenomena kan ikkje undersøkast berre som fenomen, men som påverka av kultur og menneska sine forståingsmåtar. Ein ser derfor bort ifrå at forskning kan gjenspegle ei objektiv verd. Som menneske vert vi forstått som aktørar posisjonert i særlege kontekster og diskursar.

Søndergaard (2000:67) seier det slik:

”Mennesker forstås således som på en og samme tid skabt af og som medskabere af deres egne betingelser. Gennem overtagelsen af praksisser af diskursiv og handlemæssig art, og gennem en mere eller mindre bevidst forholden til dem, bliver enkeltindivider til aktive subjekter: De kan tale og handle de selvsamme betingelser til eksistens eller til ændring; de kan imødegå betingelserne, bryde med dem, modsige dem, forsterke dem, bekræfte dem eller på anden måde forholde sig formende til dem og til deres videre sociokulturelle og psykologiske effekter”.

Essenstenkinga knytt til individ, som den tradisjonelle utviklingspsykologien har stått for, har vorte utfordra av ei rekkje forskarar (Burman 1994; Gulbrandsen 2002; Ulvik 2005; Woodhead 1997). Gjennom sine studiar presenterar dei oss for ei konstruksjonistisk tilnærming til problemstillingane sine. Studiane viser korleis individ og omgjevnader påverkar kvarandre gjensidig, og korleis den kulturelle konteksten fungerer som ein ”innvoven del” av individet si utvikling (Ulvik 2005).

Det er altså ein samanheng mellom kunnskap og sosiale prosessar, ved at kunnskap vert til i sosial interaksjon, gjennom forhandling om kva som er rett og gale. Det er også ein samanheng mellom kunnskap og sosial handling ved at nokre handlingsmønstre vert sett på som naturlege og vert tekne for gitt innafor eit samfunn eller ein kultur (Jørgensen og Phillips 1999).

Fosterforeldre kan slik sjåast som aktørar i ei verksemd som føregår innafor bestemte diskursar, der fosterforeldra vert påverka av og handlar i tråd med tilgjengelege diskursar. Samtidig vil refleksjon over erfaringane kunne føre til ny praksis som vil påverke diskursane. Vi kan sjå på dei endringane som skjer i fosterheimsverksemda som eit resultat av denne gjensidige påverkinga. Diskurs kan definerast som ”en bestemt måte at tale om og forstå verden (eller et udsnit af verden) på” (Jørgensen og Phillips 1999: 9).

Med den sosialkonstruksjonistiske tenkinga følgde det naturleg nok med eit anna kunnskapssyn og andre kunnskapsideal enn det var i forskning med eit naturvitskapleg perspektiv. Fokuset for forståinga av kunnskap vart ikkje berre retta mot fenomenet, men også mot kommunikasjonsprosessane mellom menneska. Eit sentralt kunnskapsideal er dermed refleksiviteten. Kunnskapsbidraget er å tilby fleire mulege forståingar av eit fenomen. Slik kan det tause og sjølvsgatte tydeleggjerast og reflekterast over. Forsking med eit

sosialkonstruksjonistisk perspektiv skal nettopp bidra til å gjere oss klar over variasjonar i forståingsmåtar og dermed kunne utvide handlingsrepertoiret vårt (Søndergaard 1996, 2000).

Også forskaren er del av ein kultur og forstår fenomenene ut ifrå sin synsvinkel.

Kunnskapsproduktet i eit forskingsprosjekt er derfor berre ein av fleire mulege forståingsmåtar, og er underlagt same avgrensingar som andre forståingsmåtar. Forskaren er forplikta til å reflektere over og vere sjølvkritisk til sin eigen posisjon i kunnskapsproduksjonen (Thorsen og Toverud 2002).

### **2.3 Urie Bronfenbrenners sin økologiske utviklingsmodell.**

Utgangspunktet for denne studien er at fosterheimsverksemda vert konstruert som eit resultat av ein gjensidig påverking mellom enkeltindividet og omgjevnadane. Den kan sjåast som eit sosialt system der forandringar som skjer med enkelte delar av systemet, vil ha betyding for andre delar. Urie Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell vil kunne vere eit bidrag til denne forståingsmåten. Modellen vil i denne samanhengen ha betyding for to forhold: For det første viser den korleis temaet for denne studien har relevans for fosterbarna sin situasjon og sine utviklingsvilkår. I den samanhengen er det ei teoretisk grunngeving for temaet i studien. For det andre er det ein modell for korleis vi kan forstå meiningsdanning hos fosterforeldre. Slik å forstå kan den gje ei oversikt over sosiale system vi påverkar og vert påverka av.

Modellen er ein systemisk modell som omfattar mange sider ved menneskeleg utvikling. Den består av fem ulike system der *mikrosystema* er dei arenaene fokuspasjonen ferdast på, t.d. heim, barnehage, skule, arbeid, fritidsaktivitet og andre miljø der personen har ei "ansikt-til-ansikt" kontakt med dei andre. *Mesosystemet* er kontakta mellom mikrosystema, t.d. kontakta mellom heim og skule, eller heim og arbeidsplass. *Eksosystemet* omfattar samband og prosessar mellom to eller fleire miljø, der minst eitt av systema ikkje har fokuspasjonen som deltakar. *Makrosystemet* representerar storsamfunnet og kulturen vi lever i og er bl.a. dei kulturelle diskursane vi handlar i tråd med. *Tidssystemet* omhandlar dei utviklingsprosessane som personar gjennomgår i løpet av livet sitt, sett inn i ein historisk samheng og i forhold til generasjonar før og etter. Bronfenbrenner la i sin utviklingsøkologiske modell vekt på at systema er gjensidig avhengig av kvarandre og at rørsle i eitt system, medfører rørsle i andre delar. Dette gjeld også for medlemmane i det enkelte systemet. Han la vekt på den utviklande personen og den gjensidige påverkingskrafta mellom person og system. Systema i modellen er ikkje statiske, men i stadig forhandling. Modellen vart utvikla som eit alternativ og ein kritikk

av dei individorienterte utviklingsteoriane som opererte med lineære årsaksforståingar som skulle forklare individet sine eigenskapar og handlingar. Modellen kan også brukast som ein metamodell, eller eit kart over forhold som kan vere av utviklingsmessig betydning (Bronfenbrenner 1976, 1979, 1994, 2001, 2005, Bronfenbrenner og Crouter 1983, Bronfenbrenner og Morris 1998 etter Gulbrandsen 2006).

Med fosterbarnet som fokusperson, har fosterforeldra sin plass i mikrosystemet, medan barneverntenesten kan plasserast i fleire system, alt etter kor mykje direkte kontakt barnevernarbeidaren har med barnet. I denne studien er det samhandlinga mellom fosterforeldre og barneverntenesten som er i fokus og korleis den verkar inn på barnet sin situasjon. I den samanhengen kan barneverntenesten plasserast både i meso- og eksosystemet. Barneverntenesten er, med utgangspunkt i denne modellen, berre eitt av mange ledd i ulike system som påverkar barnet sin situasjon. Sjølv om fosterforeldre og barnevernteneste opplever kontakta seg imellom som god, er ikkje det nødvendigvis tilstrekkeleg for barnet sin trivsel, men det kan vere ein viktig føresetnad. I motsatt fall, kan det tenkast at denne kontakta vert ei ekstra belastning som går ut over barnet.

Med fosterforeldre som fokusperson, vil barneverntenesten i denne studien først og fremst vere ein del av mikrosystemet, men kan også plasserast på meso- og eksosystemnivå. Det kan t.d. tenkjast at barnevernarbeidaren har ei direkte kontakt med fosterbarnet utan fosteforeldra si deltaking og enkelte avgjersler som vil ha betydning for fosterforeldra vert teke i fora der dei ikkje er tilstades.

## **2.4 Forhandlingar som analytisk perspektiv**

Forhandling er eit sentralt omgrep innafor sosialkonstruksjonismen. Det er eit grunnleggande trekk i denne tenkinga at betydingar ikkje er fastlagde, men i stadig bevegelse. Forhandling er dermed ein premiss for all meningskonstruksjon, men kan også brukast som analytisk omgrep for å forstå samhandling mellom menneske (Ulvik 2005). Forhandlingsomgrepet har bl.a. blitt brukt i studiar utført av norske forskarar for å analysere utviklingsforløp for barn (Gulbrandsen 1998), kva permisjonsrettane for fedre har betydd for omsorgspraksisen deira (Brandth og Kvande 2003) og korleis barn og vaksne skaper mening i den omsorgspraksisen dei deltek i som fosterbarn og fosterforeldre (Ulvik 2005).

All samhandling mellom menneske kan forståast som forhandling. Den er ikkje aktuell berre der det er uttalt konflikt, men også i harmoniske samhandlingsprosessar vil forhandlingar føregå. Vi forhandlar med oss sjølve og kvarandre om korleis vi skal forstå det som hender. Ved hjelp av språket og bruk av forteljingar forhandlar vi oss fram til eit resultat som gir meining, og dette gir i sin tur retning til praksis (Ulvik 1987, 2005).

Empirien i denne studien viste at forhandlingsomgrepet kunne vere godt eigna å bruke i analysen. Intervjumaterialet er rikt på rørsle som føregår ved meningsdanning og samhandling. Det viser korleis fosterforeldra undervegs i intervjusituasjonen reflekterte rundt tema dei vart spurde om. Forteljingane dei kom med inneheld også deira opplevingar av samhandlinga og kommunikasjonen dei har med barneverntenesten, korleis dei kom fram til forståing av hendingar og korleis endringar i forståing og praksis skjedde.

Vi innrettar oss etter kven vi samhandlar med og korleis vi oppfattar situasjonen. Korleis vi forhandlar er avhengig av korleis vi posisjonerar oss sjølve og den andre i forhold til kvarandre (Aronsson 2001). I denne studien vil eg ta utgangspunkt i forhandlingsomgrepet som eit analytisk perspektiv for å forstå intervjumaterialet, noko som gjer det lettare for oss å sjå begge partar sitt bidrag i samhandlinga. Eg har lagt forhandling som premiss for studien og vil dermed i analysen av materialet stille spørsmål om korleis forhandlingane føregår.

## **2.5 Posisjonering**

Posisjonering er nært knytt til diskursomgrepet ved at det viser til korleis eit individ er plassert i ei bestemt rolle i ein diskurs (Aronsson 2004). Diskursar tilbyr ulike subjektposisjonar, samtidig som individet skaper og forandrar diskursar ved å plukke element frå ulike og kanskje motsetnadsfylte diskursar. I denne måten å forstå diskursar på, kan rolleomgrepet derfor oppfattast som noko statisk, ved at det inneber at enkeltindividet handlar etter føreskrivingar frå kulturen og at det gjer det muleg for bestemte former for åtferd og utelukkar andre. Posisjonering er eit meir eigna omgrep å bruke fordi det i større grad inneber endringar (Jørgensen og Phillips 1999, Ulvik 2005).

Formelt sett har fosterforeldra teke på seg eit oppdrag dei skal utføre for barneverntenesten. Dette gir nokre føringar med omsyn til at dei må følgje ein del retningslinjer, og barneverntenesten som oppdragsgjevar har det endelege ansvaret for at oppdraget blir gjort på ein forsvarleg måte og at lover og retningslinjer vert følgd. Barneverntenesten er

fosterforeldra sine overordna og begge partar er dermed gitt posisjonar. Fosterforeldra sine forhandlingar med barneverntenesten føregår altså innafør nokre rammer som allereie er fastlagde (Lov om barneverntenester 1993; Retningslinjer 2003). Men innafør desse rammene er det rom for variasjon i samhandling og kommunikasjon som viser til ulike posisjonar fosterforeldra og barneverntenesten kan ha til kvarandre og som på ulike måtar kan seiast å representere ulike diskursar. Posisjon må ikkje sjåast på som ein eigenskap hos aktørane eller ei rolle dei har fått eller teke på seg ein gong for alle, men den forandrar seg etter omstenda. Posisjon og forhandling påverkar kvarandre gjensidig (Aronsson 2001, Søndergaard 1996, 2000). Alle intervjuar presenterar i større eller mindre grad ulike posisjonar, som heller ikkje kan seiast å ha eit eintydig innhald. Det er ikkje gitt i alle samanhengar når ei bestemt type samhandling skal definerast som t.d. konflikt. Ut ifrå det empiriske materialet definerte eg fire aktuelle posisjonar som barneverntenesten kan ha i fht. fosterforeldre. Forteljningane som vert presentert under kvar posisjon er valde ut ifrå at dei tydelegast viser den bestemte posisjonen. Dei er plukka ut med eit analytisk formål og skal ikkje forståast som ein typologi for kategorisering av fosterforeldre eller den enkelte kontaktrelasjon. Med utgangspunkt i desse posisjonane vil eg sjå på forhandlingane mellom fosterforeldre og barneverntenesten.

# Kapittel 3

## Metodologiske tilnærmingar

### 3.1 Innleiing

Mi kunnskapsinteresse er å få tak i personar si forståing av eit fenomen. Dette vert også understreka av det teoretiske perspektivet for studien. Det er derfor nødvendig å velje ei metode der informantane får høve til å gje utfyllande svar på spørsmål og kome med forteljingar om opplevingar og hendingar. Eg har valt å bruke kvalitativt intervju ved innhenting av empiri og analysere dette i tråd med fortolkande metode. Dette medfører ikkje ei fast oppskrift for framgangsmåten. Analysen føregår undervegs i heile forskingsprosessen med justeringar og avgrensingar etter kvart i prosessen (Haavind 2000a; Kvale 1997; Widerberg 2001). Før gjennomføringa av intervjua, laga eg ein plan over kva tema som skulle fokuserast på og ein intervjuguide med relevante spørsmål. Undervegs måtte planen endrast noko. For å få til eit kvalitativt intervju, er dette nødvendig fordi metoden går ut på å følgje informanten sine forståingar og erfaringar. Dette kapitlet skal handle om utvalet, den konkrete framgangsmåten og refleksjonar rundt framgangsmåten.

### 3.2 Fosterforeldra som deltok i studien

#### *Rekruttering av intervjupersonar*

Utvalet består av ti fosterforeldre, fordelt på åtte familiar. Ved utveljinga av intervjupersonar, gjorde eg eit strategisk utval (Kvale 1997). For å få informantar med tilstrekkeleg erfaringsgrunnlag, sette eg som kriterium at intervjupersonane skulle ha minst to års erfaring som fosterforeldre. Eit anna kriterium, var at informantane ikkje skulle vere beredskapsforeldre, fordi det er midlertidige plasseringar, som eg ser som lite representative for å belyse mi problemstilling. Eit tredje kriterium var at fosterforeldra ikkje skulle ha oppdrag for den kommunen eg sjølv er tilsett i, fordi dette kunne virke inn på kor opne dei ville vere.

Rekrutteringa til intervjupersonar gjekk via Norsk Fosterhjemsforening som sette meg i kontakt med lokale fosterheimsforeiningar. I tillegg fekk eg kontakt med ein av intervjupersonane via private kontaktar. Fosterforeldra frå fem av familiane kjende kvarandre godt. Dette kunne medføre ein fare for at eg ville få lite variasjon i forteljingane deira, noko



som i ettertid viste seg ikkje å stemme. Men av denne grunn rekrutterte eg resten av intervjupersonane frå andre geografiske områder.

Utvalet er variert med omsyn til alder, bakgrunn, familieforhold, erfaring som fosterforeldre, erfaring med kontakta med barneverntenesten, opplæring, kursing og veiledning. I det fylgjande vil eg presentere utvalet nærmare og gje ein del generell informasjon om tema eg kjem inn på.

#### *Alder, familiesituasjon og fosterforeldreerfaring*

Intervjupersonane i utvalet er i alderen 29 til 62 år, men dei fleste er i førtiåra. To av intervjuva vart gjort med begge fosterforeldra tilstades. Seks av fosterfamiliane består av både fostermor og fosterfar, to er einslege fostermødre. Halvparten av fosterfamiliane har biologiske barn; to av dei har heimebuande barn. Resten av utvalet har ikkje biologiske barn.

Fem av fosterfamiliane har hatt fosterbarn i mellom fem og ti år, to har hatt fosterbarn under fem år og ei familie hadde hatt fosterbarn i seksten år. Fire av fosterfamiliane har eller har hatt fosterbarn frå to kommunar og har dermed erfaring frå to barnevernkontor.

Fosterforeldra er i seks av tilfella fullt forsterka, dvs. at ein av dei har dette som fulltidsoppdrag for minst eitt av barna dei er fosterforeldre for. To av fosterforeldra eg intervjuar har ikkje hatt slik forsterking. I alle familiane er det på intervjuetidspunktet fostermor som står som oppdragstakar.

#### *Opplæring, kurs, utdanning.*

To av informantane hadde pedagogisk eller sosialfagleg utdanning. Ein av intervjupersonane hadde mange års erfaring frå miljøarbeid i ungdomsinstitusjon. Utover dette hadde ikkje informantane relevant utdanning eller erfaring frå slikt arbeid.

Den statlege fosterheimstenesten (buf.etat) har ansvaret for å rekruttere og gje opplæring til dei som skal bli fosterforeldre (Retningslinjer 2003) Personar som er interessert i å verte fosterforeldre, får i dag opplæringskurset Pride. Tidlegare var opplæringa eit mindre omfattande grunnkurs. Innimellom vert barn privat plassert hos slekt eller andre som foreldra kjenner, eller barneverntenesten akutt plasserar hos tiltakspersonar som kjenner barna frå før. For dei som vert fosterforeldre på denne måten, må opplæringa kome etterpå. I mitt utval

hadde seks av fosterforeldra opplæringskurs før plassering, to hadde opplæringskurs etter plassering og to har ikkje hatt opplæringskurs.

I tillegg har fosterforeldra fått kurs fortløpande. I enkelte kommunar får fosterforeldre dekkja eit kurs pr år, medan andre kommunar ikkje har ei fast ordning, men vurderar i kvart enkelt tilfelle. Alle fosterforeldra i utvalet har i variert grad delteke på kurs etter at dei har fått fosterbarn. Kursa vert vanlegvis arrangerte av buf.etat eller Fosterheimsforeininga, men betalt av kommunen.

### *Kontakt med barneverntenesten*

Barneverntenesten er i fylgje fosterheimsavtalen pliktig å utføre fire fosterheimsbesøk pr år, der barnevernarbeidaren skal gje oppfølging og veiledning til fosterforeldra. Dette kan etter avtale mellom fosterforeldra og barneverntenesten reduserast til to besøk pr. år (Retningslinjer 2003). I mange fosterheimssaker er det vanleg med ansvarsgrupper der sentrale personar for barnet møter. Dette kan vere lærar, representantar frå andre instansar, foreldre osv.

Ungdommar brukar ofte også å delta i desse møta. I tillegg kan det vere reine samarbeidsmøter der barneverntenesten og instansar som er tungt inne i saka deltek saman med fosterforeldre. Utover dette er det vanleg med telefonkontakt mellom fosterforeldre og barneverntenesten.

Alle fosterforeldra som vart intervjuja har kontakt med barneverntenesten, men type kontakt og kor ofte varierar i stor grad. Det er vanskeleg å gjengje nøyaktig, både fordi det er vanskeleg å huske tilbake over fleire år og fordi omfanget i kontakt kan vere skiftande i den enkelte saka. Dei fleste intervjupersonane har både gode og dårlege erfaringar og det varierar også kva fosterforeldra har behov for og dermed opplever som tilfredsstillande. Fire av fosterheimane eg var i kontakt med hadde opplevd lange periodar utan kontakt med saksbehandlar. Barneverntenesten hadde i desse periodane ikkje gjennomført dei fosterheimsbesøka dei er pålagde etter lova og som fosterforeldra forventa.

Utover dei fire plasseringane der fosterforeldra opplevde at barneverntenesten i periodar hadde vore påfallande fråverande, vart dei andre plasseringane følgde opp med besøk, møter og telefonkontakt. Omfanget var frå eit minimum på to besøk pr. år og lite anna kontakt til kontakt gjennomsnittleg kvar fjortande dag. I fire av fosterheimstiltaka vart det nytta ansvarsgruppemøter og/eller samarbeidsmøter.

Talet på saksbehandlarar er relativt høgt både fordi det i mange av sakene er to saksbehandlarar og pga saksbehandlarskifte. Nokre av dei spurde hadde likevel erfaring med same saksbehandlar over mange år.

### *Kontakta med andre instansar og ekstern veiledning*

Av utvalet på åtte fosterfamiliar hadde alle erfaring frå kontakt med andre instansar i samband med fosterbarnet/barna. Barne- og ungdomspsykiatrien (BUP) og Pedagogisk – psykologisk teneste (PPT) er dei instansane som er mest inne i bildet i tillegg til barneverntenesten.

Fem av fosterforeldra i utvalet har eller har hatt ekstern veiledning; frå Bup, den statlege fosterheimstenesten eller andre. Seks av fosterforeldra går i veiledningsgruppe med andre fosterforeldre.

### **3.3 Krav til samtykke og konfidensialitet**

For å ivareta kravet om informert samtykke frå informantane, fekk alle fosterforeldra skriftleg informasjon på førehand om kva studien dreiar seg om og kva rettar og plikter som gjeld (vedlegg 1). Kvart intervju vart innleia med ein kort repetisjon av informasjonsskrivet og høve for intervjupersonane å stille spørsmål. Intervjupersonane underteikna ei skiftleg samtykkeerklæring (vedlegg 2). Det kan i kvalitative studiar diskuterast i kva grad informantane er informert. Noko av poenget med halvstrukturerte intervjustudier er nettopp å følgje opp innspel frå informanten. Forskaren kan ikkje vite på førehand kva som vil kome fram av type informasjon og korleis dette kan forståast og kan dermed heller ikkje informere intervjupersonen fullt ut. Dette krev at forskaren både under intervjuinga og i analysearbeidet ikkje krenkar eller utset informanten for unødig belastning. Samtykket frå informantane kan ikkje forståast slik at omsynet til informanten kan leggest til sides til fordel for forskinga (Fog 1997; Kimmel 1988; Kvale 1997). I ettertid ser eg at ein måte å løyse dette på, er å informere intervjupersonane om at informasjonen dei får på førehand er ufullstendig.

Utdrag frå intervju er omskrivne slik at poenget kjem fram, men at opplysningar som kan identifisere personar er forandra. Før intervjuet starta, underteikna eg ei skriftleg erklæring om mi teieplikt som intervjupersonane fekk (vedlegg 3). Prinsippet om konfidensialitet inneber at forskaren ikkje skal offentleggjere informasjon som kan identifisere informantane. Det kan stå i motsetning til eit anna grunnprinsipp i forskning, at resultat skal kunne etterprøvast (Kvale 1997). Etterprøving er vanskeleg innafor kvalitativ forskning, der ein legg vekt på at resultat av undersøkinga vert konstruert i fellesskap mellom forskar og informant.

Dette inneber ei forståing av at forskaren ikkje er ein objektiv tilskodar, men ein aktiv deltakar i kunnskapsproduksjonen. Både under førebuingarbeidet, intervjuet og analysearbeidet, vil derfor mi forståing og mine erfaringar ha betydning. Ein annan forskar vil med sin bakgrunn kunne oppdage nye sider ved dei fenomena som vert studert. Likevel er det ikkje likegyldig kva ein gjer og korleis. Det skal vere samanheng i val av metode og tema, og det skal vere tydeleg for lesaren korleis forskaren har trekt slutningar. Framgangsmåte og val forskaren har gjort undervegs, skal derfor beskrivast og grunngjevast (Fog 1997; Widerberg 2001).

### **3.4 Intervjuprosessen**

#### *Intervjuguiden*

Eg laga to intervjuguidar; den eine med berre temaene eg ville ha belyst og den andre med detaljerte spørsmål. Den detaljerte intervjuguiden kunne ikkje brukast under intervjuinga, men var likevel nyttig i førebuingarbeidet fordi den fungerte som ei øving i å stille spørsmål som kunne vere med å belyse det eg var ute etter. Intervjuguidane vart eit verktøy i analysearbeidet i den forstand at både analytiske tema, analytiske spørsmål og konkrete spørsmål til intervjupersonane vart utarbeida. Begge intervjuguidane vart justert undervegs og kan finnast til slutt i oppgåva som vedlegg 4 og 5. Endringane ser eg både som eit resultat av min eigen læringsprosess og den prosessen som må skje ved bruk av fortolkande metode. Dialogen med materialet må medføre forandringar i mine eigne oppfatningar, som igjen bestemmer kva eg fokuserar på (Haavind 2000a og b).

#### *Intervjuet*

I flg. Haavind (2000a) er det ein føresetnad i fortolkande metode å kunne skape intersubjektivitet mellom forskar og intervjuperson fordi det empiriske materialet vert til i møtet mellom desse. Dette møtet er utgangspunktet for dei tolkingane forskaren gjer av empirien. Derfor må forskaren ha kompetanse på korleis ein i praksis kommuniserar for å opprette ei felles forståing av situasjonen og må kunne styre samtalen mellom både det forskar og intervjuperson er interesserte i (ibid.). Forskaren har også eit ansvar for å tenkje over korleis intervjuinga kan verke på intervjupersonen, sjølv om ein ikkje sikkert kan vite kva reaksjonar som kjem (Fog 1997; Kvale 1997). Dette er kanskje mest aktuelt der problemstillingane er meir direkte knytt opp til personane, men også temaet i denne studien medførte forteljingar som kunne røre ved kjenslemessige forhold for informantane. I denne

studien kunne fosterforeldra også føle spørsmåla som kontrollerande eller kritiske til deira utføring av fosterforeldreoppgåvene.

Eg la vekt på å få intervjuet til å likne meir på ein samtale og ikkje ei utspørjing, slik at intervjupersonane fekk rom til å kome med sine forteljingar og ikkje i for stor grad vart styrt av mine førestillingar. Eg spurde om konkrete erfaringar dei hadde i forhold til kontakta med barneverntenesten. Både handlingar og språk viser oss korleis vi forstår hendingar og opplevingar, og fortolkinga skjer ved å stille analytiske spørsmål til dette materialet (Haavind 2000a og b).

Ei god kontakt mellom forskar og intervjuperson er viktig for at intervjuet ikkje berre skal dreie seg om overflatiske emner. Eit kvalitativt forskingsintervju inneber ei viss grad av fortrulegskap (Fog 1997). Samtidig skil den seg frå ein daglegdags samtale mellom kjende, ved at forskaren må ha ei styring med det som vert snakka om og er den som stiller spørsmåla. Utdrag frå eit intervju nedanfor kan tene som eksempel på dette. Det er ei fostermor som beskriv endringar i relasjonen til saksbehandlaren. Familien var først besøksheim for barnet, før det vart fosterheim:

*Intervjuar: Opplever du at det har skjedd ei endring i relasjonen til saksbehandlaren?*

*Fostermor: Ja, det første møtet og det som er i dag er veldig forskjellig.*

*I: Kan du fortelje om den forskjellen?*

*F: Det første møtet var veldig formelt, kan du si. Veldig satt og ordentlig.*

*I: Kva var det som skjedde på det møtet då?*

*F: Hun ville vite litt om meg. Og så var det praktiske ting som hvor mange døgn.*

*I: Godkjenne familien som besøksheim, då?*

*F: Ja, og om vi passet i forhold til barnet.*

*I: Ja.*

*F: Men nå som vi har opplevd så mye sammen, hvor det har vært veldig vanskelig, så har det blitt...det blir veldig sterke bånd..*

*I: Mmm...*

*F: Altså, man har et barn sammen, holdt jeg på å si. Man har på en måte et barn som vi sammen vil kjempe for da.*

*I: Ja...*

*F: Og det merkes jo. Det er mye følelser. Særlig nå når det er så usikkert hvor barnet skal være. Det gjør noe med en å dele så mange påkjenninger. Det gjør noe med en.*

*I: Kva gjer det med relasjonen (til saksbehandlar)?*

*F: Altså, det blir veldig nært.*

*I: Ja...Synes du det er positivt?*

*F: Ja.*

Intervjupersonen og intervjuaren er dermed ikkje likestilt i eit kvalitativt intervju. Målet med forskingsintervjuet er å få tak i informasjon om eit tema. Forskaren må fokusere på og utforske det informanten formidlar. Det kvalitative intervjuet byggjer på deltaking frå forskaren og intervjumaterialet må sjåast på som eit felles produkt mellom intervjuperson og forskar (Fog 1997; Kvale 1997; Riessman 1997).

Det er ei utfordring å få til intervjusituasjonen slik og særleg i starten var eg oppteken av å få stilt dei førebudde spørsmåla. I flg. Catherine Riessman (1997) er det viktigare å kunne skape ein situasjon som oppfordrar til å fortelje enn å formulere gode spørsmål, slik at informantane bl.a. vert gitt høve til å bygge opp svar som er meiningsfulle for dei sjølve. Dette kan innebere at svara ikkje vert fortalt fram i kronologisk orden, men hoppar fram og tilbake i tid.

Prøveintervjuet var til god hjelp og gjorde meg særleg bevisst på nettopp desse to forholda ved intervjuinga; at eg måtte starte med notidssituasjonen og ikkje vere altfor opphengt i intervjuguiden.

For å gjere eit godt kvalitativt intervju, veit ein ikkje kva dei rette spørsmåla er før ein er i samtalen. Etter kvart som eg fekk erfaring, hadde eg intervjuguiden betre inne og brukte mindre tid på å skulle huske temaene og aktuelle spørsmål. Det gjorde at eg betre kunne konsentrere meg om intervjuet og utforske det som vart sagt. I tillegg lytta eg til intervjuopptaka som gav meg høve til å reflektere over mine egne spørsmål og slik gjorde meg merksam på andre mulege spørsmålsstillingar.

Intervjupersonane var interesserte i temaet, og delte mange og varierte erfaringar med meg. Motiverte intervjupersonar kan vere ein fordel for å få fyldige forteljingar. Fosterforeldra gav uttrykk for at problemstillinga for studien er viktig å få belyst og at dei av den grunn også var interesserte i å delta.

Intervjua føregjekk heime hos intervjupersonane som hadde rydda tid og plass til å sitje uforstyrra under intervjuet. Eg brukte diktafon og transkriberte det seinare. Umiddelbart etter

intervjua, gjorde eg ei oppsummering for meg sjølv med dei viktigaste inntrykka eg sat igjen med. Desse notatane vart nyttige i det vidare arbeidet med intervjua.

### **3.5 Analysearbeidet**

#### *Transkribering.*

Steinar Kvale (1997) beskriv transkripsjonen som ei fortolking i seg sjølv, fordi reglane for det talte og det skriftlege språket er forskjellig. Samtalen er eit samspel mellom to personar der både ord, kroppslege uttrykk og tonefall har betydning. Dette vil ikkje kunne bli gjengjeve i skriftleg tekst. Riessman (1997) viser korleis ulike måtar å transkribere på fører til ulike foki i analysen. Dersom fokus for analysen er på det tematiske innhaldet, vil transkripsjonen kunne sjå annleis ut enn dersom det er forma som skal analyserast. Ho hevdar at transkripsjonen er ein uskiljeleg del av analysen.

Intervjua i denne studien vart skrivne ned ganske ordrett. Ein del gjentakingar av ord og uferdige setningar unnlét eg å ta med fordi det ville medføre vanskar å få samanhengen i det som vart fortalt, samtidig som eg ville ha med framdrifta i samtalanene. Eg såg det som nødvendig å transkribere både intervjuar og intervjuperson si stemme, både for å kunne studere mine eigne spørsmål og kommentarar til informantane, og for å få samanhengen i det fortalte.

#### *Ei første sortering*

Ved gjennomlesing av dei transkriberte intervjua noterte eg meg interessante tema som materialet formidla. Det som slo meg i denne fasen, var den store variasjonen i forståing og oppleving av kontakten fosterforeldre har med barneverntenesten. Materialet beskreib også eit engasjement og ei aktiv haldning til temaet frå fosterforeldra si side for å få til ein tilfredsstillande kontakt. Eit tredje forhold som eg merka meg, var manglande samsvar mellom informantane og intervjuar sine tematiseringar. Økonomi, formelle planar og opplæring hadde eg forventa fekk ein større plass, medan barnet, som i liten grad vart tematisert gjennom spørsmåla, fekk stor plass i intervjua.

#### *Analysetema*

Utveljing av analysetema starta allereie under arbeidet med intervjuguiden, men vart omarbeida undervegs i prosessen med å innhente empiri. Erfaringane og oppfatningane mine

påverka val av spørsmål til informantane og vart dermed bestemmende for kva tema som vart reflektert over og kva kunnskap som kom fram (Fog 1997; Widerberg 2001).

Den første grovsorteringa av intervjumaterialet resulterte i mange analysetema og det måtte gjerast ytterlegare avgrensingar. Til slutt sat eg igjen med seks analysetema; forhandlingar, posisjonering, kompetanse, veiledning, personlege eigenskapar og tematiseringar. Eg laga ei matrise over intervjupersonane og korleis dei ulike analysetemaene kom til uttrykk i intervju. Denne delen av arbeidet gjorde meg klar over kor vanskeleg det er å skilje ut enkelte delar av eit menneske sitt kvardagsliv og kategorisere det. Dei ulike delane heng saman og kan forståast på fleire måtar, t.d. kunne nokre av analysetemaene sjåast som same sak sett frå ulik synsvinkel. Denne arbeidsprosessen syner korleis eg løftar fram enkelte delar på bekostning av andre. Det som har vore bestemmende for kva eg har valt å løfte fram, er blant anna mine førforståingar, teoretisk perspektiv og tidlegare studiar. Sjølv analysearbeidet vart ein illustrasjon på korleis vi konstruerar røynda alt etter kva vi fokuserar på (Bruner 2002; Gulbrandsen 2006; Søndergaard 1996,2000).

Dette arbeidet medfører grundige gjennomlesingar av empirien for å finne samanhengar i det enkelte intervjuet og mellom dei ulike intervju. Haavind (2000a: 35) beskriv analysefasen som "en skiftevis søken på langs og på tvers i materialet".

Dei transkriberte intervju kan ikkje presenterast i sin heilskap og det må gjerast eit utval og ei bearbeiding av tema. Eg valde å strukturere intervjumaterialet i narrativar. Dei emna som vert presentert i forteljingane, er det eg ynskjer å løfte fram i denne samanhengen. Slik sett er desse forteljingane mine konstruksjonar av det fosterforeldra har fortalt til meg ut frå dei spørsmåla eg har stilt. Eller det kan sjåast som ein samkonstruksjon av fosterforeldra sine og mine forteljingar (Kvale 1997).

### *Forteljingane i studien*

Narrativ teori er oppteken av korleis forteljinga vert til. Forteljinga er ein kulturell reiskap vi har til disposisjon for å formidle meininga vi legg i handlingar og forståingar, og vert til i samhandling med den det vert fortalt til. Intervjuutdraga i kapittel 3.4 og 3.6 er eksempel på den samkonstruksjonen av forståing som føregår i eit kvalitativt intervju (Bruner 2002; Haavind 2000a).



Forhandling om meining føregår ikkje berre mellom personar, men også som ei indre verksemd hos den enkelte (Bruner 2002). Fosterforeldra brukte intervju situasjonen til å reflektere over erfaringane dei hadde og den forståinga dei hadde kunne forandre seg undervegs i det dei sa. Eit eksempel på dette er Gro som fortel om veiledningserfaringane sine i kapittel 5.10.

Ei hensikt med forteljinga er å skape forståing når det som skjer er uventa (Bruner 2002). Dette kjem fram i intervjuet ved at forteljingane vert til når noko har skjedd. Dei "stille" periodane i fosterheimslivet blir det ikkje forteljingar av. Mange av fosterforeldra sine forteljingar formidlar problematiske forhold og negative erfaringar fosterforeldra har med barneverntenesten, men også særleg positive hendingar vert det fortalt om. Eg har prøvd å balansere dette i mi framstilling av to grunnar. For det første er det ei sentral etisk retningslinje at forskaren må vere bevisst på korleis personar og arbeidsområde vert framstilt for å unngå ei forverring av situasjonen (Kvale 1997). I denne studien gjeld det særleg barneverntenesten si oppfylging av fosterborn og fosterforeldre, som frå før er utsett for kritikk. Ei framstilling av alt som ikkje går bra, vil eg hevde har liten positiv effekt på praksis. For det andre er dette ei studie der formålet er å utvide forståingsrammene og handlingsrepertoaret; ikkje slå fast kva som er gode og dårlege kontaktforhold.

Bearbeidinga av intervjuopptaka; transkribering og analyse, er fortolkingar av fosterforeldra sine forståingar som eg utfører (Riessman 1997). I framstillinga av empirien, har eg gjort samandrag av det fosterforeldra fortel om tema som er gjort til gjenstand for analyse. Det er desse forteljingane som er mitt utgangspunkt for analysen. Språket ligg så tett opp til intervjupersonen sin tale som muleg. Derfor har eg skrive forteljingane på bokmål, med innslag av direkte sitat. Forskarstemma er utelaten i desse framstillingane. Å ta med heile intervjuutdrag om eit tema ville ta for stor plass og framstå utydeleg for lesaren. Dessutan er det det tematiske innhaldet som vert lagt vekt på i denne studien; korleis fosterforeldra forstår og fortel om den kontakten dei har med barneverntenesten. Haavind (2000a:32) seier at: "...det er opplagt at både samskapingen og gjengivelsen representerer omfattende transformasjonar av de utforskede erfaringsverden". Ei fortolking er altså ikkje til å unngå, sjølv om intervjupersonane vert referert på ein mest muleg etterretteleg måte. Utfordringa vert dermed å gjere klart for lesaren korleis fortolkinga har føregått.

### *Analysemodell*

I neste "runde" tok eg utgangspunkt i omgrep frå teorien, for å lage ein analysemodell eg kunne jobbe vidare ut frå. Det narrative forskingsperspektivet er særleg brukbart til å analysere samarbeid og samspel mellom menneske som tilhøyrer grupper med ulike samfunnsmessige vilkår (Johansson 2005; Ulvik 2005). Det er derfor eit eigna perspektiv til å analysere kontakta mellom fosterforeldre og barneverntenesten. Forhandling, som er eit sentralt omgrep i narrativ teori, viser til bevegelsane i meiningskonstruksjon. Nettopp denne aktiviteten var noko av det som var merkbar ved gjennomlesinga av intervju og som eg ville legge vekt på. Samtidig vert forhandling sett på som ein føresetnad for all interaksjon og er såleis ein vald premiss for studien. Forhandling er dermed eit overordna perspektiv i denne studien. På kva måte forhandlingane føregår, heng saman med korleis forhandlingspartane er posisjonert (kap. 2.4 og 2.5). Derfor ville eg knytte desse to temaene saman og stille fylgjande analytiske spørsmål til materialet:

*Kva posisjonar kan fosterforeldre ha til barneverntenesten? Korleis føregår forhandlingane med barneverntenesten med utgangspunkt i bestemte posisjonar? Kva vert det forhandla om? Korleis vert forhandlingane forstått? Korleis posisjonerar aktørane seg? Korleis føregår endringar i posisjon og forhandlingsmåte? Korleis er fosterforeldra sin sjølvrepresentasjon i forteljingane? Korleis vert barnet tematisert i forhandlingane?*

Kompetanse og veiledning er to viktige tema eg på eit tidleg tidspunkt bestemte meg for å utforske meir. Desse områda er sentrale i fosterheimsverksemda slik eg kjenner den frå praksisfeltet og forståingsmåten kan vere viktig for kva posisjonar ein opnar opp for at aktørane skal få i feltet. Det viste seg at det også var aktuelle tema for fosterforeldra i denne studien. Det kan seiast å vere ein samanheng mellom desse to områda ved at veiledning forutset kompetanse.

Dei analytiske spørsmåla knytt til kompetanse er fylgjande:

*Korleis vert kompetanse forstått? Kva er relevant kompetanse i denne verksemda, og kven skal bidra med denne kompetansen? Kva er ein kompetent barnevernarbeidar? Korleis forhandlar fosterforeldre med barneverntenesten om kompetanse?*

Dei analytiske spørsmåla knytt til veiledning er fylgjande:

*Korleis vert veiledning forstått? Kva betyding har veiledning i fosterheimsverksemda? Korleis vert veiledning forhandla om? Kven er kompetent til å drive med veiledning?*

### 3.6 Forskaren sin posisjon

Intervjusituasjonen kunne likne på eit vanleg fosterheimsbesøk som eg har gjort mange gongar som barnevernarbeidar, men som student stod eg i ei friare stilling utan ansvar for fosterbarnet og utan dei mange rammene ein må halde seg innafor som kommunal barnevernarbeidar. Det er ein fordel i kvalitativ forskning å kjenne det feltet ein skal forske i. Kjennskapen til intervjupersonen sin kontekst gjev forskaren eit større høve til å forstå vedkomande (Fog 1997). Eit eksempel kan vere denne intervjusekvensen:

*Intervjuar: ... (eg) lurar på det med ansvar og myndighet. Synes du det er klart for dykkar del?*

*Fostermor: Ja, det har vel aldri vært diffust det. For barnevernet har jo omsorgen, men vi har den daglige omsorgen. Så de har jo gitt den daglige omsorgen til oss. Ja. Men det er jo de som har omsorgen for barnet. Og vi bare, kan du si, håndhever den på det daglige planet. Så der er det ikke..., for meg er det ikke noe problem. Og vi tar jo alt det som hører med til det daglige, ikke sant?*

*I: Med skule og med...*

*F: Med skole og alt det som...*

*I: ...fritid...*

*F: Ja. Og gjennomfører besøk hos foreldre.*

*I: Ja.*

*F: Det er...det som vi har blitt forespeila å gjøre og det gjør vi.*

I dette utdraget er intervjuar og fostermor einige om ansvarsdelinga mellom barneverntenesten og fosterforeldre, og skiftar på å fullføre setninga. Ein fare ved å forske i eige felt, kan vere at ein ikkje undersøker nøye nok kva informanten legg i ord og omgrep som er typiske for verksemda, men trur at meininga er tydeleg. I denne sekvensen konkretiserar eg noko av det ansvaret fosterforeldra har og sjekkar ut om det er felles med fostermor si oppfatning.

Å forske i eige felt inneber nokre farar som t.d. at forskaren har gjort seg opp ein del meiningar både om problemstillingar og intervjupersonane. Dette kan vere til hinder for å oppdage nye forståingsmåtar eller sjå på intervjupersonane som enkeltindivid og ikkje ei einsarta gruppe. Samtidig kan kjennskap til feltet også vere ein føresetnad for å definere sine eigne oppfatningar og dermed lettare kunne sjå dei i forhold til informantane sine. I kvalitativ forskning vert nettopp forskaren si deltaking i kunnskapsproduksjonen lagt vekt på. Forskaren

har med sine egne førestellingar inn i forskinga og er dermed ikkje objektiv. Dette vert sett på som sentrale etiske problemstillingar innafor sosial forskning. Det er forskaren som har ansvaret for å reflektere over forholdet mellom egne og intervjupersonane sine forståingsmåtar og sørge for at forskinga er etterretteleg og ærleg (Haavind 2000a; Kimmel 1988). Dette er særleg aktuelt i denne studien, fordi forskinga rettar seg mot to grupper der forholdet ofte vert framstilt som motsetningsfylt, og eg som forskar tilhøyrrer den eine gruppa.

Mykje av den omtalen barnevernarbeidet får, både i media og av fagfolk, er negativ og prega av kritiske haldningar. Barnevernarbeidarar i førstelinja vert ofte framstilt som lite kompetente og oppfølginga med fosterbarn og fosterforeldre vert sett på som mangelfull. Denne oppfatninga er i tråd med diskursen om sosialt arbeid (Levin 2004). Irene Levin hevdar at sosialarbeidarar sjølv er med på å oppretthalde denne oppfatninga, fordi vi er ein del av samfunnet og inntek same haldning. Under intervjuinga opplevde eg å ha denne kritiske haldninga til barneverntenesten si oppfølging og såleis følgde eg den rådande diskursen på feltet. Samtidig er vi som menneske prega av den konteksta vi er i og kva som til ei kvar tid vert fokusert (Jørgensen og Phillips 1999). Den posisjonen eg hadde som student med permisjon frå barnevernarbeidet gav meg tilgang til fosterforeldra sine forteljingar utan å verte "forstyrra" av barnevernarbeidaren si oppleving av kontaktforholdet, noko som gjorde at eg lettare identifiserte meg med dei. Når eg så kom tilbake til barnevernarbeidarposisjonen vart identifiseringa med fosterforeldra svakare.

Min posisjon i feltet har oppteke meg nettopp fordi studien dreiar seg om eit område som i mange tilfeller set mi eiga yrkesgruppe i eit dårleg lys. Heile studien har sin bakgrunn i dette spenningsforholdet og eg som barnevernarbeidar kan dermed ha ei interesse i å "reinvaske" yrkesgruppa. Eg har opplevd at eg sjølv har svinga mellom å identifisere meg med fosterforeldre og barnevernarbeidarar. I eit narrativt perspektiv, kan dette sjåast som forhandlingar om å skape meining i det som hender (Bruner 2002). Gjennom forhandlingane eg har med fosterforeldre og barnevernarbeidarar utviklar eg mitt eige kunnskapssyn. Diskursane vi forstår røynda gjennom er rørlege og vert til i sosial interaksjon. Ved å lytte til andre sine forteljingar utvidar vi vår eiga forståing og kan dermed velje andre praksisar enn tidlegare (Jørgensen og Phillips 1999; Søndergaard 2000). Det vil alltid vere slik at vi har med oss førforståingar inn i eit saksområde, sjølv om vi ikkje står direkte planta i feltet slik eg gjer i denne studien. Utfordringa er dermed å vere seg bevisst sin eigen posisjon, og prøve å vere mest muleg open for ulike synsmåtar.

### **3.7 Kunnskapskrav**

Innafor kvantitativ forskning er omgrepa reliabilitet (at gjentekne målingar gir same resultat) og validitet (at instrumentet måler det det var meint å måle) utvikla for å kunne stille krav til kunnskapsproduksjonen (Widerberg 2001). I flg. Widerberg passar dette dårleg i kvalitativ forskning, der det nettopp er eit poeng at forskaren justerar seg etter intervjupersonen og det ikkje er heilt klart på førehand kva som skal målast. Agnes Andenæs (2000) brukar omgrepet relevans som eit krav til framgangsmåtane ved innsamling av data, dvs at datainnsamlinga er tilpassa formålet og den teoretiske forankringa ved den aktuelle studien. Dette inneber også mest muleg presise data ved at forskaren stiller konkrete spørsmål og sjekkar ut under intervjuet kva intervjupersonen meiner (Andenæs 2000; Kvale 1997). Sjølv om ein ikkje kan måle reliabilitet og validitet slik kravet er i kvantitative studiar, er det ei forventning og eit krav også i kvalitative studiar at forskaren er påliteleg og etterretteleg. Elizabeth Merrick (1999) framhevar tre forhold som viktige for å sikre kvaliteten på slike studiar: Det første dreiar seg om forskinga er påliteleg i ein vidare forstand enn reliabilitetsomgrepet vert brukt. Det inneber at forskaren gjennom heile forskingsprosessen er bevisst på at lesaren skal kunne vite kva val og tolkingar som er gjort. Dei andre to forholda er refleksivitet og representasjon som inneber at forskaren reflekterer over sin eigen posisjon i kunnskapsproduksjonen og presentasjonen av funna.

Gjennom heile studien har eg vore oppteken av desse forholda og har forsøkt å gjere greie for dei vala eg har gjort undervegs. Dette har også innebore refleksjonar over min eigen posisjon og mi eiga interesse i temaet. Samtidig har eg prøvd å følgje rådet om ikkje å vere altfor detaljert i framgangsmåten (Andenæs 2000, Haavind 2000a).

### **3.8 Ethiske sider ved studien**

Gjennom heile forskingsprosessen vil det vere etiske spørsmål å ta stilling til. Eg har tidlegare gjort greie for etiske dilemma eg har møtt på i denne studien, t.d. korleis personar og grupper vert framstilt i skriftleg tekst, prinsippet om konfidensialitet som står i motsetning til prinsippet om etterprøving og det å forske i eige felt. Desse spørsmåla kan representere typar av etiske problemstillingar slik Allan J.Kimmel (1988) har kategorisert dei og som omhandlar framstillinga av intervjupersonar, grupper i samfunnet og kva som vert vektlagt i kunnskapsproduksjonen.

Dei etiske sidene som har med relasjonen mellom forskar og intervjuperson å gjere har eg formalisert både skriftleg og munnleg slik eg har gjort greie for tidlegare i dette kapitlet.

Desse formalitetane kan vere til hjelp ved at det tydeleggjer det ansvaret som både forskar og intervjuperson har. Samtidig seier det ikkje noko om korleis desse forholda vert forvalta. T.d. vil det vere eit stadig tilbakevendande dilemma korleis intervjupersonane sine forteljingar skal framstillast slik at personar ikkje vert gjenkjent og at det skaper problem for dei seinare. I denne studien har det medført at eg har unnlåte å ta med nokre forteljingar, særleg der tredje person er nemnt.

Alle forskingsprosjekt skal godkjennast av Norsk samfunnsvitskapleg datatjeneste AS (NSD) og i søknaden må problemstilling og framgangsmåte gjerast greie for. Dermed vil også ei slik godkjenning regulere forskingsarbeidet. Denne studien er også meldt inn for NSD og er godkjend.

Generelt kan det seiast at det vert stilt store krav til etisk refleksjon i kvalitative studiar. Dei retningslinjene som er laga kan ikkje direkte overførast til enkeltsituasjonar og har heller ikkje ei eintydig betyding. Ethiske dilemma kjenneteiknast nettopp ved at det er både positive og negative sider ved dei alternative handlemåtene ein har og den enkelte forskar må gjere sine egne vurderingar og val ut frå gjeldande situasjon (Kimmel 1988; Widerberg 2001).

## Kapittel 4

### Ulike forhandlingsposisjoner

#### 4.1 "Alle vil ungenes beste"

Fostermora Gro oppsummerar som det aller viktigaste i kontakten med barneverntenesten at fosterforeldra vert høyrte.

*"Enkelt og greit. At de skjønner at dette er barna våre, at det er vi som blir kjent med dem, at det er vi som kjenner det på kroppen i det daglige". Når det er uenighet mellom barnevernet og fosterforeldrene må de ha en samtale på det og få frem hva de mener og hvorfor de mener som de gjør. "Så det er ikke mer dramatisk enn det. Gi hverandre tid til å finne ut hva man egentlig mener. Kanskje man ikke er så uenige som det virker som? Og jeg tenker at man må ikke glemme at vi alle vil ungenes beste".*

Denne vesle forteljinga illustrerer kva fosterforeldra i denne studien snakkar om når dei får spørsmål om erfaringar dei har med kontakta med barneverntenesten. Dei fortel om kva dei gjer og korleis dei kommuniserer med barneverntenesten for å få til ei felles forståing av det som inngår i fosterheimsverksemda. Aktørane forhandlar om kva meining som til ei kvar tid skal gjelde. Forhandling kan beskrivast slik: "Forhandlingsbegrepet viser til handling, samhandling og kommunikasjon som inngår i bestrebelsene på å skape felles forståelse av et fenomen eller en situasjon" (Gulbrandsen 1998:110). Forteljingane i denne studien handlar nettopp om "bestrebelsane" fosterforeldra gjer for å nå fram med forståingane sine overfor barneverntenesten. Hensikta er ikkje å finne fram til kva som er rett eller feil måte å forhandle på innafor denne verksemda, men korleis desse forhandlingane føregår med utgangspunkt i fosterforeldre si forståing.

I dette kapitlet, vil eg presentere forteljingar som viser ulike posisjoner fosterforeldre og barnevernteneste kan ha i forhold til kvarandre og korleis forhandlingane mellom dei føregår. Alle fosterforeldra er innoom ulike forhandlingsposisjoner. Dei posisjonane som vert presentert her, er mine konstruksjonar som eg fekk auge på i intervjumaterialet.

## 4.2 Kollegaposisjon

Å vere i ein kollegaposisjon til nokon viser til ein likeverdig relasjon mellom partane. Fokuset for kontakta er barnet og korleis samarbeidet kan utviklast mest muleg praktisk og effektivt. I forteljinga til Gro, kjem denne posisjonen tydelegast fram.

*Gro har hatt mye kontakt med barnevernet. Mer enn de fleste andre fosterforeldre, tror hun. Hun synes det er viktig med tett kontakt mellom fosterforeldre og barnevern. ”Jeg tenker at fordi jeg har vært en pest og en plage for barnevernet, på en måte tvinga dem til å bli kjent med oss, så har jeg tjent masse på det. (...) Viss jeg føler behov for å snakke med noen i barnevernet, da er det ikke sånn at jeg gir meg. Viss jeg føler at jeg trenger å snakke med dem, så gjør jeg det og forventer å bli tatt på alvor. Og det har jeg jo alltid blitt”. Det er tidligere erfaringer med hjelpeapparatet som har lært henne at hun må stå på for å få hjelp. Når det har oppstått vanskelige situasjoner, så har den tette kontakten med barnevernet gjort at hun fort får gjennom ting og at hun blir trodd. Gro tror at det er fordi de kjenner henne og har tillit til henne. Hun forteller om en situasjon hvor hun tok opp med barnevernet at barnet burde få plass på Bup. I løpet av kort tid, ble dette ordnet. Gro forklarer dette med at ”...de har hele tiden hatt så tett oppfølging at de har visst eller kjent historien. Og jeg har hatt et sånt tillitsforhold til dem, at når jeg sa at nå må hun få hjelp, så var ikke det noe de stilte spørsmålstejn ved. For de kjente meg så godt, at når jeg sa det, så visste de at da var det sånn. Så jeg mener at det er kjempeviktig med den kontakten, altså. Å bli kjent”.*

*Etter syv års erfaring som fostermor vet Gro i dag mer om ansvarsfordelingen mellom barnevern og fosterforeldre. I dag ser hun at hun ikke helt visste hva det innebar å være fosterforeldre. Et tema hun var lite forberedt på, var kontakten med biologisk familie og hvordan den virket på ungen. I dag ville hun ikke ha godtatt alt, da ville hun heller ha sagt nei til plasseringen. Hun synes også at barnevernet er for dårlige til å informere om ungen på forhånd og det føles som om barnevernet pakker inn litt fordi de er redde for at fosterforeldrene skal si nei dersom de får vite alt. Gro har på én måte forståelse for det, fordi hun synes det må være en frustrerende jobbsituasjon å sitte der med en unge som man kunne tenke seg å plassere i et bestemt fosterhjem og så være redd for at fosterforeldrene sier nei dersom de får all informasjon. Gro synes det er viktig å være åpne for dialog. Hun tror at fosterforeldre ikke innser at de som jobber i barnevernet må følge lover og regler som fosterforeldrene ikke behøver å forholde seg til, særlig når det gjelder samvær med biologisk familie.*



*En saksbehandler hun hadde tidligere, satte seg ned sammen med fostermor like etter at barnet hadde flyttet inn for å avklare forventningene de hadde til hverandre. Dette likte Gro. Hun har ikke opplevd at andre saksbehandlere har tatt initiativ til en slik avklaring. Derfor har hun selv gjort det. Det synes hun har vært greit, siden saksbehandlerne alltid har vært lydhøre for hennes ønsker. Når barnevernet ikke gjør jobben sin slik Gro har forventning om, sier hun ifra. Hun har både sendt skriftlig klage på en saksbehandler og hun har ringt og sagt ifra om lønn som ikke er utbetalt til rett tid eller avtaler som ikke er på plass. I forbindelse med den første plasseringen, gikk det lang tid før avtalen mellom fosterforeldrene og barneverntjenesten var på plass. ”Men jeg maste og maste og maste, for vi hadde jo gått på kurs. (...) Vi følte at det var helt galt at hun bodde her uten at det liksom var i orden med papira”.*

*Å skape seg ein posisjon.*

Gro har tett kontakt med barneverntenesten og ho ynskjer at saksbehandleren skal vere ein diskusjonspartner og støttespelar. Forholdet mellom Gro og barneverntenesten liknar på ein kollegarelasjon, der samarbeidet om barnets beste er målet. Det betyr ikkje at dei alltid er einige eller at fosterforeldra alltid er fornøgde med det barneverntenesten gjer, men det viser til samhandlinga mellom dei og gjennomslagskrafta fosterforeldra opplever å ha i forhandlingane (Gulbrandsen 1998).

Forteljinga formidlar at Gro ikkje har hamna i eller vorte plassert i denne posisjonen, men at ho sjølv har forhandla seg fram til den. Ho har tru på sine egne vurderingar og gjennom denne posisjoneringa får ho gehør for synspunkta sine. Gro har ei bevisst haldning til det ho gjer i kommunikasjonen og samhandlinga med barneverntenesten. Ho fokuserar på hendingar der ho føler ho får i gjennom sitt syn. Det er dette som er hennar ”utkikkspost” (Ulvik 2005) og det er desse opplevingane Gro brukar for å beskrive og forstå kontaktforholdet ho har til barneverntenesten. Forteljinga kan forståast som at ho skaper seg ein posisjon som medaktør (Aronsson 2001).

Forteljinga viser også korleis fosterforeldre si forståing av fosterheimsverksemda kan endre seg og korleis nye erfaringar påverkar praksis og forståingsmåtar (Bruner 2002). Gro brukar desse erfaringane til å reflektere over og korrigere si opphavlege forståing og til å praktisere fosterforeldreskapet på nye måtar. Refleksjonane ho har gjort seg om eigen praksis, har

dermed utvida handlingsrepertoaret hennar (Søndergaard 1996, 2000). Også i Bronfenbrenner sin utviklingsøkologiske modell vert det lagt vekt på den aktive utvekslinga som skjer mellom den utviklande personen og miljøet, og korleis desse påverkar kvarandre (Gulbrandsen 2006). Når Gro tek initiativ overfor nye saksbehandlarar til å avklare forventningar, er det ein måte å påverke omgjevnadane på. Vektlegginga på ein open dialog viser at Gro også stiller seg tilgjengeleg for påverking frå barneverntenesten og prøver å forstå deira situasjon, slik ho t.d. gjer det når ho reflekterer over informasjonsflyten, kva formelle rammer som er der og at barnevernarbeidaren må kjenne henne for at dei skal kunne stole på hennar vurderingar.

Ein kollegarelasjon er prega av at begge partar tek ansvar for sjølve relasjonen, slik Gro gjer når ho tek initiativ til kontakt. Desse oppgåvene vil ein vanlegvis tillegge saksbehandlar, men i ein kollegarelasjon kan dette sjåast som eit fellesansvar. Sjølv om Gro kan oppleve dette som arbeidskrevjande, er ho også fornøgd med det så lenge ho oppnår den kontakta ho ynskjer. Gro har også sett seg inn i retningslinjer for fosterheimsarbeidet og kan dermed stille krav til barnevernarbeidaren si utøving av formelle sider ved tiltaket. Slik forhandlar Gro seg fram til ein posisjon som ein meir likeverdig samarbeidspartnar (Aronsson 2001).

### *Sjølvforteljingar*

Forteljingane til fosterforeldra i denne studien er også forteljingar om dei sjølve, kva dei står for og korleis dei presenterar seg. Jerome Bruner (2002) hevdar at forteljingane om oss sjølve forandrar seg fordi dei må passe inn i omstenda og i nye verksemder.

Gro brukar orda "en pest og en plage" for å karakterisere sin eigen aktivitet i kontakta med barneverntenesten. Dette er ein sterk karakteristikk som også kan oppfattast som ei belastning for den som opplever det slik. Men Gro framstiller ikkje dette negativt. Ho opplever det som positivt for fosterheimsverksemda ho driv og ho opplever at også barneverntenesten set pris på det. Det tvetydige i det ho seier, kan vi sjå i lys av dei erfaringane ho har gjort med hjelpeapparatet både før og etter ho vart fostermor. Det kan vere uttrykk for at Gro starta denne sjølvforteljinga med å oppleve seg som ein pest og ein plage for offentlege hjelparar, men at erfaringane ho har gjort seg og endringar i omstenda har ført til ein rekonstruksjon av den opphavlege sjølvforteljinga (Bruner 2002). Dei negative karakteristikkane kan forståast som at ho forhandlar innafor diskursen om offentlege instansar framstilt som store system det nærmast er umuleg for brukarar å nå fram til. Men heilskapsinntrykket er at Gro sjølv

opplever at hennar innspel har medført forandring av dei betingelsane "det offentlege" tilbyr henne (Søndergaard 1996, 2000).

Også Gro si oppleving av eigen kompetanse har endra seg med åra. Den kunnskapen ho har skaffa seg gjennom erfaringa som fostermor over fleire år, gjer at ho i dag kan sjå seg som ein meir kompetent person. Denne rekonstruksjonen av si eiga sjølvforståing, gjer at ho også ville forhandle annleis med barneverntenesten i dag enn ho gjorde då ho starta opp som fostermor. I denne forteljinga framstår ho som ein myndig fosterforeldreutøvar med ein kompetanse som ho forventar at barnevernarbeidaren lyttar til. Dette er i tråd med den kollegaposisjonen ho skaper seg.

Den sjølvskapinga vi gjer gjennom forteljingane handlar om å etablere vår særeigenskap i forhold til andre (Bruner 2002). Fleire av fosterforeldra i denne studien framstiller seg som tydelegare på krava enn dei fleste andre fosterforeldra og at dette gjer at dei i større grad enn andre når fram med sine synspunkt. Også i Gro si forteljing er det element som bidreg til å etablere hennar særeigenskap, t.d. opplever ho det som at ho har meir kontakt med barneverntenesten enn dei fleste andre og at det er ein av grunnane til at ho har oppnådd ei kontakt ho er fornøgd med.

*Å ha nokon å snakke med*

*Gerd og Gunnar har nylig skiftet saksbehandler og synes kontakten med den nye saksbehandleren er fin og at de prater lett sammen. Det er viktig fordi de ikke har så mange de kan snakke med om barnet pga taushetsplikten. Fosterforeldrene ba om oftere veiledning fra barnevernet enn det Fosterhjemsavtalen sier og fikk det inn i tilleggsavtalen. De følte de gjorde mange feil og at de trengte den kontakten. I en toårsperiode hadde de møte med barneverntjenesten hver annen måned. Gerd forteller videre at: "Nå, så forhandla vi på nytt og da sa jeg at nå kan vi prøve tredje hver måned, for nå har vi kommet i gang med ting på Bup og hjelp i fht. ham (barnet) den veien. Ellers har det gått mest på oss, hva vi har følt. Når ingen har sett det vi har sett, så er det vi som har slitt med det. Så de har vært veldig imøtekomne der, men det har vært mange ganger de ikke har fått det til pga tidspress og sånn. Men de har blitt flinkere til det også etter hvert, for jeg har jo tatt dem en del, jeg har ikke latt dem få fred. De har også sagt at de har lett for å se at ungen har det bra og da er det lett å avlyse møter med sånne fosterforeldre. Da kan det gå en stund og så bobler det over. Så går og går det, nesten så en møter veggen. Så derfor har jeg bedt om det jevnlig i stedet for".*

*Utenom møter er det også en del telefonkontakt mellom fosterforeldrene og barnevernet. Fosteremor sier at: "Jeg tror jeg har vært flink til å ringe, så fort det er noe. Og vi har jo hatt en del sånne ustabile samvær og da har jeg ringt og informert, og da, om jeg ikke har truffet saksbehandler, så har i hvertfall de siste vært flinke til å ringe tilbake. Og da har de ringt tilbake sånn at de har tid til å snakke. Og det er viktig, synes jeg. For det skjer mye rundt ungen med sånne ting. Det har vært...vi har snakket mye om reaksjoner til ungen og sånn forskjellig".*

Vanlegvis kan foreldre drøfte problemstillingar i fht. barna med andre vaksne i nettverket, men for fosterforeldre vil teieplikta vere til hinder for det. Samtidig som barneverntenesten har det formelle ansvaret for barnet, har også Gerd og Gunnar behov for ein "kollega" for å ha nokon å dele problemstillingar og opplysningar med som gjeld omsorgsoppgåvene. På same måten som Gro, tek dei ansvar for kontakta med barneverntenesten ved at dei ber om hyppigare kontakt når dei meiner dei har behov for det og ringer når det er noko. Slik innlemmar dei barneverntenesten i sitt mikrosystem og forteljinga formidlar ei oppleving av at dei har innflytelse over for barneverntenesten (Gulbrandsen 2006). Relasjonen er prega av ei "gi-og-ta-haldning", der fosterforeldra både stiller krav til saksbehandleren og har forståing for saksbehandler sin arbeidssituasjon. Forhandlingsmåten i begge forteljingane formidlar imidlertid at fosterforeldra må stå på overfor barneverntenesten ved å "mase" eller "ikke la de få fred". Ved å bruke slike uttrykk, gir fosterforeldra inntrykk av at dette ikkje er ein ønska forhandlingsmåte, men må sjåast som eit middel for å oppnå meir forpliktande samarbeidsformer.

#### *Avtalar som forhandlingsverktøy*

Samtidig som formelle avtalar kan sjåast som eit mål i seg sjølv for å unngå "masing" på barneverntenesten, er avtalar også eit forhandlingsverktøy. Gerd og Gunnar er eksempel på fosterforeldre som brukar oppdragsavtalen til å forplikte barneverntenesten til ei oppfølging i tråd med det dei har behov for. Gerd seier det slik:

*"I begynnelsen så var vi sånn at det var liksom ikke så viktig noen ting, for da var det mer sånn med tanke på ungene og hjelpe noen, men så har vi skjønnt det etter hvert da, at faktisk så er det veldig viktig. Alt henger sammen. Så lenge vi skal gjøre en god jobb eller det forventes at vi gjør en god jobb for barnevernet, så må alle sånne avtaler være skriftlige og være ryddige og i orden".*

Også i forteljinga til Gro vert det stilt tydelege krav til barneverntenesten om at avtalar skal vere på plass. Desse fosterforeldra har posisjonert seg på ein måte der formelle rammer spelar ei viktig rolle ved at dei skaper tryggleik for fosterforeldra. Dei formelle rammene viser til ei meir gjensidig forplikting mellom partane. Dette er rammer som er typiske i arbeidslivet og kan slik sett koplast til ein kollegaposisjon.

### **4.3 Konfliktposisjon**

Som namnet tilseier er denne posisjonen prega av konflikt mellom partane. Denne fostermora fortel om eit kontaktforhold til barneverntenesten som kan illustrere ein konfliktposisjon:

*Merete er fostermor og har de siste to årene hatt lite kontakt med barnevernet. Tidligere var kontakten god, selv om det ikke alltid førte til det ønskede resultatet for barnet, men Merete kunne ta en telefon når det var noe hun hadde behov for å drøfte. Dette forandret seg da de fikk ny saksbehandler. Merete tror at grunnen til det dårlige samarbeidet handler både om saksbehandler sine personlige egenskaper og kompetanse, og kontoret sin mer generelle holdning. Hun har stilt krav og har sagt i fra om at ting er vanskelig, uten at det har ført frem. Uenigheten har gått på synet på samvær med biologisk familie. Saksbehandler har hatt et positivt syn på at foreldrene skulle klare seg bare de fikk den hjelpen de trengte. Merete, som har høyere barnefaglig utdanning, har ikke klart å være med på at samværene er heldige for barnet og har bedt saksbehandler være med på samvær og se, men det har hun ikke hatt tid til. ” Likevel har saksbehandler vært helt klar på at det er vi som ikke er gode samarbeidspartnere overfor foreldrene og barneverntjenesten. Hun har ikke vært på besøk her. Hun kjenner ikke barnet. Hvordan kan hun i det hele tatt uttale seg! ”. Barnevernet gikk inn for å utvide samværsordningen med biologiske foreldre. Dette gjorde fostermor usikker på om de hadde tenkt å tilbakeføre barnet.*

*Merete har hatt mye kontakt med fosterhjemstjenesten i Bufetat. De har gitt henne veiledning og støtte overfor barnevernet. Hun tror ikke hun hadde vært fostermor i dag, hvis hun ikke hadde hatt de. Men hun tror heller ikke hun hadde hatt behov for kontakten med fosterhjemstjenesten dersom samarbeidet med barnevernet hadde vært bedre.*

*Merete har ofte tenkt at det er hun og mannen som gjør en dårlig jobb eller som ikke strekker til. ”Vi har ikke kunnet gjort noe uten deres velsignelse. Det er jo de som sitter og bestemmer absolutt alt”. Fosterforeldrene har fått beskjed om å gjøre det barnevernet har bestemt og det*

*blir forklart med at fosterforeldrene har et oppdrag. Merete opplever ikke at det er snakk om noe samarbeid, slik det står i Fosterhjemsavtalen, men at de bare må forholde seg til det barnevernet bestemmer.*

*Den siste tiden har det skjedd ting hos de biologiske foreldrene, som gjør at barnevernet har forandret syn. Nå opplever Merete at barnevernet har forstått hvordan forholdene er. Saksbehandler har vært på fosterhjemsbesøk den siste tiden og snakker også med barnet. ”Så nå merker jeg at hun virkelig prøver, og det er jo helt fantastisk. Det er en ny følelse og nå må jo vi bare legge vekk alt det der som har vært vanskelig for oss og tenke at nå gjør hun alt hun kan”. Merete føler hun får mer aksept for sine meninger. ”....samtidig som jeg føler jeg må spille et spill for på en måte å la henne komme med ting først eller stille meg undrende til ting slik at hun på en måte kan svare, for viss jeg kommer med svarene først, så avfeier hun de. (...) Du må ha et taktisk spill altså”. Fostermor forteller at selv om det har skjedd en endring i forholdet til saksbehandler, er hun ennå usikker på hvor mye hun kan kreve. ”Jeg visste ikke hvordan jeg skulle forholde meg, for jeg føler at jeg må sitte på nåde hos henne.... (...)Men jeg tror kanskje på sikt, viss denne positive utviklingen fortsetter, så kan jeg tørre å si ifra...”.*

#### *Retten til å bestemme kva som skal gjelde*

I denne forteljinga vert problemstillinga reist om kven som har den rette meininga og det Aronsson (2001) kallar ”tolkningsföreträde”. Ved å stå for den mest legitime eller dominerande diskursen kan ein oppnå makt i samfunnet. Retten til å tolke kva som skal gjelde kan vere både uformell og formell. Innafor offentleg verksemd har instansar ein rett til å avgjere forhold som gjeld den verksemda ein representerar. I fosterheimssaker har barnevernarbeidaren ein slik fordel ved at ein del bestemmelsar om barnet sin situasjon er tillagt barneverntenesten representert ved barnevernarbeidaren. Denne forteljinga formidlar barnevernarbeidaren sin tolkingsrett når det er usemje om barnet sitt beste. Tolkingsretten er altså kopla til makt og kjem best til uttrykk i konfliktsituasjonar (Aronsson 2001).

Til forskjell frå forhandlingar i kollegaposisjonen, er konfliktposisjonen prega av ein meir lukka kommunikasjon og Merete føler ho ikkje har innflytelse. Trass i opplevde endringar i kontaktforholdet, opplever Merete at ho må vere forsiktig i sine krav og at ho må vere taktisk når ho skal uttrykke sine synspunkt. Å ha kompetanse på barn medfører ofte ei posisjonering der ein har tolkingsretten på si side. Merete som har meir formalkompetanse på barn enn saksbehandleren, brukar denne tolkingsretten som eit forhandlingsverktøy. For å nå fram med

synspunkta sine, stiller Merete seg undrande til problemstillingar som ho let saksbehandlaren svare på. Slik får ho saksbehandlaren til å føle seg som den mest kompetente av dei to. Ho brukar si kompetanse indirekte for å forhandle fram ei felles forståing.

### *Endringar i posisjonen*

Merete sine opplevde endringar i posisjonen til barneverntenesten forklarar ho med endringar i konteksten. Ein ny saksbehandlar som representerar andre meiningar og haldningar enn tidlegare saksbehandlar, har påverka hennar posisjon til barneverntenesten i negativ retning og den samhandlingsmåten ho brukte tidlegare fører ikkje fram lenger. Dei positive endringane som no er i ferd med å skje, vert forklart med at barnevernarbeidaren har gjort seg liknande erfaringar med dei biologiske foreldra som det Merete har gjort. Dette set i gong endringar der barneverntenesten sine vurderingar vert meir lik dei fostermor har gjort seg og ho opplever barnevernarbeidaren som meir villig til å gå i dialog med henne. Den nye praksisen set Merete i ein betre forhandlingsposisjon og dette gjer at ho tek mål av seg til å revurdere synet ho har på barnevernarbeidaren og fokusere på det positive i kontaktforholdet. I denne situasjonen har praksis, posisjon og forhandling gjensidig påverka kvarandre (Aronsson 2001; Gulbrandsen 2006; Søndergaard 2000). Endringane i posisjonen har også medført det Bruner (2002) kallar for akkumulering av sjølvforteljinga. Merete si leiting etter meining i den situasjonen som oppsto etter saksbehandlarskiftet har også ført til at ho tvilar på sin kompetanse som fostermor. Sjølvforståinga endrar seg slik at den skal passe inn i dei nye omstenda.

### *”Å bli tatt på alvor”*

Overskrifta er henta frå eitt av intervjuja, men dei fleste fosterforeldra brukar dette og andre liknande utsegn som ”få gehør for” og ”bli hørt” når dei snakkar om kontakten med barneverntenesten. I fleire av intervjuja i denne studien vert usemje mellom fosterforeldre og barnevernteneste omtalt. Usemje i seg sjølv er ikkje nødvendigvis problematisk slik fosterforeldra i denne studien fortel om det. Tora som har vore fostermor i sju år, fortel slik om usemje med barneverntenesten:

*”Jeg kan godt følge andres pålegg, for å si det sånn, uten å være enig i det.(...) Vi diskuterte og vi kom til enighet, enten det var sånn eller sånn. Det er ikke alltid du er enig. Men at du kunne diskutere og så kunne hun si 'ja, det forstår jeg godt, for det er du som kjenner barnet best. Som har det 24 timer i døgnet, så du kjenner hvor skoen trykker. Men allikevel må vi i*

*denne situasjonen prøve å gjøre det på denne måten. Vi kan jo prøve det først' . Ja vel, så kan en jo det”.*

Når usemja opplevast som eit problem, er det først og fremst opplevinga av ikkje å bli lytta til som er problematisk. Tora beskriv ein situasjon der ho vert gitt posisjonen som den som ”kjenner hvor skoen trykker”, sjølv om ho ikkje nødvendigvis får gjennomslag for meiningane sine. Dette stemmer overeins med John Triseliotis m.fl. (1995) si forskning på fosterforeldre si kontakt med barneverntenesten i Storbritannia, der det går fram at dei, trass i usemje med barneverntenesten, er fornøgde dersom dei føler seg møtt med respekt og får delta i beslutningsprosessane. Den situasjonen som vert skildra i Merete si forteljing kan forståast som at ho er blitt fråtatt ein posisjon som samarbeidspartnar og at barneverntenesten no ikkje innrømmer henne innflytelse. Det er altså ikkje opp til det enkelte individ åleine å skape seg ein posisjon, den vert skapt i samhandling med omgjevnadane (Aronsson 2001; Gulbrandsen 1998).

### *Private plasseringar*

I private plasseringar kjenner fosterforeldre både barnet og foreldra frå tidlegare og har som oftast etablert ein relasjon til dei før plasseringa. Ofte dreiar dette seg om plasseringar hos slektningar. Det medfører ei sterkare pliktkjensle og eit sterkare ynskje overfor både barnet og foreldra om å stille opp enn fosterforeldre opplever i ei ”vanleg” plassering (Holtan 2002). Studiar viser at det er ein ambivalens i vår kultur mot å blande kjærleik (som omsorg for barn skal tuftast på) og lønnsarbeid (Holtan 2002; Ulvik 2005), og at dette er særleg tydeleg i private plasseringar (Holtan 2002). Sjølv om det i løpet av dei siste ti åra har blitt mindre forskjellar mellom private og andre plasseringar, er det slik at private plasseringar får noko mindre oppfølging i form av kontakt, kurs og opplæring enn andre fosterforeldre (Havik 2005). Dette kan i fylgje Amy Holtan (2002) bla. ha samanheng med fosterforeldra sine haldningar til barneverntenesten. Særleg når fosterforeldra er slektningar kan dei ha ei anna innstilling til fosterforeldreoppdraget og ei meir skeptisk haldning til barneverntenesten.

I denne studien var to av plasseringane private. I begge intervjuar fortalde fosterforeldra om store konflikhtar med barneverntenesten. Fosterforeldra er misfornøgde med at barneverntenesten ikkje tok ansvar for å gjere vedtak om plassering og gje dei og barnet den oppfølginga dei meiner dei har krav på. Dette synet er ikkje nødvendigvis representativt for



fosterforeldre i private fosterheimar (ibid.). I det fylgjande skal vi sjå på forhandlingar desse fosterforeldra hadde med barneverntenesten.

*Mona og Martin er fosterforeldre for et barn de er i slekt med etter en privat plassering. De vil ha barneverntjenesten til å fatte vedtak og gi de den nødvendige oppfølgingen både økonomisk, formelt og når det gjelder ivaretagelse av barnet. Barneverntjenesten er noe motvillig i gang med det og fosterforeldrene er misfornøyde med barneverntjenesten sin innsats. Det gikk lang tid før de fikk kommunen på banen og ennå er ikke alle formaliteter i orden. Mona og Martin vil ikke komme på kant med kommunen fordi de er redde for at de da ikke får være fosterforeldre for barnet. Det synes de ville være en katastrofe for ungen. Derfor ligger de lavt og er lite direkte overfor barnevernet om hva de mener. De har i stedet prøvd å legge seg litt bakpå og spurt barnevernet hva de tenker om det fosterforeldrene har lagt frem. Men Mona og Martin føler det ikke skal være slik. De må få lov til å si fra dersom barnevernet har gjort en elendig jobb, uten at de skal bli svartelistet. De føler at de ikke kan være uenige med barnevernet før alle papirene er i orden og at de ikke kan presse på for å få viljen sin, slik andre fosterforeldre kan. Andre fosterforeldre kan si opp dersom det er vanskelig å få gjennom ting. ”Det vet de, på en måte, at det ville ikke vi si”.*

Mona og Martin innrettar sine forhandlingar slik at barneverntenesten ikkje skal underkjenne dei som fosterforeldre og finne ein annan fosterheim for barnet. På same måten som Merete, kommuniserar dei med barneverntenesten slik at dei tilsette der kan framstå som kompetente, trass i at fosterforeldra synes jobben dei gjer er ”elendig”. Dei føler seg prisgitt barneverntenesten og opplever at dei har dårlegare forhandlingsvilkår enn andre fosterforeldre. Eit forhandlingsverktøy som oppseiing av fosterheimsforholdet er uaktuelt for Mona og Martin. At barneverntenesten veit det, gjer forhandlingsvilkåra ytterlegare dårlege fordi dei heller ikkje kan bruke oppseiing som ein trussel. Det er ikkje opa konflikt fosterforeldra vil unngå, men ein situasjon der dei ikkje lenger har høve til å påverke barneverntenesten. Strategien fosterforeldra har valt, medfører sannsynlegvis at barneverntenesten ikkje oppfattar samhandlinga som konfliktfylt.

Karen som også vart fostermor etter ei privat plassering har stått på for å få barneverntenesten til å gje den nødvendige oppfølginga og vel ein heilt annan forhandlingsstrategi enn Mona og Martin. Ho går inn i opa konflikt med barneverntenesten og henvender seg til andre instansar

for få støtte. Slik som Merete brukar også Karen alliansar med andre instansar som forhandlingsverktøy når ho ikkje når fram med sitt syn overfor barneverntenesten.

*Ca ett år etter den private plasseringen ga Karen beskjed til barnevernet om at hun ville ha ordnede former fordi hun følte at Tore (fosterbarnet) manglet de rettighetene andre barn har, for eksempel fikk hun ikke barnetrygd, kunne ikke være borte fra jobben når han var syk og moren kunne hente han når som helst. Barnevernet konkluderte med at det kunne være som det var, men dette var Karen uenig i. Hun forteller at: ”Og så var de (barnevernet) her hos meg noen ganger og prøvde å argumentere med at det var like greit som det var. Jeg kastet dem ut et par ganger og sa at ’det er ikke like greit. Viss han ikke har noen rettigheter i livet, har ikke noen foreldre som tar seg av ham, så er ikke det like greit. Det hjelper ikke at dere sier det, det blir ikke greiere av det’. Så vi hadde en relativt tøff start, for å si det sånn”. Karen involverte både Fylkesmannen og Barneombudet og det endte med et vedtak om at Tore skulle bo i fosterhjemmet.*

Forhandlingsmåten i dei to siste forteljingane er ulik, men målet er det same: Oppnå ei felles forståing med barneverntenesten om det dei ser som det beste for barnet.

#### **4.4 Medforeldreposisjon**

Omgrepet medforeldre er lånt frå Marina Hvistendahl si hovudoppgåve i psykologi *Medforeldreskap. Intervjuer med småbarnsfedre* (1987). Ho har gjort ei analyse av småbarnsfedre si utforming av foreldrerolla med utgangspunkt i nokre kategoriar for medforeldreskap. Kategoriseringa er gjort på bakgrunn av ein forstått samanheng mellom farskap og relasjonen fedrane har til konene sine. Her er medforeldreomgrepet valt fordi denne fostermora i større grad enn dei andre fosterforeldra fortel om ein relasjon til saksbehandlar som er prega av nokre element som er typiske for relasjonen mellom foreldre.

*Anita forteller om en del triste og vanskelige ting i fht. det å være fostermor og hvordan saksbehandler i barnevernet har vært viktig i den sammenhengen. Hun har erfaring fra et samarbeid med en saksbehandler der hun har kunnet ta opp følelsesmessige saker og der hun har følt seg ivaretatt. ”Jeg har sittet på møter og grint så snørr og tårer renner, jeg. Og det er helt greit, bare grin du, sier de. Ja det gjør jeg, altså. For det er så sårt alt sammen, så. Jeg synes det er helt...jeg er veldig fornøyd, altså”. Anita opplever at pga felles opplevelser har det blitt veldig sterke bånd mellom henne og saksbehandler. ”Altså, man har et barn sammen,*

*holdt jeg på å si. Man har på en måte et barn som man...som begge vil kjempe for da, på en måte". Anita opplever at fordi det har vært så mye følelser og at de har delt mange påkjenninger, så har de fått et nært forhold. Saksbehandler har sett mye av det innerste hos fostermor. Hun har vært bekymret for fosterbarnet sitt og opplever det positivt at saksbehandler har vært såpass kjent med henne og hennes følelser. "Og når du da, på en måte, har latt henne (saksbehandlar) se den biten og hun har gitt respons på det, så blir det veldig mange sterke bånd, altså".*

*Anita mener det er viktig at saksbehandleren er personlig egnet for en slik jobb og at det stiller krav om både overskudd og personlig trygghet. De må vise engasjement og ønske om å gjøre en god jobb. " Virkelig, du ser at dette brenner de for. Hjelp et barn". Anita synes det er viktig at relasjonen til saksbehandler er personlig. Hun er fornøyd med saksbehandlerne hun har nå fordi de følger opp alt og finner praktiske løsninger. "De har sunt bondevett. Og de har den holdninga at det jeg ikke rekker, det skal jeg gjøre. De har sånn moral, merker jeg. 'Dette er jobben min og om jeg må jobbe overtid, så gjør jeg det'. Hun kan ringe meg halv åtte en kveld hun, på vei hjem fra jobb. Og sier: 'Nå kan jeg snakke med deg, for det kan jeg gjøre i bilen'. Hun finner praktiske løsninger hele tiden".*

#### *Den personlege relasjonen si betydning*

I denne forteljinga vert den personlege relasjonen til saksbehandlar vektlagt. Dette viser seg både i kva fostermora kan forvente av saksbehandlar for sin eigen del og korleis ansvaret for ivaretakinga av barnet er delt mellom dei. Anita set tydelegast ord på dette sjølv ved å beskrive relasjonen som at det er som å ha eit barn saman. Barnevernarbeidaren vert såleis ein medforelder til fostermor. Anita stiller krav til saksbehandlar som liknar på det foreldre for felles barn kan ha til kvarandre, t.d. vere fleksibel og vere tilgjengeleg utanfor ordinær arbeidstid. Ho forventar ein deltakande saksbehandlar med eit personleg engasjement for barnet og henne. Barnevernarbeidaren representerar eit medforeldreskap som kan likne på eit tradisjonelt farskap. Det inneber at far først og fremst er ei viktig støtte for mor i hennar moderskap, og at far sitt emosjonelle forhold til barnet ikkje vert vektlagt i så stor grad (Hvistendahl 1987). I denne relasjonen er det profesjonelle nedtona og det personlege og relasjonelle får større plass. Det er meir legitimt å også fokusere på ivaretaking av dei vaksne aktørane. Anita viser kjenslene sine og får ein respons som forsterkar denne relasjonen.

Personleg engasjement og relasjonen si betydning i hjelpe- og endringsarbeid har vore utforska i mange samanhengar. Havik (2007) konkluderar i sin studie om fosterforeldre med at

engasjement og interesse har mykje å seie for om fosterforeldra oppfattar saksbehandlar som kompetent. Også i kontakta mellom saksbehandlar og foreldre i hjelpetiltakssaker er relasjonen mellom dei av stor betydning for opplevinga av hjelp (Sandbæk 2002). Innafor psykoterapi viser forskning at ein god relasjon mellom pasienten og terapeuten er avgjerande for utbyttet av terapien (Ekeland 1999).

Medforeldreposisjonen kan likne på kollegaposisjonen ved at fosterforeldra og barneverntenesten har mykje kontakt og at dei samarbeidar tett om barnet. Men medan Anita har ein personleg relasjon til saksbehandlaren og legg vekt på den kjenslemessige ivaretakinga i relasjonen, er fosterforeldra i kollegaposisjonen meir oppteken av å ha relasjonen i ordna former.

#### **4.5 Barnevernarbeidaren som tilretteleggar**

Denne posisjonen viser til ein kontaktrelasjon mellom fosterforeldre og barnevernteneste der barneverntenesten har ein meir formell og fjern posisjon. Barneverntenesten si oppgåve i denne posisjonen er å hjelpe fosterforeldra når det oppstår spesielt vanskelege situasjonar og koordinere andre instansar som er inne i bildet. Den følgjande forteljinga kan vere eit eksempel på ein slik posisjon.

*Mona og Martin har vært fosterforeldre for en jente i syv år. De forteller at de hadde tett kontakt med barnevernet de første årene; fire besøk pr år og fire ansvarsgruppemøter i tillegg til telefonkontakt. Nå har de mye sjeldnere kontakt. Men ”... når det blir litt vanskeligere, så må vi ha de på banen igjen”. Og da ringer fostermor til barnevernet. Det er vanligvis fosterforeldrene som tar initiativ til kontakt. ”Og det er jo helt naturlig, for det er jo vi som kjenner jenta. De vet jo ingenting om problemene her”. Fostermor sier videre at årsaken til at det stort sett er fosterforeldrene som tar initiativ til kontakt ”...kan være fordi de vet at jeg ringer viss det er noe”. Dette synes fosterforeldrene er en grei ordning. Jenta har en atferd som gjør at fosterforeldrene gjerne vil ha kontakt med barnevernet.*

*Mona og Martin opplever barnevernet som profesjonelle. De er høflige, lytter til det fosterforeldrene mener og tar de på alvor. Avtaler og alt det formelle har vært i orden fra starten av. Fostermor sier at hun i grunnen ikke ser på jenta som et fosterbarn, men som en unge som trenger å bli tatt vare på. Hun bruker erfaringen hun har fra egne barn og ”...viss det er ting som er litt sånn store...og ukjente og jeg ikke vet riktig hva jeg skal gjøre her, for det er ting som jeg ikke har vært borti før, så har jeg kontaktet barnevernet”.*

*Fosterforeldrene opplever at jenta har knyttet seg til dem og deres slekt, og ser det som unaturlig om barnevernet skulle snakke med henne om ting som skjer i hennes familie, selv om det skulle være vonde hendelser. Det ville fostermor sett på som helt feil. "Det er tross alt vi som har omsorgen....den daglige omsorgen. Og både gleder og sorger hører med i en sånn daglig omsorg. Det ville for meg vært helt feil, viss noen andre skulle formidle det".*

*Det er lite uenighet mellom fosterforeldrene og barnevernet. Dette tror Mona og Martin henger sammen med den tette kontakten de hadde med hverandre i starten som har ført til at barnevernet vet hvordan de tenker. Mona sier det slik: "Det har kommet av at vi har hatt en veldig åpen dialog om alt egentlig. Barnevernet vet hvordan vi tenker og hva slags avgjørelser vi tar i forskjellige sammenhenger, så de er vel kanskje veldig trygg på oss, på en måte". Fosterforeldrene opplever at de bestemmer det meste, men er klar over at barnevernet i en del sammenhenger kan sette foten ned. Det har ikke skjedd. Fostermor har en gang nektet å utføre oppgaver i følge avtalen med barnevernet. Det galdt å bringe jenta til samvær med moren. Jenta ville ikke, og Mona sa til barnevernet at "Det er helt greit at ungen skal ha kontakt med mor, men det får noen andre enn meg gjøre". Mona opplevde å bli hørt av barnevernet på dette. "Men det er klart at jeg begrunnet jo også det, da. (...) For jeg har aldri vært sånn vrang og sagt at det vil jeg ikke, fordi jeg ikke vil".*

*Mona og Martin opplever ikke saksbehandlerne som har vært inne i saken som så veldig ulike. De tror at grunnen til at de er så fornøyde med dette barnevernet, er at ledelsen i kommunen er profesjonell. Fosterforeldrene synes det virker som om de kjenner hjelpeapparatet som er rundt barnevernet og vet hvor de skal ta kontakt dersom de lurer på noe.*

#### *Forhandlingar om omfanget av kontakt*

Grunnen til at barneverntenesten kan seiast å vere i ein tilretteleggarposisjon til fosterforeldra, er den funksjonen barneverntenesten har for Mona og Martin. Dei forventar ikkje at barneverntenesten skal ha spesielle kunnskarar om barns utvikling. Barneverntenesten sine oppgåver er å lage rammene for fosterforeldra si omsorgsutøving og trekke inn fagkompetanse ved behov. I tillegg har barneverntenesten også ansvaret for samværsordninga med biologiske foreldre. Når barneverntenesten oppfyller desse forventningane, vert det forstått som å vere profesjonell og kompetent. Fosterforeldra har verken behov for eller forventningar til at saksbehandlar skal vite alt om barnet og det som skjer i fosterfamilien. Dei

ser det som naturleg at deira eigen særlege kjennskap til barnet gjer dei kvalifiserte til å vite kva som er det beste for barnet.

Det er vanlegvis litt sjeldnare kontakt mellom fosterforeldre og barneverntenesten når barnet har budd lenge i fosterheimen (Havik 2007). Dette har også skjedd med Mona og Martin. Barneverntenesten kjenner dei og veit kva dei står for, og dette er fosterforeldra si forklaring på kvifor dei har den gjeldande ordninga. Endringane i omfanget av kontakta kan forståast som ei tillitserklæring frå barneverntenesten til fosterforeldra og er eit forhandlingsresultat etter fleire års kjennskap til kvarandre. Sannsynlegvis er fosterforeldra fornøgde med den relativt sjeldne kontakta dei har med barneverntenesten no, fordi dei også har tillit til at saksbehandlar er å få tak i dersom det skulle vere noko. Det er den erfaringa aktørane har med kvarandre som ligg til grunn for den kontaktordninga som gjeld i dag. Slik det går fram av forteljinga, har dei hatt ei mykje tettare kontakt med kvarandre tidlegare, og det er sannsynleg at barneverntenesten har stått i ein annan posisjon før. Forteljinga beskriv endring som følge av ein gjensidig påverknad mellom praksis, forhandling og posisjon (Aronsson 2001; Gulbrandsen 2006; Søndergaard 2000), og er ein variant av den meir konfliktfylte endringsprosessen som Merete fortalde om.

### *Relasjonen til fosterbarnet*

Korleis fosterforeldra forstår barnevernarbeidaren sine oppgåver, kan også sjåast i samanheng med korleis dei forstår omsorgsoppgåvene overfor barnet og kva relasjon dei ynskjer å ha til barnet. Forteljinga til Mona og Martin kan vere eit eksempel på forhandlingar om ”fosterfamilie som normaliserende livsform” (Ulvik 2005: 229). Mona ser ikkje på barnet som fosterbarn, men som eit barn som treng å bli tatt vare på, noko som inneber at fosterforeldra skal involvere seg og ta hand om både ”gleder og sorger” i barnet sitt liv. Minst muleg av den direkte ivaretakinga av barnet skal overlatast til barnverntenesten. I dette ligg det ei forståing av at fosterforeldre har ein meir distansert relasjon til sine fosterbarn enn foreldre har til sine biologiske barn, og at barneverntenesten skal ha ein direkte relasjon til fosterbarn. Mona og Martin si verksemd går ut på å lage ein fosterheimsvariant som liknar på den barn opplever som bur hos biologiske foreldre. Barneverntenesten får slik ein meir perifer posisjon overfor barnet. Mona og Martin normaliserar omsorgssituasjonen for barnet gjennom språket dei brukar, fosterforeldrepraksisen sin og kva posisjon dei ynskjer barneverntenesten i (Aronsson 2001; Bruner 2002; Søndergaard 2000). Fosterforeldra grunngjev sin måte å forstå den relasjonen dei har til barnet med den tilknytninga barnet har fått til dei og slekta.

Relasjonen fosterforeldra har til barnet og forståinga av den, har gjennomgått ein prosess på same måten som kontakta mellom fosterforeldra og barneverntenesten. Relasjonen til fosterbarnet har vorte tettare, medan relasjonen til barneverntenesten har vorte meir perifer.

Den neste forteljinga er ein annan variant av barneverntenesten i tilretteleggarposisjon, men der det har skjedd endringar i retning meir kontakt og involvering frå barneverntenesten si side.

*”Vi har alltid sett på Randi som datteren vår”*

*Frida har aldri klart å se seg selv i rollen som fostermor. Hun ser på fosterbarnet Randi som sin egen datter. Hun opplever at samarbeidet med barnevernet har vært fint og at de alltid har hørt på henne, men det har ikke vært så tett kontakt. Hun har aldri følt at barnevernet skal mene så mye om Randi; det er det hun og mannen som skal fordi de kjenner henne best. Pga en tilsynsførrapport har barnevernet blandet seg mer inn den siste tiden. Dette opplever Frida som problematisk fordi det nå plutselig også er andre som skal være med og mene om Randi og hennes måte å være på. Frida føler seg såret fordi hun føler hun kanskje ikke har gjort ting bra nok og hun unnlater å ta opp tema med barnevernet som hun tror de er uenig i. I forbindelse med en tur Randi skulle reise på, tok ikke Frida dette opp med barneverntjenesten. ”Jeg ville ikke satt meg i den situasjonen at de hadde sagt nei, eller de hadde nok ikke sagt nei, men kanskje at det var de veldig uenig i og at det hadde blitt mange runder på det. Men jeg vet ikke, jeg var veldig i tvil om hva vi skulle gjøre, men likevel, det er jeg som kjenner Randi best”.*

I Frida sine forhandlingar om ”fosterfamilien som normaliserende livsform” (Ulvik 2005), inngår det at barneverntenesten har ein perifer posisjon til fosterbarnet. Frida har definert relasjonen mellom seg og Randi som ein mor-dotterrelasjon, som inneber at barneverntenesten ikkje skal involvere seg meir enn eit visst minimum. Gjennom språket konstituerar ho sin posisjon i forhold til fosterdottera og til barneverntenesten (Bruner 2002). Å ta imot hjelp frå barneverntenesten er akseptert når du er fostermor, men som mor er det meir problematisk. På same måten som Mona og Martin, ser Frida det som naturleg at ho som kjenner Randi best vert gitt ein posisjon som den som skal meine mest om henne. Dei endringane som har skjedd den seinare tida ved at barneverntenesten er meir på banen, opplever ho som ei svekking av sin posisjon overfor både Randi og barneverntenesten. For å

oppretthalde posisjonen sin, unnlét ho å underrette barneverntenesten om saker ho forventar diskusjon rundt. Dette er også ein måte å forhandle med barneverntenesten på.

#### 4.6 Oppsummering

Med utgangspunkt i empirien har eg definert ulike posisjonar fosterforeldre og barnevernteneste kan ha til kvarandre. Posisjonane kan ikkje forståast som kategoriar av kontaktforhold, men vert brukt for eit analytisk formål. I *kollegaposisjonen* er fosterforeldra orienterte om formelle forhold og brukar samhandlingsverktøy som er kjende for barnevernarbeidarane. Denne posisjonen ser ut til likestille fosterforeldre og barnevernteneste i stor grad og kontakten er open. I *koordinatorposisjonen* vert barnevernarbeidaren brukt som ein offentlig instans for å setje rammene og trå til når problem oppstår. Fosterforeldra legg i større grad vekt på å vere ein "vanleg" familie, som i denne samanheng går ut på at barneverntenesten skal vere inne i minst muleg grad. *Medforeldreposisjonen* er mest prega av den personlege relasjonen mellom fosterforeldre og barnevernarbeidar der kjensler hos dei vaksne får ein naturleg plass. Dei profesjonelle grensene vert utviska ved at barnevernarbeidaren er tilgjengeleg også utanfor ordinær arbeidstid. Formelle forhandlingsverktøy har liten plass i denne posisjonen. *Konfliktposisjonen* er naturleg nok den vanskelegaste og den som skaper størst utryggleik hos fosterforeldre. Slike kontaktforhold er også prega av at fosterforeldre bygg alliansar med andre instansar for å få støtte i forholdet til barneverntenesten og hjelp i omsorgsoppgåvene for barna.

Posisjonane kan vere gitt, både formelt og ved at diskursar tilbyr ulike subjektposisjonar, men dei kan også skapast og endrast som ein fylgje av forventningar og praksiserfaringar. Eit resultat i studien er fosterforeldra sine høve til å forhandle seg fram til posisjonar, men også at dei er avhengig av den andre sin forhandlingsvilje (Gulbrandsen 1998). Fosterforeldra kan altså ikkje fritt velje kva posisjon dei vil innta, men er avhengig av kva barneverntenesten gjer.

Forteljingane i dette kapitlet viser korleis fosterforeldre forhandlar både med seg sjølv og barnevernarbeidarane om korleis dei skal forstå hendingar. Forhandlingane med barneverntenesten har felles forståing som mål. Det er store variasjonar i kva kontakt fosterforeldra vil ha til barneverntenesten. Endringar i konteksten, som t.d. ny saksbehandlar, kontakten med opphavsfamilie eller barnet si åtferd fører til at fosterforeldra sine behov for kontakt med barneverntenesten også endrar seg.



## Kapittel 5

### Konstruksjonar av den kompetente barnevernarbeidaren.

#### 5.1 Ansvarsområder for saksbehandlarar i barneverntenesten

Saksbehandling i barneverntenesten omfattar ulike arbeidsoppgåver (kap.1), og barnevernarbeidaren sitt oppfølgingsarbeid overfor fosterfamilien kan sjåast på som ei form for kompetanse der ulike kunnskapstypar kan inngå (Ericsson 1994; Martinsen 1992). Intervjua med fosterforeldra handlar i stor grad om korleis dei ser på oppfølginga frå barneverntenesten og korleis dei opplever relasjonen til saksbehandlar. Dei fortel om si forståing av godt og dårleg barnevernarbeid. Dette brukar eg termen kompetanse om i analysen av intervjumaterialet. Kompetanse er altså eit analytisk omgrep eg brukar for å forstå fosterforeldra sitt syn på godt og dårleg barnevernarbeid.

I flg. *Retningslinjer for fosterheimar* (2003) er veiledning ein del av oppfølginga til fosterforeldra. Det fins mange definisjonar på omgrepet veiledning. Ein fellesnemnar er at veiledning skal vere ein pedagogisk prosess, der den som mottek veiledning utviklar meir kompetanse på sitt område og er i stand til å møte utfordringane i det praktiske liv. Veiledning består av ein kombinasjon av kjenslemessige, erfaringsmessige og kunnskapsmessige faktorar. Målet må vere ei utvikling innanfrå, der den veileda utviklar sjølvstende, ansvarstaking og kreativitet i arbeidet sitt (Bernler og Johnsson 1987; Holmstrøm 1975).

Det er den kommunale barneverntenesten som har ansvaret for veiledning av fosterforeldre, enten ved å gje veiledninga sjølv eller hyre inn andre til å gjere det. Fosterheimstenesten i den statlege Barne-, ungdoms- og familieetaten (buf.etat) har enkelte stadar oppretta veiledningstenester, der dei tilbyr veiledning både individuelt og i gruppe. I tillegg vert også andre, som t.d. Barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (Bup) brukt som veiledarar.

I Havik (2007) sin studie, viser det seg at ca halvparten av fosterforeldra har fått veiledning og at det er meir vanleg i dag enn tidlegare. Likevel uttalar ein tredjedel av dei spurde at dei får for lite veiledning. Studien viser at det først og fremst er forhold ved barnet dei ynskjer veiledning på, men også forhold som gjeld barnet sine foreldre og fosterfamilien er svært aktuelle veiledningsområder.

## 5.2 Konstruksjonar av gode og dårlege barnevernarbeidarar

I eit narrativt perspektiv, kan fosterforeldra sine forteljingar analyserast som konstruksjonar av gode og dårlege barnevernarbeidarar. Både deira egne og andre sine handlingar vert tolka og forstått gjennom forteljingane som slik er meiningsskapande (Bruner 2002; Hydén 1997). I dette kapitlet vil eg konsentrere meg om fosterforeldra sine konstruksjonar av gode og dårlege barnevernarbeidarar ut frå dei to forholda kompetanse og veiledning. Kompetanse er relevant fordi det nettopp dreiar seg om kvaliteten på barnevernarbeidet og kan innebere ulike kunnskapstypar (Ericsson 1994; Johannessen 1999). Veiledning er relevant fordi det er ei form for kompetanse. Dessutan er veiledning spesielt nemnt i retningslinjene (2003) som ein viktig føresetnad for å lykkast med tiltaket, noko som også gjenspeglar seg i fosterheimsavtalen (1999), der fosterforeldre forpliktar seg til å ta imot veiledning.

Følgjande analytiske spørsmål vert stilt til intervjumaterialet:

*Kva forstår fosterforeldra som relevant kompetanse i denne verksemda? Kven skal bidra med denne kompetansen? Kva er ein kompetent barnevernarbeidar? Korleis forhandlar fosterforeldra med barneverntenesten om kompetanse?*

*Korleis vert veiledning forstått? Kva betydning har veiledning i fosterheimsverksemda?*

*Korleis vert veiledning forhandla om? Kven er kompetent til å drive med veiledning?*

I det følgjande vil fosterforeldra sine historier om kompetent og mindre kompetent barnevernarbeid verte presentert. I det empiriske materialet utkrystalliserte det seg nokre hovudtypar av relevant kompetanse innafor fosterheimsverksemda som eg i framstillinga har teke utgangspunkt i. Veiledning vert analysert som ei form for kompetanse.

## 5.3 Teoretisk eller praktisk kunnskap?

Diskusjonane rundt kunnskapsomgrepet og korleis forstå praktisk utøvande yrker, er aktuelle også for fosterforeldra i denne studien. I det fylgjande reflekterer ei fostermor over kva som er dei viktigaste kvalifikasjonane hos saksbehandlar; erfaring eller utdanning. Gerd fortel om ein barnevernarbeidar dei hadde, som var miljøarbeidar ved barnevernkantoret og som var med som tilsyn under samvær:

*”Hun hadde overhodet ingen utdanning. Hun var jo bestemor, så hun var godt opp i åra, så da...utdanning har overhodet ikke noe å si. Eller det har noe å si, men der var det erfaring som....Jeg tror nok at de sliter litt grann disse som er nyutdannet, når de blir kastet ut i dette her. For der var det erfaring og det at hun var rolig og veldig trygg i seg selv og var veldig*

*sikker på det hun drev med. Og hun snakket til foreldrene og ungene og oss med samme respekt. Vi har jo vært og hilst på de nye, de helt unge, og vi ser at det er ikke noe ålreit å være på et møte, for eksempel oppe på skolen, hvor det er med en helt fersk saksbehandler som sitter og ser ned i bordplata og ikke tørr å si noen ting verken til lærer eller rektor. Så både erfaring og utdanning..., så det skulle kanskje vært læretid? Rett frå skolen og bli kastet ut i det?(...)... det er ikke bare å sitte hjemme hos folk. Og det hjelper ikke om du har fem eller seks i alle fag, viss ikke du klarer å... Det er klart det hjelper å ha faglig tyngde og, men du må kunne snakke med mennesker også og være trygg på deg selv, ikke minst da.”*

Gerd diskuterar med seg sjølv om kva som er viktigast av teori og erfaring. Ho trekk fram sider ved praksis, der ulike kunnskapsformer er representert. Gerd konkluderar med at både teori og praksis er viktig, men i den situasjonen det vert fortalt om her, er det den praktiske erfaringa og at barnevernarbeidaren er personleg eigna som vert lagt vekt på. Situasjonen krev ein trygg tilsynsperson som kan ivareta dei som deltek i samværet eller det Kjersti Ericsson kallar ”*innvevd, personlig praksiskunnskap*”(1994:16). Ho drøftar dilemma knytt til det å skulle profesjonisere barnevernarbeidet som dreiar seg om ivaretaking av barns behov og er eit område vi tek for gitt at kvinner flest kan. I denne forteljinga er tilsynsførar sine kvalifikasjonar knytt til alder og erfaring (bestemor) og den ”*innvevde, personlege praksiskunnskapen*”( *ibid*) ho har. Erfaring frå omsorg med eigne barn er ei form for slik praksiskunnskap og vert hos nokre av fosterforeldra trekt fram som viktige føresetnader for kompetanse hos barnevernarbeidaren. Eit eksempel er denne fostermora, som fortel at ho har behov for forståing frå saksbehandlar for det å vere fostermor, men at dette vert ivareteke ulikt få saksbehandlarane si side:

*”Dette har med erfaring å gjøre og jeg tenker at de saksbehandlerne som har barn selv, føler jeg har mer forståelse for hva vi gjør enn de som ikke har det”. Dette har også med det følelsesmessige å gjøre. Hun synes at de som har unger selv, er mye mer romsligere enn de som ikke har det.*

Når fosterforeldra snakkar om kompetente saksbehandlarar, forklarar dei dette først og fremst med korleis dei greier å bygge ein relasjon til fosterforeldre og barn, og i kva grad dei har erfaring frå barnevernarbeid. Fosterforeldra snakkar lite om utdanningsbakgrunn. Denne fostermora er ute etter ein saksbehandlar som ikkje berre har erfaring frå barnevernarbeid, men som også har erfaring frå foreldreskap.

I dag er det fleire teoretikarar som er opptekne av korleis vi skal forstå praktiske yrker som t.d. barnevernarbeid, og korleis kunnskap skal utviklast innafør dette feltet. Fokus vert i større grad retta mot praksis og den aktiviteten som føregår der. Donald A. Schön (1987) trekk opp skiljelinjene mellom den type kunnskap som er nødvendig i praktisk utøvande yrker og teknisk rasjonalitet som han hevdar er den dominerande tankegangen innafør den strenge profesjonelle kunnskapen. I praktisk utøvande yrker må ein kunne handtere dei ubestemte og overraskande elementa. Schön introduserar omgrepa ”knowing – in – action” og ”reflection – in – action”. Det første viser til kunnskap vi innehar utan å kunne setje direkte ord på det, også kalla ”taus kunnskap” (Polanyi 2000). Det dreiar seg om alle dei handlingane vi utfører i løpet av ein dag utan å tenkje over, eller kunne beskrive, som t.d. å gjennomføre ein vanskeleg samtale. ”Reflection – in – action” er den refleksjonen som skjer undervegs i handlinga når det oppstår noko uventa og som kan medføre at vi justerer handlinga deretter. Denne kompetansen kan vi ikkje skaffe oss gjennom teoretisk lærdom, men gjennom erfaring. Erfaring vert dermed sett på som ein viktig føresetnad for praksiskunnskap (Schön 1987; Martinsen 1992).

#### **5.4 Kompetanse på det formelle**

Oppfølgingsansvaret til barneverntenesten inneber eit ansvar for framdrifta i saka. Fosterмора Tora hadde ei periode ein ung saksbehandlar som ho var svært fornøgd med. Slik fortel ho om sine erfaringar og forventningar til kompetanse hos saksbehandlar:

*”Vi fikk oppbacking når det var avgjørelser som skulle taes. Ja, da ble de tatt. Hun sørget for at ting skjedde”. Tora opplevde at de hadde en god kjemi seg i mellom og at denne saksbehandleren hadde guts. Hun fulgte opp slik hun skulle gjøre. En annen saksbehandler hun hadde var stikk motsatt. Den saksbehandleren opplevde Tora som altfor forsiktig. ”Og da skjer det jo ikke noe. Hun får ikke ting gjort”.*

Det er saksbehandlar som har ansvar for at ”ting skal skje”. Dette må setjast i samanheng med det formelle ansvaret barneverntenesten har for fosterbarn og den ansvarsfordelinga som er mellom saksbehandlar og fosterforeldre. Som saksbehandlar i barneverntenesten er ein gitt ein formell posisjon (Aronsson 2001; Jørgensen og Phillips 1999) som inneber å sørge for at nødvendige avgjersler vert tekne og tiltak vert sett i verk. Saksbehandlar må altså ha kompetanse på å setje rammer i form av nødvendige vedtak, lage avtalar og planar og følgje desse opp, og gjere det skriftlege arbeidet. Alle fosterforeldra i denne studien gir uttrykk for at dette er ei forventning dei har til saksbehandlar, sjølv om det vert vektlagt ulikt. Nokre av

fosterforeldra, t.d. Gro (kap. 4.2), Karen og Mona/Martin (kap. 4.3) er blant dei som ser dette som svært viktig og fortel bla. om sine initiativ overfor barneverntenesten når dette ikkje vert gjort. Rammene skaper ein tryggleik og vert særleg vektlagt hos fosterforeldre som opplever at dei manglar.

### **5.5 Kjennskap til barnet og fosterforeldra**

I motsetning til den faktakunnskapen fosterforeldre ser ut til å etterspørje når andre instansar vert kopla inn, er barnevernarbeidaren sin kjennskap til barnet noko dei fleste fosterforeldra legg vekt på når dei fortel om kvaliteten på barnevernarbeidet. At barnevernarbeidaren har kjennskap til barnet og/eller fosterforeldra er ein del av forklaringa på godt barnevernarbeid. Å ikkje ha denne kjennskapen er tilsvarande ein del av forklaringa på dårleg barnevernarbeid dersom oppfølginga ikkje er i tråd med det fosterforeldra forventar. Samanhengen mellom synet på barnevernarbeidaren si kompetanse og kjennskap til barnet og fosterfamilien, vert også bekrefta i studien til Havik (2007). Kjennskap til barnet og fosterforeldra vert altså knytt til forståinga av barnevernarbeidaren si kompetanse, men det er noko variasjon i kva denne kjennskapen skal føre til.

#### *Kontekstavhengig kunnskap*

Kjennskap til barnet vert av fosterforeldra i denne studien forstått som eit nødvendig grunnlag for å kunne ta avgjersle som er til det beste for barnet. Å vere daglege omsorgspersonar gir dei ein kontinuerleg kjennskap til barnet som gjer dei mest kvalifiserte til å vite kva barnets beste er. Når barnevernarbeidaren ikkje kjenner barnet og barnet sin situasjon, gjer dette dei mindre kompetente til å ta avgjersle for barnet slik det vert fortalt om her:

*Gro forteller om en saksbehandler som ikke hadde den grunnleggende kunnskapen om fosterbarnet og som heller ikke etterspurte denne kunnskapen. Dette resulterte i at det ble endringer i samværet med biologisk mor, som fosterforeldrene opplevde som problematisk for barnet. ”Sånn at de saksbehandlerene som var med fra begynnelsen, som kjente familiens historie og som kjente hennes sosiale arv, det var litt annerledes enn unge, nyutdanna, velmenende damer fra byen. Hennes intensjon var de beste, men hun var ikke lydhør og hadde ikke den kunnskapen om familien som hun (fosterbarnet) dro på.(...) Det er klart at der stod vi i en vanskelig situasjon fordi vi så det og kunne fortelle og formidle det at hun har det bra når mamma ikke er her. Samtidig så har vi forståelse for at det står i papirene at hun skal ha kontakt med foreldrene. Men jeg oppfatta vel at dette er en ung og nyutdanna, sånn paragraf...., som vil alle det beste.”*

Her er saksbehandlar sin manglande kjennskap til barnet og familien forklaringa på at arbeidet tok ei gal retning. Personlege forhold som alder, at ho ikkje var frå staden og at ho var nyutdanna vert sett på som diskvalifiserande og bygg opp under ei førestilling om at ein må ha erfaring for å vite kva som er viktig å vite noko om. Saksbehandlar følgjer reglane for dokumentinnsyn, men i denne situasjonen er ikkje det tilstrekkeleg. Kompetanse er her å sjå utover reglane, og gjere seg kjend med og forstå kva nettopp dette barnet har behov for.

Også i Merethe (kap. 4.3) si forteljing er barnevernarbeidaren sin manglande kjennskap til barnet hovudforklaringa på at ho ikkje ser barnet sine behov og dermed i flg. fostermor tek lite kompetente avgjersle. Frida (kap. 4.5) ser seg sjølv som mest kvalifisert til å vite kva som er bra for fosterdottera på bakgrunn av den kjennskapen ho har til henne som dagleg omsorgsperson. For henne er dette grunngevinga for ikkje å ha for mykje deltaking frå barneverntenesten. Dette er i tråd med funn frå anna forskning (Ulvik 2005) som viser at den daglege omsorga fosterforeldra utøvde, gav dei ein særleg kunnskap om barna som dei viser til i forhandlingane med barneverntenesten.

Til grunn for forståinga av den reflekterte praktisk, ligg det ei konstruksjonistisk tenking. Denne leier oss til ei forståing av at praktikaren konstruerar sitt syn på situasjonar som oppstår og som det skal handlast i forhold til (Bruner 2002; Schön 1987; Søndergaard 1996, 2000). Praktikaren vil konstruere si oppfatning av situasjonen ut frå kva ho ser frå sin synsvinkel. I samhandling med andre, vil forhandlingane om felles forståing av situasjonen dermed vere viktig. I forteljingane til Gro (over) og Merete (kap.4), vert saksbehandlarane sine vurderingar sett på som utilstrekkelege og dei etterspør heller ikkje fosterforeldra si mening om korleis barnet sin situasjon kan forståast. Manglande kompetanse kan her sjåast som at barnevernarbeidaren ikkje går i dialog med fosterforeldra om å skaffe seg kunnskap om dette bestemte barnet og fosterfamilien sin situasjon.

### *Engasjement*

Kartleggingsstudien til Havik (2007) viser at 96% av fosterforeldra som meinte at saksbehandlar viste passe engasjement, også meinte at saksbehandlaren hadde god eller svært god kompetanse. Merete hadde tidlegare kontakt med ein saksbehandlar som ho opplevde som ei god støtte. Ho fortel slik om saksbehandlaren:

*”For det første så merket du at hun var interessert i barnet. (...). Og hun var veldig på hvordan barnet har det, hvordan det går. Hun har snakket med ham (barnet) og har vært her.*

*Gutten husker henne. Hun har lekt med ham og vært med ham på rommet. Og jeg kunne bare ta en telefon og snakke og drøfte ting. Enten det var det ene eller det andre så var det bare å ta en telefon. Og hun var helt ydmyk i fht. en del ting som 'jeg ikke kan hjelpe dere med. Derfor får dere veiledning fra fosterhjemstjenesten'. Sånn at vi hadde så åpne linjer. Og selyfølgelig så var det ikke alt hun fikk til heller som man skulle ønske for gutten sin del. Men sånn er det jo i alle barnevernsaker at lover, regler og økonomi og diverse ting forhindrer. Men vi var så utrolig godt fornøyd .*

Engasjementet denne saksbehandlaren viser, medfører at ho vert kjend med barnet og dermed også kan vere ein drøftingspartner for fostermor. Engasjementet omfattar også kontakta med fostermor og medfører ei positiv innstilling til saksbehandlar. Kompetansen til saksbehandlar ligg i at ho gjennom sitt engasjement og den opne dialogen vert ei god støtte for fostermor. Havik (2007) stiller spørsmålet om engasjement er ein føresetnad for å utvikle kompetanse. Med utgangspunkt i tenkinga om mennesket som konstruerar si forståing av fenomen (Bruner 2002) eller den *reflekterte praktikal*, som Schön (1987) snakkar om, kan det engasjementet Merete fortel om forståast som saksbehandlar si tilrettelegging av situasjonar der ho og fostermor kan konstruere felles forståing. Sjølv om ikkje saksbehandlaren alltid fekk til dei beste løysingane for barnet, vert ikkje det lagt på saksbehandlaren sin kompetanse, men på ytre omstende. Relevant kompetanse for barnevernarbeidaren handlar her om å legge til rette for å kunne utvikle felles forståing med fosterforeldre. At saksbehandlar ikkje alltid får til ideelle tiltak for barnet, er ikkje nødvendigvis diskvalifiserande.

### *Kjenslemessig involvering*

Kjenslemessig involvering frå saksbehandlar si side vert av fleire opplevd som kompetanse hos barnevernarbeidarar, t.d. i det som Gerd og Gunnar fortel her:

*En ny saksbehandler prøvde å få samværsordningen mellom ungene og foreldrene i gang etter at foreldrene en lengre periode ikke hadde hatt kontakt med ungene. Fosterforeldrene hadde erfaring for at samværene ikke var bra for ungene og sa ifra om det til saksbehandler. Etter at hun var med på samvær med foreldrene og så ungene sine reaksjoner etterpå, opplevde fosterforeldrene at hun tok de mer på alvor. Dette forklarer de med at hun fikk samme forståelse av ungenes situasjon som fosterforeldrene har. De opplevde at denne saksbehandleren ”...klarte vel mer å få med følelsen av å se ungene og når de har det så vondt og at du....Og dette har vi egentlig sittet mye med”. Fosterforeldrene ser på denne*

*saksbehandleren som godt kvalifisert, fordi hun har sett og forstått det samme som fosterforeldrene og de føler de fikk den hjelpen de trengte av henne.*

Fosterforeldra legg saksbehandlar si kjenslemessige oppleving av situasjonen til grunn for eit kompetent barnevernarbeid. Gjennom erfaring oppnår saksbehandlar ei forståing både av barna og fosterforeldra sin situasjon og ho "treff" betre med den hjelpa ho gir dei. I forteljinga ligg det implisitt at fosterforeldra forstår kva barna føler og at saksbehandleren gjennom samværsituasjonen opplever det same og får ei felles forståing med fosterforeldre av barna. Dette gjer at fosterforeldra får den hjelpa dei treng for å ivareta barna sine behov.

Når fosterforeldre formidlar sine forståingar av barna sine behov til saksbehandlar, kan dette sjåast som forteljingar som er meiningsskapande (Bruner 2002). Desse fosterforeldra har prøvd å skape felles forståing eller felles forteljingar med tidlegare saksbehandlarar utan at det har ført fram. Denne saksbehandleren vert oppfatta som kompetent fordi ho inntar ein posisjon der ho og fosterforeldra skaper felles forståing av desse barna og deira behov.

#### *Kontakta med fosterforeldra*

Nokre av fosterforeldra er meir tydelege på at det er saksbehandlar sin kjennskap til fosterforeldra som er viktig for eit kompetent barnevernarbeid. Gro (kap. 4.2) som er aktiv i å oppretthalde ei tett kontakt med barneverntenesten, forklarar det med at det er viktig fordi barnevernarbeidaren skal verte kjend med fostermor slik at ho lettare får gjennom ting som ho synes er viktig for barnet. I dette ligg det ei forståing av at dei som kjenner barnet best, er mest eigna til å vite kva som er barnet sitt beste. Det same vert understreka av Mona og Martin (kap. 4.5). Dei tek kontakt med barneverntenesten etter behov. Som eit resultat av at barneverntenesten og fosterforeldra kjenner kvarandre godt og veit kva den andre står for, fungerer dette fint. Anita (kap.4.4) legg også vekt på tett kontakt med saksbehandlar, men i den forteljinga er ikkje kontakta viktig for å få gjennom saker. Ho framhevar den personlege relasjonen og saksbehandlar si omsorgsfulle ivaretaking av seg.

#### **5.6 Kunnskap om spesiell åtferd hos barnet**

Når fosterforeldra fortel om spesiell eller særleg problematisk åtferd, gir dei ikkje uttrykk for forventningar om at barneverntenesten skal ha kunnskap om dette. Då ynskjer dei kontakt med anna hjelpeapparat som t.d. Bup (Barne-og ungdomspsykiatri) eller psykologtenester.



Ein kompetent barnevernarbeidar sørgjer for å vite kven som kan hjelpe og opprette kontakt med denne instansen slik det vert fortalt om her:

*Fosterbarnet som bor hos Mona og Martin har vist en spesiell atferd som fosterforeldrene ikke har forstått og som de opplever unaturlig. De ringte til barnevernet og sa at de trengte hjelp og barnevernet tok kontakt med en psykolog ved et kompetansesenter. Etter en knapp uke hadde de en psykolog som de fikk snakke med og som forklarte fosterbarnets atferd. Mona sier: "Så profesjonelt så synes jeg omsorgskommunen er flinke. De kan jobben sin altså. De vet liksom hvilke andre instanser som er aktuelle. (...) Viss du spør de til råds, så har de alltid fagpersoner som de kan rådføre seg med og komme tilbake med til oss, eller vi får fagpersoner som vi kan snakke med. De opplever barnevernarbeiderne som godt kvalifiserte for jobben.*

Fosterforeldra er ute etter ei forklaring; nokon som har faktakunnskap om temaet. Det er ikkje forventa at psykologen skal ha erfaringskunnskap om barnet. Psykologen vert sett på som ein ekspert på åtferda barnet har vist og kan levere kunnskap i tråd med desse forventningane. Når det gjeld andre forhold ved omsorga for fosterbarnet, går Mona og Martin inn som meir likeverdige samhandlingspartnarar med barneverntenesten (kap. 4.5). Noko av det same skjer når fosterforeldre vil ha fosterbarnet inn på Bup, slik Gro (kap.4.2) fortel om. Når barnet si åtferd er uforståeleg for fosterforeldra, er det Bup dei forventar å få den hjelpa frå. Denne forståinga av at kunnskap om det meir spesielle må hentast frå instansar utanfor barneverntenesten går igjen hos alle fosterforeldra i denne studien. Barnevernarbeidaren si kompetanse går dei i større grad i diskusjon om og vert ikkje sett på som ekspertkunnskap.

## **5.7 Veiledning**

Det er brei semje i fagmiljøa om at veiledning til fosterforeldre er viktig for kvaliteten på fosterheimsplasseringane. Gjennom retningslinjer (2003) og fosterheimsavtalen (1999) forpliktar både barneverntenesten og fosterforeldra seg til hhv. å gje og ta imot veiledning. Fosterforeldra si oppgåve i den norske fosterheimsverksemda er å tilby barnet noko som kan rette opp det som har vorte vurdert som manglar ved tidlegare omsorg. Fosterforeldra vil møte problemstillingar som ikkje er aktuelle i foreldreskap for biologiske barn og dette vil medføre vanskelege situasjonar og forhold både ved barnet, dei biologiske foreldra og barneverntenesten. Veiledning vert dermed både ei kvalitetssikring av fosterheimsarbeidet og

ei støtte for fosterforeldra. Fosterforeldre flest er også kjend med det rådande synet på veiledning og slik sett ligg det ei forventning hos dei om å ta imot veiledning.

*Gro og mannen hennes fikk tilbud om veiledning fra fosterhjemstjenesten da det siste fosterbarnet flyttet til dem. Da de takket ja til veiledningen, ble fosterhjemstjenesten positivt overrasket. Gro sier dette om denne reaksjonen ”Jeg ble veldig overraska over at de ble så henrykt over at det var noen fosterforeldre som ville ha veiledning, så jeg tenker at..... Jeg blir overraska, jeg. Vi er jo ikke noen verdensmestere!”.*

Gro kjenner til forventningane om veiledning som ein viktig del av fosterheimsverksemda og viser gjennom sitt utsegn at ho følgjer den rådande oppfatninga og slik bekreftar ho seg som ei fostermor av i dag (Havik 2007; Ulvik 2005). Det er ei kvalitetssikring av det arbeidet ho skal utføre og det å ta imot veiledning er ein måte å vise seg audmjuk på overfor den oppgåva ho har teke på seg. Ikkje alle fosterforeldre vil ha veiledning, men dette kan også dreie seg om eit definisjonsspørsmål eller kva dei forstår veiledning som.

Mona og Martin synes ikkje dei har behov for veiledning, men likevel har dei behov for å kvalitetssikre arbeidet sitt. Dersom det oppstår ein vanskeleg situasjon, ”hiver” fostermor seg på telefonen og spør:

*”Hjelp, hva gjør jeg nå”. Mona og Martin har erfaring fra egne barn og føler at de kan ta vare på unger i alle mulige slags situasjoner. Mona sier: ”Viss jeg har vært litt i tvil, ”gjør jeg det riktig nå?”, så har jeg diskutert det både med skolen og med barnevernet...”. Også kontakten med andre fosterforeldre har gitt et godt utbytte, fordi en får prøvd ut sine idéer med andre i same stilling. Mona går også i gruppe med andre fosterforeldre. Martin forteller at: ”Mona går i samtalegruppe og der er det flere i samme stilling, så der har det vel blitt bedre utbytte. En får prøvd ut sine idéer på om det er slik for andre.”*

Mona og Martin ser på veiledning som eit behov i spesielle situasjonar. Erfaring frå egne barn er tilstrekkeleg for å ivareta den daglege omsorga, men dei sjekkar ut med barneverntenesten og skulen om oppsedingsmetodane deira i forhold til fosterbarnet er forsvarlege når uvanlege situasjonar oppstår.

## 5.8 Opplevd behov for veiledning

Det er variasjon i korleis fosterforeldra opplever behovet for veiledning. Nokre av dei intervjuua har aldri hatt veiledning frå barneverntenesten eller andre instansar, medan andre har eller har hatt i periodar. Havik (2007) fann at desto kortare plasseringa har vart, desto større er sjansen for at fosterforeldra har veiledning. Dei to neste forteljingane representerar ulike behov for veiledning. Merete har vore fostermor i to og eit halvt år, Frida i seksten år.

Merete har tre veiledningsordningar, både individuelt og i gruppe, som skal ivareta fleire sider ved det å vere fosterforeldre. Ho trur ikkje at opplæring kan erstatte den veiledninga og oppfølginga dei treng etter ei plassering:

*”For jeg tror du kan bli fortalt så mye du vil i forkant. Likevel så forstår du ikke hva du får før du har fått det. Og hvordan du skal takle livet som fosterforeldre. I hvert fall sånn som det er nå, så er det såpass mange skadede barn som kommer i fosterhjem at det.... Jeg tenker at du umulig kan være forberedt på det du får. Det er så vanskelig å tenke seg til uansett.”*

*Merete ser for seg at veiledning skal gå direkte på det fosterforeldre gjør i fht. ungen sin atferd. Men veiledning må også kunne være å ha et sted der man bare kan buse ut, uten å tenke på taushetsplikten. For Merete har mye av veiledningen dreid seg om frustrasjoner i fht. saksbehandler. Hun tror ikke hun hadde trengt veiledningen fra fosterhjemstjenesten dersom forholdet til saksbehandler hadde vært bedre. Veiledningen hun får i gruppe med andre fosterforeldre er viktig for henne. ”Det er fantastisk å høre om andre i samme situasjon og som opplever like ting, og de fleste har hatt fosterbarn nesten like lenge. (...) Så vi kan sammenligne. Og nå har det vært brennende i vår sak eller i vårt fosterhjem, og vi har fått oppbakking og støtte på hva vi kan gjøre videre.” Merete opplever at veiledning i gruppe og individuelt er to vidt forskjellige ting som ikke kan sammenlignes. Hun mener at individuell veiledning er et must og hun setter spørsmålsteget ved at ikke alle fosterforeldre får en ”pakke” med individuell veiledning de to første årene.*

Veiledning vert her først og fremst sett på som ei hjelp til å greie omsorgsoppgåvene for fosterbarna som vert definert som vanskelegare og annleis enn omsorgsoppgåver for biologiske barn, men veiledning skal også fungere som støtte og ivaretaking. For Merete som har eit konfliktskyt forhold til barneverntenesten, har ei av veiledningsordningane dreia seg om nettopp dette forholdet. Veiledning trengst der det oppstår problematiske forhold. Det er eit behov for å forstå hendingar og kunne handle deretter. Veiledning kan forståast som eit verktøy for å skape mening i det uforutsette som skjer (Bruner 2002).

Frida har ikkje mottatt veiledning frå barnevernet eller andre instansar, og har heller ikkje opplevd behov for det før det siste året. Ho fekk tilbod om eit veiledningsopplegg, men takka nei til det:

*”Det jeg trenger er noen som kan si om jeg har rett eller feil. Men det er jo ingen som kan si hva som er rett eller feil i en barneoppdragelse”. Når det er forhold ved fosterbarnet hun har behov for å snakke med andre om, bruker hun en venninne som har relevant fagutdanning. Bortsett fra de første årene hun hadde fosterbarn, har hun heller ikke deltatt i grupper for fosterforeldre. Hun forklarer det med at hun aldri har følt seg som fostermor og er derfor verken medlem av fosterhjemsforeiningen eller har ønsket barnevernet så mye inne i bildet.*

Fostermor og mor vert her framstilt som to ulike kategoriar, der det å vere fostermor i større grad legitimerar behovet for veiledning. Foreldreveiledning i forhold til biologiske barn er meir uvanleg og til dels stigmatisert der barneverntenesten står for veiledninga. Frida har fått dekkja sitt veiledningsbehov hos ei venninne som har fagutdanning. Ho kvalitetssikrar omsorgsutøvinga si ved å bruke det private nettverket sitt, slik foreldre ofte gjer.

Behovet for veiledning må også sjåast i forhold til kor vanskeleg fosterforeldra sine omsorgsoppgåver er. Merete og Frida sine omsorgsoppgåver og kontakt med barneverntenesten har bydd på ulik grad av belastningar. For begge desse fostermødrene har det skjedd endringar den siste tida, som gjer at veiledningsbehovet endrar seg.

### **5.9 Veiledning – kva er det for fosterforeldra?**

Veiledningsomgrepet vert definert på ulike måtar (kap.5.1, Kadushin 1992) og også fosterforeldra legg ulike meiningar i det. Når fosterforeldra snakkar om veiledning, startar alle med at veiledning dreiar seg om problematiske forhold ved barnet. Etter kvart som dei reflekterer over temaet kjem nyansane fram og omgrepet vert mindre eintydig enn det først verka som. I det fylgjande er det Gro som reflekterer over veiledning.

*Veiledning forstår hun som noe som går på konkrete problem med fosterbarnet. Hun har fått veiledning fra psykolog på Bup ved behov og mottar nå veiledning fra psykolog i fosterhjemstjenesten en periode. Gro har vært innom tre eller fire psykologer på Bup, men kan ikke si at hun har fått så voldsomt mye hjelp. De har bare sagt at hun takler det så godt og at hun skal gjøre slik hun føler best, og det er ikke det Gro har behov for å vite. Hun tror*

*kanskje hun har behov for å vite noe som de ikke kan fortelle henne. "Vet du...jeg må si det at jeg har fått min beste veiledning i samtalene med andre fostermødre." Særlig i den ene gruppen var det en gruppeleder med mye erfaring og som Gro følte hun lærte mye av. "Du merker så godt forskjell, altså. Den psykologen vi var hos første gangen her oppe på Bup, så var det en ung og nyutdanna gutt som bare..., var litt rød på ørene og litt sånn...var litt nervøs i stemmen. Og da måtte jeg ta meg sammen, for ' hva skal du fortelle meg da' ". Saksbehandlerne har gått på å henvise henne til andre instanser. De har også vært åpne for samtaler. Gro synes at det mange ganger er det man trenger; få bekreftet om det en selv tenker er rett. Bortsett fra den første saksbehandleren, har hun ikke fått noe direkte veiledning fra barnevernet. Denne saksbehandleren hjalp Gro til å prioritere hva de skulle jobbe med i fht. ungen. Gro opplevde at denne saksbehandleren hjalp henne til å ta bort en del press fra seg selv og hun opplevde at saksbehandler lærte henne mye. "...for han så ting som jeg ikke skjønnte. For jeg hadde ikke kommet på det og satt meg ned og så tenkt at jeg skal ta det viktigste først og så får det andre ligge. Han så våre behov som vi ikke var i stand til å se selv."*

Gro reflekterer her over kva veiledning er og i kva grad det har vore til hjelp. Ho er innom ulike forståingar av veiledning, men eitt kriterium er at det skal dreie seg om forhold ved barnet. Samtidig som Gro har forventningar om at ho skal bli fortalt ting, opplever ho det som mest nyttig med meningsutveksling med andre fosterforeldre.

### *Konsultasjon*

Den veiledninga som Gro har fått på Bup, liknar på det som vert kalla konsultasjon (Bernler og Johnsson 1987). Psykologar ved Bup vert sett på som ekspertar på barns psykiske helse og Gro si kontakt med Bup har bestått av fleire korte sekvensar. Den manglande hjelpa psykologen ved Bup har gitt, kan forståast på to måtar. For det første ligg det ei forventning i at ekspertar skal vite meir enn andre og at dette er ein kunnskap det i mindre grad stillast spørsmålsteikn ved. Men når eksperten er ung og nyutdanna, vert mangelen på erfaring framtrèdande og får ein meir sentral plass i oppfatninga til den som søker råd. Gro er truleg ute etter ein spesifikk kunnskap som ein skaffar seg gjennom teoretisk utdanning, men som ikkje kan svare til hennar behov. Samtidig gir ho indirekte uttrykk for at ei lang teoretisk utdanning ikkje er tilstrekkeleg utan erfaring i tillegg.

### *Felles forståing*

Den andre grunnen Gro oppgjev for kvifor veiledninga på Bup ikkje har vore til hjelp, er veileidarane sine manglande forståingar for Gro sine problem. Veiledning er ei verksemd som krev at veiledar er empatisk og tek utgangspunkt i den veileda si oppleving av situasjonen. Det er ei form for kunnskapsutvikling som begge partar har ansvar for (Holmstrøm 1975). Sagt på ein annan måte, er ein god veiledningssituasjon kjenneteikna av at aktørane går saman om å skape felles mening om eit fenomen (Aronsson 2001; Bruner 2002). Gro opplever seg ikkje forstått, men avfeia med overflatiske svar. Dei veiledningserfaringane ho har frå Bup er altså prega av at arbeidet med å skape felles mening ikkje har kome i gong.

Veiledningsbehovet hos fosterforeldra har sitt utgangspunkt i opplevde problem knytt til det å vere omsorgspersonar for eit fosterbarn. Det er situasjonar som skil seg frå det forventa og dette medfører eit behov for å skape samanheng i det som skjer. Det er i desse situasjonane vi har behov for å lage ein narrativ og den blir til i samhandling med andre (Bruner 2002). Veiledningssituasjonen kan sjåast som eit høve til å lage ei forteljing som får fosterforeldra til å forstå desse uventa eller motstridande hendingane, evt. lage ei ny historie der andre forhold vert fokusert (Aronsson 2001).

### *Utvikling av kompetanse*

Ein god veileidar skal kunne både veiledningsmetodikk og faget som skal utøvast (Bernler og Johnsson 1987; Holmstrøm 1976). Den første saksbehandlaren Gro hadde, gav henne direkte opplæring i korleis ho skulle organisere arbeidet sitt, eller det Kadushin (1992) kallar administrativ veiledning. Det som gjorde dette til god veiledning, var at fostermora lærte noko nytt. Det same opplevde ho i veiledningsgruppa med andre fosterforeldre, der det var ein gruppeleiar med mykje erfaring. Når Gro reflekterer over veiledningsordningar ho har hatt og kva som har vore til hjelp, er tileigning av ny kunnskap sentralt. Dette gjeld også for Merete (kap. 5.8).

Fosterforeldreoppgåvene er ein praksiskunnskap på same måten som barnevernarbeid generelt. Det inneber at kompetanseutviklinga også hos fosterforeldre går ut på å bruke ulike typar kunnskap og at fosterforeldre berre gjennom erfaring og refleksjon over sin eigen praksis kan utvikle høgare kompetanse på dette arbeidet (Martinsen 1992; Schön 1987). Faktakunnskap om eit fenomen vil ikkje kunne fange opp variasjonar av situasjonane som oppstår i fosterfamilien sitt liv. Dei forventningane som Gro formidlar at ho har til psykologar

ved Bup, kan forståast som ei vanleg oppfatning av kva vi forventar at ekspertar skal kunne svare på. Slike forventningar kan vere eit hinder for å gå inn i utviklande veiledningsrelasjonar, der det er nødvendig at den veileda reflekterer over praksisen sin. Opplevde forhandlingsforhold skaper også høve til refleksjon. Slik kan fosterforeldre sjå alternative forståingsmåtar og utvide sitt handlingsrepertoar (Søndergaard 1996, 2000). Det er dette veiledning handlar om.

### *Eit klapp på skuldra er ikkje nok*

I den neste forteljinga fortel Gerd om problem ho hadde med å takle den eine guten si åtferd og at ho følte barnevernet ikkje tok dette heilt på alvor:

*”Vi blir på et vis ikke tatt på alvor med det vi synes er vanskelig. Og viss vi tar opp ting som vi synes er vanskelig, så hjelper det ikke oss at de klapper oss på skuldra og sier at de ser at ungen har det bedre nå”. Barnevernet sa at det gikk bra, men fostermor opplevde ikke det. Hun følte seg mislykket og så bare problemene. Etter å ha stått på en del overfor barnevernet, forstod de til slutt at hun slet og de opprettet kontakt med Bup som ga fostermor veiledning i et halvt års tid. Denne veiledningen var til stor hjelp for fostermor. Terapeuten ”...fikk ting litt på plass for meg. Fikk meg til å se hva vi hadde fått til og hva vi... (...) At det var faktisk normalt mye av det som jeg slet med”. Terapeuten forklarte hva som var normalt å vente fra unger som hadde opplevd det som deres fosterbarn hadde opplevd og at det ikke var så rart at han reagerte som han gjorde. Så jeg tror vel kanskje at den....at noen få i barnevernet kunne ha gjort det samme som Bup hjalp oss med, men....jeg tror det er lurest at de gjør det de der nede på Bup. De kan det de driver med, mener jeg.”*

Gerd opplevde ikkje at barneverntenesten ga henne tilbakemeldingar som var til hjelp i omsorga for barnet, sjølv om dei sa noko av det same som terapeuten på Bup. God veiledning er for Gerd at veiledaren går inn i problemstillingane slik ho opplever det og reflekterer over dei. Gerd vil ikkje ha overflatisk ros, men spesifikke og nyanserte tilbakemeldingar.

Veiledninga hos Bup får Gerd til å setje ord på den tause kunnskapen (Polanyi 2000) ho har og sjå meir av det ho har fått til. Veiledaren får Gerd til å kjenne seg kompetent.

I Gerd si forståing er ikkje terapeuten sin kompetanse avhengig av kjenslemessige eller direkte erfaringar med barna, slik ho forstår barnevernarbeidaren sin kompetanse (kap.5.5). Gerd formidlar ei tru på at Bup ”kan det de driver med”. Ho forklarar ikkje nærmare kva det er Bup driv med, men ut frå det ho fortel, rettar Bup sitt arbeid i denne saka mot fostermor.

Det er fostermor som opplever eit problem ho treng hjelp til og terapeuten på Bup driv veiledning i tråd med Holmstrøm (1975) og Bernler og Johnsson (1987) sine definisjonar av omgrepet som er nærare omtalt i kapittel 5.1. Det er fostermora som opplever eit problem og som skal få veiledning på korleis ho kan handtere det. Dette krev ikkje direkte kjennskap til barna, men til fostermora. Når ho blir møtt på det ho er oppteken av, opplever ho denne kontakta nyttig.

### **5.10 Forhandlingar om kompetanse og veiledning**

Ut frå empirien i denne studien, kan det synes som om kompetanse er eit vanskeleg tema å ha ein open dialog om. Alle ynskjer naturlegvis å vere kompetente i jobben sin. Merete (kap.4.3) og Mona/Martin (4.5) brukar dette når dei legg opp til forhandlingar der dei får barnevernarbeidarane til å føle seg kompetente ved å la dei kome med svara. Det er få eksempel på opne samtalar mellom fosterforeldre og barnevernteneste om kva den enkelte aktør har kompetanse på. Merete fortel om ein saksbehandlar som sa tydeleg ifrå kva ho ikkje hadde kompetanse på (kap. 5.5). Utanom dette er det nokre av fosterforeldra som fortel at dei har sagt ifrå om at barnevernarbeidaren ikkje gjer jobben sin (Karen i kap.4.3) og nokre som fortel om usemje med saksbehandlar (Merete i kap.4.3). Likevel ligg det ein del forventningar i det fosterforeldra fortel om kven som er kompetent til å bidra med kva. Eit eksempel er det Gro fortel om endring av samværsordninga tidlegare i dette kapitlet. Her påpeikar ho sin eigen kompetanse gjennom den kjennskapen ho har til barnet og den manglande kjennskapen barnevernarbeidaren har. Et anna eksempel er at Gro og Gerd ber om veiledning frå Bup. Det kan vere eit signal om at dei ikkje opplever barnevernarbeidaren som kompetent til å gje dei den veiledninga dei treng, men det kan også bety at forventningane dei har til barnevernarbeidaren sine arbeidsoppgåver ikkje omfattar veiledning.

Posisjonen fosterforeldre og barnevernarbeidar har til kvarandre, har også betydning for forhandlingane om kompetanse og veiledning. T.d. er det ingen av fosterforeldra som har eit konfliktfylt forhold til barnevernarbeidaren som oppfattar vedkomande som kompetent. Det ser ut til at fosterforeldra si oppleving av å ha ein anerkjent posisjon til barnevernarbeidaren medfører ein posisjon som anerkjenner barnevernarbeidaren sin kompetanse.

Forhandlingane med barneverntenesten om veiledning ser ut til å vere meir opne enn dei direkte forhandlingane om kompetanse. Dei fleste fosterforeldra ber om veiledning når dei opplever behov for det. Uansett posisjon, står dei på for å få det dersom barneverntenesten



seier nei eller avventar situasjonen. Eit forhold eg syntes kom godt fram i empirien, var fosterforeldra sine forhandlingar med seg sjølv om kva meining dei legg i veiledningsomgrepet. Dei fleste starta med å forklare at veiledning er hjelp til å handtere vanskeleg åtferd hos barna. Mange la vekt på at dette dreiar seg om konkrete råd og veiledaren måtte ha spesiell kompetanse på barn, enten frå Bup eller ein annan instans. Etter kvart i refleksjonane dei gjorde seg, utvida dei veiledningsomgrepet til å gjelde høggttenking med ein person som gjekk inn i dei forholda dei opplevde problematiske. Dette kunne då vere både barnevernarbeidar, som mange i første omgang ikkje såg som veiledar, og det kunne vere andre fosterforeldre med liknande erfaringar som dei sjølve.

### **5.11 Kva er ein kompetent barnevernarbeidar?**

Det som går igjen i alle forteljingane til fosterforeldra som ein raud tråd, er betydninga av å få til ei felles forståing med barnevernarbeidaren av kvarandre sin posisjon og av barnet sitt beste. Fosterforeldra forventar ikkje at barnevernarbeidaren skal ha ekspertkunnskap om barn; det kan nesten verke som om dei ikkje ser på barnevernarbeidaren som ein person med barnefagleg kompetanse. Barnevernarbeidaren sin nære kjennskap til og innleving med barnet og familien, vert trekt fram som grunngeving for kompetanse. Dette står i motsetnad til dei krava som vert stilt barnefaglege ekspertar, som ikkje treng kjenne verken barnet eller dei vaksne.

I tillegg skal også barnevernarbeidaren ha grepet om dei formelle forholda som det fortløpande skriftlege arbeidet i saka og økonomisk godtgjering.

Det fosterforeldra oppfattar som ein kompetent barnevernarbeidar, kan oppsummerast slik: *Ein som anerkjenner fosterforeldra sin posisjon som den som kjenner barnet og situasjonen best i det daglege og som går inn i refleksjonar med fosterforeldra om dette, som sørgjer for dei formelle rammene og for å skaffe ekspertkunnskap der det er behov for det.* God veiledning kan oppsummerast på same måten, bortsett frå at veiledning ikkje omhandlar dei formelle rammene og det å skaffe ekspertkunnskap.

## Kapittel 6

### Kunnskapsbidrag

Problemstillinga for denne masteroppgåva vart formulert slik:

*Korleis forstår fosterforeldre kontakta dei har med barneverntenesten?*

Formålet med studien har vore å få fram variasjonar av mulege forståingsmåtar av kontakta mellom fosterforeldre og barnevernteneste, og at dette skal kunne tilføre fosterheimsverksemda relevant kunnskap. Studien er basert på fosterforeldra sine forteljingar om dette temaet og er ikkje eit forsøk på å konkludere med kva som er rett eller feil måte for barnevernteneste og fosterforeldre å ha kontakt på.

Ved å bruke eit teoretisk perspektiv som opnar opp for mangfald, og kvalitativt intervju som metode for å innhente informasjon, har eg fått fram fosterforeldra si forståing av hendingar og opplevingar. Metoden eg har brukt, har fått fram det Clifford Geertz kallar dei ”tykke beskrivelsene” (Geertz 1973 etter Andenæs 2000:288), og viser variasjonsbreidda i måtar kontakten kan forståast på. Framgangsmåten som er brukt for å skaffe kunnskap om kontakten mellom fosterforeldre og barneverntenesten er dei metodologiske resultata av denne studien (Ulvik 2005).

I kapittel fire har eg med utgangspunkt i forhandlingsposisjonar vist korleis samhandlinga mellom fosterforeldre og barneverntenesten kan vere. Forteljingane til fosterforeldra kan sjåast som fenomenbeskrivingar av ein praksis (Ulvik 2005). Dei inneheld fosterforeldra sine opplevingar av og forståing av samhandlinga med barneverntenesten. Ved å bruke posisjon og forhandling som analytiske omgrep, vart bevegelsane ved fosterforeldra si meiningsdanning tydeleggjort. Fosterforeldra har med seg ulike forventningar og ønske inn i fosterheimsverksemda, eller forstår verda gjennom diskursar som tilbyr bestemte posisjonar. Det er altså variasjon i kva posisjon fosterforeldra ynskjer å ha til barneverntenesten, samtidig som posisjonar også vert gitt av andre, både formelt og uformelt. Ein kan ikkje velje posisjon fritt, men er avhengig av at den vert bekrefta av andre. Posisjonar kan forhandlast om og fosterforeldra er slik medskaparar til korleis kontakten vert sjåande ut i praksis. Ved å bruke forhandlingsomgrepet i analysen av kontakten mellom fosterforeldre og barneverntenesten får ein fram begge partar sine bidrag.

Forståingsmodellen (Andenæs 2000) kan sjåast som eit resultat og den kan brukast for å analysere kva som skjer i kontakta mellom andre fosterforeldre og andre barneverntenester. Modellen tilbyr ei forståing av fosterforeldre posisjonert som aktive medskaparar til praksis, framfor plassert i ei bestemt rolle med lite rom for påverking. Når kontakt mellom fosterforeldre og barnevernteneste vert beskriven, dreiar det seg ofte om fosterforeldre eller andre si misnøye med barnevernarbeidaren sin praksis. Forhandlingsperspektivet gjev oss høve til å forstå kontakta mellom fosterforeldre og barnevernteneste som ein praksis som begge partar bidreg til.

I kapittel fem har eg vist kva fosterforeldre ser som kompetanse i fosterheimsverksemda og korleis dei ser på veiledning. Forteljingane viser korleis fosterforeldre konstruerar ein god eller dårleg barnevernarbeidar og kva dei ser som god veiledning. På same måten som i kapitlet om posisjonar, vert også fosterforeldra sitt syn på kompetanse og veiledning tolka og forstått gjennom diskursar og endra ved refleksjonar om praksis. Forståingsmodellen (Andenæs 2000) som vert tilbydd her, er å sjå på ”kompetente barnevernarbeidarar” som konstruksjonar gjort av fosterforeldra gjennom sine forteljingar, framfor å sjå på kompetanse som ein eigenskap i mennesket eller ein bestemt ”pakke” den enkelte kan tilby eller ikkje. Det vert derfor viktig at barnevernarbeidaren utforskar slike konstruksjonar hos fosterforeldra.

### **6.1 Ansvarsforholdet mellom barnevernarbeidar og fosterforeldre.**

Trass i ulike behov for kor tett på barneverntenesten skal vere, har alle fosterforeldra i studien ei målsetjing om å oppnå ei felles forståing med barnevernarbeidaren om barnet og familien sin situasjon. Når fosterforeldra erfarer at det er slik, opplever dei også at forholda ligg til rette for å kunne gje fosterbarna ein best muleg oppvekstsituasjon. Bronfenbrenner sin økologiske utviklingsmodell (kap.2) om at samhandlinga på meso- og eksosystemnivå har betydning for fokuspersonen (barnet), vert såleis bekrefta. Det er likevel ei forenkling av modellen å trekke den slutninga at det som vert opplevd som gode samhandlingsforhold på enkelte nivå i modellen, får positive følgjer for andre delar av systemet. Det betyr ikkje at ikkje gode samarbeidsforhold skal etterstrevast, men at eit konfliktfritt forhold ikkje nødvendigvis sikrar barnet sin situasjon og utvikling. På same måte som hos foreldre og barn, kan det også hos fosterforeldre og fosterbarn vere interesse motsetnader.

I faglitteratur om fosterheimsarbeid vert barnevernarbeidarane oppfordra til å innta ei kollegial haldning (Bunkholdt 1999) til fosterforeldre. Dette vert også bekrefta i

praksistilrådingar basert på forskning (Berridge og Cleaver 1987, Havik 2007, Triseliotis m.fl. 1995). Dette reiser spørsmålet om kva som er ei god kollegial haldning i praksis. Til ei viss grad kan ein seie at nokre forhold går igjen som gode eller dårlege i alle samarbeidsrelasjonar, men denne studien har vist at fosterforeldra sine ynskjer og behov kan vere svært ulike. Det kan derfor tyde på at det ikkje er hensiktsmessig å kome med konkrete praksistilrådingar. Dei store variasjonane i materialet i resultatkapitla tilseier at kontakta med fosterforeldre må utforskast i kvart enkelt tilfelle. Det er slik ein samhandlar og skaper felles forståing – ei utforskning av den andre sine tankar og erfaringar. Ulvik (2005) brukar omgrepet *sjølvskapingsprosjekt* om fosterforeldra sine ynskjer og mål for si eiga utvikling innafør fosterheimsverksemda. Dette inkluderar også kontakta med barneverntenesten. Den enkelte si sjølvskaping vil også ha betydning for korleis andre aktørar vert oppfatta. Fosterforeldra sine konstruksjonar av ein kompetent barnevernarbeidar vil dermed kunne ha samanheng med det som er deira sjølvskapingsprosjekt og ut frå dette vil det derfor vere variasjonar i fosterforeldra si oppleving av kompetente barnevernarbeidarar. Det er barnevernarbeidarane si utfordring å finne ut av fosterforeldra sine sjølvskapingsprosjekt og utnytte det potensialet til samarbeid som ligg i dette.

Som fosterforeldre og barnevernarbeidarar er ein gitt oppgåver i kraft av sine formelle posisjonar som skal ivareta, dvs. at fosterforeldre og barnevernarbeidarar ikkje er likestilte. Barneverntenesten har eit overordna ansvar som inneber ein kontrollfunksjon samtidig som den også skal gje støtte og veiledning til fosterforeldre (Retningslinjer 2003). Det inneber også eit krav og ei forventing om formell barnefagleg kompetanse hos barnevernarbeidaren. Det kan vere ein balansegang mellom å gå inn i det fosterforeldra opplever som ein kollegaliknande kontakt og det å la fosterforeldra i praksis ha heile ansvaret. Det kan t.d. ikkje vere opp til fosterforeldre åleine å avgjere kor vidt barnet treng psykologisk behandling eller andre tiltak.

På kva måte fosterforeldre og barnevernteneste skal få til eit samarbeid som gagnar barnet, trur eg også handlar om fokus. Vi kan fokusere på barnet sine vilkår for utvikling eller vi kan fokusere på samarbeidsrelasjonen, dvs å oppnå ein harmoni i relasjonen mellom fosterforeldre og barnevernteneste. Dersom vi fokuserar på det siste, kan vi kome til å oversjå det som er hovudsaka, nemleg fosterbarnet sine utviklingsvilkår. Det er ikkje tilstrekkeleg for samarbeidsrelasjonen at fosterforeldre er fornøgde med kontakta dei har til barneverntenesten. Fosterbarna sine behov skal også ivareta, men det vil ofte vere eit spørsmål om kva som

er barnet sitt beste, der ulike typar kunnskap kan gje viktige bidrag. Vi kan velje å sjå på fosterforeldra og barnevernarbeidarane sin kunnskap som utfyllande, slik at ulike forståingar av aktuelle problemstillingar kan ivaretakast.

Bronfenbrenner sin modell (kap. 2.3) kan også brukast for å forstå dei vaksne si utvikling i fosterheimsverksemda, dvs. at dei vaksne vert forstått som fokuspersonar. Modellen, som omfattar mange sider ved menneskeleg utvikling, kan vere nyttig for personar i praktisk utøvande yrker, nettopp fordi det der vert lagt til grunn ein personleg praksiskunnskap (Ericsson 1994; Schön 1987). Ser vi på barnevernarbeidarar og fosterforeldre som deltakarar i kvarandre sine mikrosystem, vil dei aktivitetane eller prosessane som føregår der kunne ha betyding for den enkelte si utvikling som aktørar i fosterheimsverksemda. For at desse prosessane skal få utviklingsmessige konsekvensar, må deltakarane drive gjensidig sosiale utvekslingar, som initiativ og stadfesting. Det betyr bl.a. at det ikkje er nok å gje støtte og vere einige, men at ein også må våge å ta diskusjonane som kan oppstå, dvs. tore å gå inn i andre meiningsutvekslingar enn dei mest harmoniske. Modellen legg vekt på dei gjensidige forhandlingane som føregår mellom personane og korleis dei er medskaparar til kvarandre sine posisjonar.

## **6.2 Mulege følgjer for praksis**

Dei posisjonane det er sett namn på i denne studien er konstruerte av meg. Dei er ikkje å forstå som stabile og det er ikkje ei uttømmmande liste. Ved å forstå kontakten ut frå omgrepa forhandling og posisjon, trur eg det vil kunne ha positive følgjer for praksis.

Det vil kunne medføre ei sterkare interesse hos barnevernarbeidaren for å utforske fosterforeldra sine tankar og forventingar, noko som også kan innebere ein tydelegare kommunikasjon omkring ansvarsforhold og dei posisjonane aktørane formelt er gitt. Ei utforsking av fosterforeldra sine forventingar og ynskjer, legg også grunnlaget for å finne fram til samarbeidsformer der fosterforeldra og barnevernarbeidaren sin kompetanse kan utfylle kvarandre.

Praksisfeltet kan også ha nytte av å forstå meiningsdanning som ein aktivitet, der individ og omgjevnader påverkar kvarandre. Dette kan gje både fosterforeldre og barnevernarbeidarar ei oppleving av å kunne medvirke til endringar ved at ein forstår sitt eige bidrag i samhandlinga.

## Litteraturliste

- Andenæs, Agnes. 2000. Generalisering: Om ringvirkninger og gjenbruk av resultater fra en kvalitativ undersøkelse. I *Kjønn og fortolkende metode. Metodiske muligheter i kvalitativ forskning*, Hanne Haavind (red.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Aronsson, Karin. 2001. Berättande och sanning. I *Haverier i social barnavård*, Gunvor Andersson, Aronsson, K. (red), Hessle, S., Hollander, A. og .Lundström, T. Stockholm: Förlagshuset Gothia
- Bernler, Gunnar og Lisbeth Johnsson. 1987. *Handling i psykosocialt arbete*. Natur och Kultur.
- Berridge, David and Hedy Cleaver. 1987. *Foster Home Breakdown*. Oxford: Basil Blackwell.
- Brandth, Berit og Elin Kvande. 2003. *Fleksible fedre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bronfenbrenner, Urie. 1976. Who cares for America`s children? I *The Month of the Child, Early Childhood Education*. Pace University, New York, June 1976: 5-19.
- Bronfenbrenner, Urie. 1979. *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, Urie. 1994. Ecological models of human development. I *International encyclopedia of the social and behavioural sciences* (2<sup>nd</sup> ed., vol.3, s. 1643-1647), Husen.T. og T.N. Postlethwaite (red.). Oxford, England: Pergamon Press/Elsevier Science.
- Bronfenbrenner, Urie. 2001. The bioecological theory of human development. I *International encyclopedia of the social and behavioural sciences* (Vol. 10s. 6963-6970), Smelser, N.J. og P.B. Baltes (red). NY: Elsevier. Opptrykk I U. Bronfenbrenner. 2005. *Making human beings human*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Bronfenbrenner, Urie (red.). 2005. *Making human beings human*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Bronfenbrenner, Urie og A. Crouter. 1983. The evolution of environmental models in developmental research. I *Handbook of child psychology. Vol. 1. History, theory and methods* (4<sup>th</sup> ed., s. 357-414), P.H.Mussen (seriered.) og W. Kessen (bindred.). NY: John Wiley & Sons.
- Bronfenbrenner, Urie og P.A.Morris. 1998. The ecology of developmental processes. I *Handbook of child psychology. Vol. 1. Theoretical models of human development* (5<sup>th</sup> ed), Damon, W. (seriered.) og R.M. Lerner (bindred.). NY: John Wiley & Sons.
- Bruner, Jerome. 2002. *Making stories. Law, Literature, Life*. USA: Harvard University.
- Bunkholdt, Vigdis. 1999. *Fosterhjemsarbeid. Fra rekruttering til tilbakeføring*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Burman, Erica. 1994. *Deconstructing developmental psychology*. London: Routledge

- Egelund, Tine og Anne-Dorthe Hestbæk. 2003. *Anbringelse af børn og unge uden for hjemmet*. København: Socialforskningsinstituttet.
- Ekeland, Tor Johan. 1999. Evidensbasert behandling: Kvalitetssikring eller instrumentalistisk mistak. I *Tidsskrift for Norsk Psykologforening* 36, 1036 – 1047.
- Ericsson, Kjersti. 1994. Barnevernet mellom to sosiale verdener. I *Barnevernet og barnevernloven*, Oppedal, Mons, Kirsten Sandberg og Aslak Syse (red) Oslo: Gyldendal Ad Notam
- Fog, Jette. 1997. *Med samtalen som utgangspunkt. Det kvalitative forskningsinterview*. København: Akademisk Forlag.
- Geertz, Clifford. 1973. *The interpretation of cultures*. New York: Basic Books.
- Grinde, Turid Vogt. 1989. *Barn og barnevern i Norden. Samfunnet respektive familiens ansvar for barna*. Oslo: Tano.
- Gulbrandsen, Liv Mette. 1998. *I barns dagligliv. En kulturpsykologisk studie av jenter og gutters utvikling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gulbrandsen, Liv Mette. 2002. Storbyjenter. I *Kulturpsykologi. Bevegelser i livsløp*, Thorsen, Kirsten og Ruth Toverud (red), Oslo: Universitetsforlaget.
- Gulbrandsen, Liv Mette (red.). 2006. *Oppvekst og psykologisk utvikling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Havik, Toril. 1996. *Slik fosterforeldrene ser det. Resultat fra en kartleggingsstudie*. Bergen: Barnevernets kompetansesenter på Vestlandet.
- Havik, Toril. 2007. *Slik fosterforeldrene ser det – II. Resultat fra en kartleggingsstudie i 2005. Rapport nr 1-2007*. Barnevernets utviklingscenter på Vestlandet.
- Holtan, Amy. 2002. *Barndom i fosterhjem i egen slekt*. Universitetet i Tromsø.
- Holmstrøm, Britta. 1975. Handedningens pedagogik och tillämpningens konst. I *Psykolognytt nr 1, 1975*.
- Haavind, Hanne. 2000a. På jakt etter kjønnede betydninger. I *Kjønn og fortolkende metode. Metodiske muligheter i kvalitativ forskning*, Hanne Haavind (red). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Haavind, Hanne. 2000b. Analytiske retningslinjer ved empiriske studier av kjønnede betydninger. I *Kjønn og fortolkende metode. Metodiske muligheter i kvalitativ forskning*, Hanne Haavind (red). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hvistendahl, Marina. 1987. *Medforeldreskap. Intervjuer med småbarnsfedre*. Hovedoppgave ved psykologisk institutt, Universitetet i Oslo.

- Hydén, Lars-Christer. 1997. De otaliga berättelserna. I *Att studera berättelser. Samhällsvetenskapliga och medicinska perspektiv*. Hydén, Lars- Christer og M. Hydén (red), Stockholm: Liber.
- Johansson, Anna. 2005. *Narrativ teori och metod*. Lund: Studentlitteratur.
- Jørgensen, Marianne Winther og Louise Phillips. 1999. *Diskursanalyse som teori og metode*. Samfundslitteratur – Roskilde Universitetsforlag.
- Kadushin, Alfred. 1992. *Supervision in Social Work*. 3.utgave. New York: Columbia university press.
- Kimmel, Allan J.1988. *Ethics and values in applied social research*. USA: SAGE Publications
- Kvale, Steinar. 1997. *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Levin, Irene. 2004. *Hva er sosialt arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Martinsen, Kari. 1992. Omsorg i sykepleien – en moralsk utfordring. I *Moderne omsorgsbilder*, Karen Jensen (red). Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Merrick, Elizabeth. 1999. An Exploration of Quality in Qualitative Research. Are “Reliability” and “Validity” Relevant? I *Using qualitative methods in psychology*, Kopala, Mary og Lisa A. Suzuki (Editors). USA: Sage Publications.
- Mishler, Elliot G. 1997. Modeller for beerättelsesanalys. I *Att studera berättelser*, Hydén, Lars-Christer og Margareta Hydén (red). Stockholm: Liber.
- Mossige, Svein. 1998. *Har barnet mitt vært utsatt for seksuelle overgrep? En narrativ analyse av mødres fortellinger*. NOVA Rapport 21/98, Oslo.
- Polanyi, Michael.[1966] 2000 (norsk utgåve). *Den tause dimensjonen. En introduksjon til taus kunnskap*. Oslo: Spartacus forlag AS.
- Riessman, Catherine Kohler (ed.). 1994. *Qualitative Studies in Social Work Research*. Thousand Oaks: Sage Publ. Preface.
- Riessman, Catherine Kohler. 1997. Berätta, transkribera, analysera – en metodologisk diskussion om personlige berättelser i samhällsvetenskaper. I *Att studera berättelser. Samhällsvetenskapliga och medicinska perspektiv*, Hydén, Lars-Christer og Margareta Hydén (red). Stockholm: Liber.
- Rød, Per Arne og Toril Havik. 1996. *Kunne egentlig noe vært gjort? En rapport om utilsiktede flyttinger fra fosterhjem – fosterforeldres og saksbehandleres opplevelser og forståelser av forløpet*. Bergen: Barnevernets Kompetansesenter på Vestlandet.
- Sandbæk, Mona. 2002. *Barn og foreldre som sosiale aktører i møte med hjelpetjenester*. Oslo: NOVA Rapport 14/02



- Schön, Donald A. 1987. *Educating the reflective practitioner. Toward a new design for teaching and learning in the profession*. San-Francisco: Jossey-Bass.
- Søndergaard, Dorte Marie. 1996. Social konstruksjonisme – et grunnlag for at se kroppen som tegn. I *Sosiologi i dag*, 26, (4), 5-31.
- Søndergaard, Dorte Marie. 2000. Destabiliserende diskursanalyse: veje ind i poststrukturalistisk inspireret empirisk forskning. I *Kjønn og fortolkende metode. Metodiske muligheter i kvalitativ forskning*, Haavind, Hanne (red.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Thorsen, Kirsten og Ruth Toverud (red). 2002. *Kulturpsykologi. Bevegelser i livsløp*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Triseliotis, John, Moira Borland and Malcolm Hill. 2000. *Delivering foster care*. London: British Agencies for Adoption and Fostering.
- Triseliotis, John, Clive Sellick and Robin Short. 1995. *Foster Care. Theory and Practice*. London: B.T. Batsford Ltd.
- Ulvik, Oddbjørg Skjær. 1987. *Barn saman – kvinner og menn forhandlar*. Hovudoppgåve ved Psykologisk institutt, Universitetet i Oslo.
- Ulvik, Oddbjørg Skjær. 2005. *Fosterfamilie som seinmoderne omsorgsarrangement. En kulturpsykologisk studie av fosterbarn og fosterforeldres fortellinger*. Universitetet i Oslo: Det samfunnsvitenskapelige fakultet .
- Vinnerljung, Bo. 1996. *Fosterbarn som vuxna*. Lund: Arkiv förlag.
- Vinnerljung, Bo. 2001. *Sammanbrott vid tonårsplaceringar – om ungdomar i fosterhem och på institution*. Stockholm: Socialstyrelsen.
- Widerberg, Karin. 2001. *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt..* Oslo: Universitetsforlaget.
- Woodhead, Martin. 1997. Psychology and the cultural construction of childrens needs. I *Constructing and reconstructing childhood: Contemporary issues in the sociological study of childhood*, James, A. & A. Prout (Red.). London: Falmer Press.

**Andre kjelder:**

- Avtale mellom fosterforeldre og barneverntjenesten etter vedtak om omsorgsovertakelse*. 1999. Barne –og familiedepartementet.
- Lov om barneverntjenester* av 17.07.92, Barne- og likestillingsdepartementet.
- Retningslinjer for fosterhjem* av 15.juli 2003, Barne- og likestillingsdepartementet.
- Rutinehandbok for fosterheimar*, 2006. Barne –og likestillingsdepartementet.

## **INVITASJON TIL Å DELTA I INTERVJUSTUDIE OM KONTAKTEN MELLOM FOSTERFORELDRE OG BARNEVERNTJENESTE.**

Fosterhjem er det vanligste tiltaket for barn og unge som barneverntenesten plasserer utenfor hjemmet. Det er derfor et svært viktig oppdrag fosterforeldre påtar seg og står i, ofte over mange år. Å ta imot fosterbarn kan være vanskelig på flere måter, bl.a. at det er en oppdragsgiver som har det overordnede ansvaret for fosterbarnet og har en avgjørende myndighet i en rekke forhold som gjelder fosterbarnet og hvordan omsorgen utformes. De senere årene har det blitt mer fokus på den oppfølgingen fosterforeldrene får fra barneverntjenesten og viktigheten denne kontakten har for fosterbarnets situasjon. For å få frem mer av den erfaringen fosterforeldre har på dette området, inviteres dere derfor til å delta i en intervjustudie om dette temaet.

Jeg er barnevernpedagog og har jobbet i barneverntjenesten i lengre tid; de siste årene i hovedsak med barn i fosterhjem og oppfølgingen av fosterforeldre. Nå er jeg student ved masterstudiet i sosialt arbeid ved Høgskolen i Oslo, og i forbindelse med den avsluttende oppgaven på studiet (masteroppgaven), ønsker jeg å intervjuer fosterforeldre om deres kontakt med barneverntjenesten. Jeg tar sikte på å være ferdig med prosjektet sommeren -06. Min veileder for oppgaven, er dr. psychol. Oddbjørg Skjær Ulvik.

Spørsmålene jeg vil stille til fosterforeldre, vil dreie seg om forventninger og forberedelser før fosterbarnet flyttet inn, hvordan kontakten med barneverntjenesten er, hva innholdet i møtene har vært, hvordan rollefordelingen er og hvordan man snakker om og bestemmer hva som skal legges vekt på i fht. barnet. I tillegg vil jeg være opptatt av endringer som har skjedd i kontakten med barneverntjenesten i den tiden dere har vært fosterforeldre. Jeg ønsker å få tak i deres opplevelser av kontakten med barneverntjenesten, og vil stille åpne spørsmål. Intervjuet vil ha karakter av en vanlig samtale.

Det må settes av fra 1 ½ - 2 timer til intervjuet. Jeg vil bruke båndopptaker og ta notater mens vi snakker sammen. Intervjuet kan foregå hjemme hos dere eller vi kan møtes et annet sted. Det er noen rettigheter og forpliktelser forbundet med slike studier, og de er som følger:

- Det er frivillig å delta i studien.

- Opplysninger behandles konfidensielt og ingen enkeltpersoner eller familier vil gjenkjennes i den ferdige oppgaven.
- Opplysningene slettes når oppgaven er ferdig.
- Informasjon dere gir i intervjuet, vil ikke bli gitt videre til barneverntjenesten eller andre.
- Det er mulig å trekke seg fra prosjektet underveis uten å måtte begrunne det.

På intervjuet vil jeg be om et skriftlig samtykke fra dere, og dere vil motta en skriftlig taushetserklæring fra meg.

Studien er godkjent av Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste. Jeg håper dere er villig til å være med på et slikt intervju.

Dersom dere vil være med på denne intervjustudien eller dersom dere har noen spørsmål før dere tar en avgjørelse, kan jeg kontaktes på tlf. 21 92 72 28 eller 92 29 14 30. Min adresse er: Torshovgt. 5, 0476 Oslo.

Med vennlig hilsen

Siv A. Dimmen

### SAMTYKKEERKLÆRING.

Jeg samtykker i å delta i intervjustudien som inngår i masteroppgaven om kontakten mellom fosterforeldre og barneverntjenesten, og har mottatt skriftlig og muntlig informasjon om prosjektet.

Jeg er kjent med at opplysningene som innhentes i intervjuet, behandles konfidensielt og slettes når oppgaven er ferdig.

Jeg er også kjent med at deltakelse i studien er frivillig og at jeg når som kan be om at opplysninger om meg slettes.

Sted/dato

---

intervjuperson

---

intervjuperson

### **TAUSHETSERKLÆRING**

Jeg er kjent med taushetsplikten i hht. forvaltningsloven § 13, og lover å respektere reglene.

Jeg er kjent med at taushetsplikten også gjelder etter at arbeidet eller oppdraget er avsluttet.

Jeg er kjent med at det er straffbart å bryte taushetsplikten, jfr. Straffelovens § 121.

---

Sted, dato

---

underskrift

## **INTERVJU-GUIDE**

- **Faktaopplysningar om fosterforeldra**
  - alder og utdanning
  - antal år dei har vore fosterforeldre
  - antal fosterbarn
  
- **Rekruttering**
  - korleis rekrutteringa skjedde
  - førebuingane
  - forventningane
  
- **Fortel om den siste kontakta de hadde med barneverntenesten**
  - innhaldet i kontakta
  - fordeling av ansvar og myndighet
  - korleis fosterbarnet vert tematisert i kontakta med barneverntenesten
  - betydninga av relasjonen mellom fosterforeldre og barnevernarbeidar
  - veiledning
  - type kontakt og hyppighet i kontakta mellom fosterforeldre og barnevernteneste

## INTERVJU-GUIDE

- **Faktaopplysningar - lag skjema som fosterforeldra fyller ut ved starten av intervjuet.**
  - namn
  - Alder
  - Utdanning
  - Antal biologiske barn
  - Antal fosterbarn
  - kor lenge har de vore fosterforeldre
  - Eitt eller fleire barnevernkontor?
- **Rekruttering**
  - korleis vart de rekrutterte?
  - Korleis vart de førebudde til oppdraget?
  - Kva vart vektlagt ved førebuingane?
  - Kven stod for desse førebuingane?
  - Manglar ved førebuingane?
- **Forventningar**
  - Kva forventningar hadde de til det å verte fosterforeldre?  
Arbeidsoppgåvene  
Oppdragstakar innafor eit offentleg system vs. foreldre for eit barn  
Å vere ei "offentleg" familie  
Krav om kvalifikasjonar  
Opplæring/kursing  
Lengde på fosterforeldreoppdraget
  - Korleis vart forventningane snakke om med barneverntenesta?
  - Korleis stemmer fosterforeldra sine forventningar overeins med det de oppfattar som barneverntenesta sine?
  - Har forventningane de hadde endra seg? Korleis?
  - Fosterheimsavtalen. Korleis vert den brukt?
- **Fortel om den siste kontakta de hadde med barneverntenesten**
  - kva handla denne kontakta om? Konkretiseringar.
  - er dette eit vanleg tema for samtalar med barnevernet?
- **Om kontakta**
  - kven tok kontakt? Kven brukar vanlegvis å ta kontakt?
  - faste avtalar eller etter behov?
  - hyppighet? Endringar i hyppighet? Bakgrunnen for evt.endring?
  - kva synes de som fosterforeldre om omfanget av kontakta?
- **Ivaretaking av barnet sine behov.**
  - Kva er viktig i omsorga for dette barnet?

- Er det planar for barnet? Konkretisering, spesielle forhold ved omsorga som er viktig for dette barnet?
- Har de vore med og lage planane? Blir dykkar synspunkt høyrte?
- Veit de kva barnet tenkjer om det som er bestemt?
- Har de snakka med barnet om det?
- Veit de om barneverntenesten har snakka med barnet?
- Evt. bevisst haldning om snakka med/ikkje snakka med barnet?
- Er vektlegging av bestemte forhold ved omsorga eit vanleg tema å snakke om med barneverntenesten?
- Endring frå plassering til no i måten barnet sine behov vert snakka om med barneverntenesten?
- Samsvar mellom fosterforeldra og barneverntenesta sine oppfatningar?
  
- Ansvar og myndighet
  - korleis er ansvar og myndighet fordelt? Forandringar undervegs?
  - Kva skjer når de er ueinige om forhold som angår barnet?
  - Korleis snakkar de om andre forhold de er ueinige om?
  
- Innhaldet i kontakta
  - kva synes de er naturleg å snakke med barneverntenesta om?
  - Er det tema de ikkje snakkar med barneverntenesta om?
  
- Betyding av relasjonen til barnevernarbeidar
  - fortel om ein god relasjon til barneverntenesta/arbeidaren
  - fortel om ein dårleg relasjon
  - korleis utvikla det seg til ein god eller dårleg relasjon?
  - Opplevelsen av likeverd i relasjonen?
  
- Type kontakt
  - når var sist veiledning?
  - Kven stod for veiledninga og korleis førgjekk den?
  - Evt. kvar hentar/får de veiledning i forbindelse med fosterforeldreoppdraget?
  - korleis føregår veiledninga?
  - Kva legg de i omgrepet veiledning?
  - Vert det brukt bestemte metoder for veiledninga?
  - endringar i forbindelse med veiledning? Meir/mindre? Og av kva grunn?



