

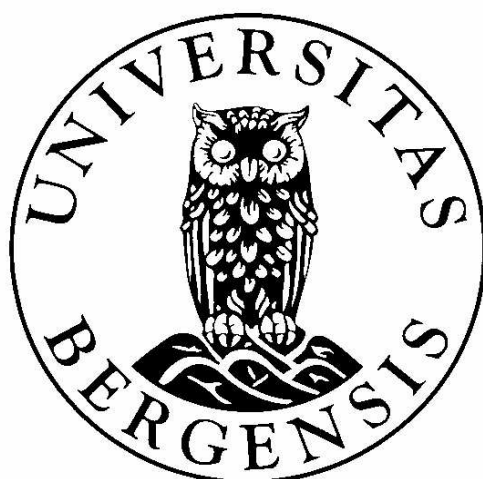
Skadeskutt - men ikke vingeklippet?

Risikoutsatte ungdommers tanker om fremtiden

Beate Hygen Pilodden

Masteroppgave i barnevern

Høst 2008



Senter for barnevernsstudier

Det psykologiske fakultet, Universitetet i Bergen

FORORD

Det er med glede og vemod jeg nå skriver disse ordene. Glede fordi en lang, og meget krevende prosess nærmer seg slutten. Vemod fordi jeg nå avslutter et arbeid som har vært en stor del av meg i flere år. De fire årene som student ved Senter for barnevernsstudier ved universitetet i Bergen har vært de beste årene i min akademiske karriere. Jeg ønsker derfor å rette en stor takk til alle som jobber ved senteret, for deres fleksibilitet og behjelpelighet, og for det høye faglige nivået studiet har hatt.

Jeg hadde ikke klart å gjennomføre dette arbeidet uten god hjelp og støtte. Jeg ønsker i den sammenheng å rette en stor takk til min dyktige og enestående veileder Toril Havik, for inspirasjon, gode råd, og hjelp til å holde fokus.

En takk rettes også til Karen Havnen ved barnevernets utviklingscenter på Vestlandet som ga meg mulighet til å delta i studien denne masteroppgaven skrives fra.

Tusen takk til alle informantene som har gitt av sin tid, sine tanker og sine refleksjoner!

En stor takk rettes til leder ved oppvekstkontoret, Anne Behrens, for fleksibilitet og oppmuntring underveis. Maj- Britt Nilsen og Per A. Kvam ved samme kontor har bidratt med god datahjelp, hjertelig takk!

Jeg vil også takke Øyvind Kvello ved NTNU for gode litteraturtips.

Hjertelig takk til mamma, pappa, Merete og Linda som har støttet meg, og hatt troen på meg og prosjektet. Takk til Bamse og Tjorven, mine uerstattelige små kontorassistenter.

Sist men ikke minst, en spesiell takk til Hilde som har oppmuntret, støttet, hjulpet til og holdt ut mitt evinnelige prat om innholdet i denne masteren. Jeg hadde ikke klart dette uten deg!

Til Marianne. Du vil aldri bli glemt!

SAMMENDRAG

Problemstillingen for masteroppgaven er: ”Risikoutsatte ungdommers tanker om fremtiden”. Målsettingen har vært å bringe frem kunnskap om hvilke tanker ungdommer som er eller har vært plassert under offentlig omsorg, gjør seg om fremtiden.

Datagrunnlaget for oppgaven er intervju med 32 ungdommer fra hele landet. Ungdommene inngår i forskningsprosjektet *Barn som blir plassert utenfor hjemmet - risiko og utvikling*, som er et samarbeidsprosjekt mellom barnevernets utviklingscenter på Vestlandet og NOVA – Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring. Intervjuene er analysert i forhold til meningskategorisering og tre fortolkningsnivåer: selvforståelse, forståelse basert på sunn fornuft og teoretisk fortolkning. Jeg har valgt en kvalitativ tilnærming til studien, men benytter også kvantitative fremstillinger av datamaterialet.

Oppgaven tar utgangspunkt i en forståelse av at de muligheter og begrensninger ungdommene ser for seg i fremtiden, må ses i lys av den risikofylte oppveksten de har vært utsatt for. Ungdommenes tanker blir først og fremst diskutert og analysert i forhold til et mestringsperspektiv, med betydningen av og vilkårene for mestring som innfallsvinkler.

Hovedfunnene i studien er at halvparten av ungdommene som inngår i utvalget har overveiende positive forventninger til fremtiden, og egne muligheter. Mens den andre halvparten er mer usikre, eller har overveiende pessimistiske forventninger. Flertallet av jentene i utvalget er positive med tanke på fremtiden, mens et lite flertall av guttene er usikre, eller har lave forventninger.

Majoriteten av ungdommene drømmer om ”det ordinære liv”, og majoriteten av dem ser studier/jobb, bolig, familie og venner som tilstede i deres liv fremover. Noen frykter å ende opp alene, eller å ikke klare seg på egenhånd. Av studien fremkommer det at flertallet av ungdommene ser for seg at både den biologiske familien og fosterfamilien vil bistå dem i fremtiden.

INNHOLDSFORTEGNELSE

FORORD	I
SAMMENDRAG	II
DEL 1: TEMA, TEORI OG METODE	1
1.0 Innledning	1
1.1 Valg av tema.....	1
1.2 Problemstilling.....	2
1.3 Valg av metode.....	3
1.4 Oversikt over oppgaven	4
2.0 Teoretisk perspektiv og relevant forskning	5
2.1 Mestring.....	6
2.1.1 Den karakterorienterte tilnærming til mestring	6
2.1.1.1 Hovedkilder til forventning om mestring	9
2.1.2 Sommerschilds modell for mestringens vilkår	11
2.1.2.1 Resiliens (motstandskraft)	12
2.1.2.2 En utvidelse av Sommerschilds modell.....	18
2.2 Mestringsstrategier.....	19
2.3 Oppsummering	20
2.4 Relevante forskningsfunn	20
3.0 METODE	24
3.1 Presentasjon av hovedprosjektet.....	24
3.2 Forskningsmetode.....	25
3.2.1 Gevinster og omkostninger.....	27
3.3 Det kvalitative forskningsintervju	28
3.3.1 Innledning	28
3.3.2 Forberedelse av studien	28
3.3.3 Intervjuguide og utvalg.....	30
3.3.4 Gjennomføring av intervjuene.....	31
3.3.4.1 Retningslinjer ved intervju	31
3.3.4.2 Å skrive eller ta opp på bånd	33
3.3.5 Dataanalyse.....	34
3.4 Forskningsetiske hensyn	39
3.4.1 Informert samtykke	39
3.4.2 Konfidensialitet	40
3.4.3 Konsekvenser	40
3.4.4 Betaling av informanter	42

3.5 Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet	42
3.5.1 Reliabilitet	42
3.5.2 Validitet	43
3.5.3 Generaliserbarhet.....	46
3.6 Presentasjon av funn	47
DEL 2	48
4.0 Presentasjon av funn, analyse og drøfting	48
4.1 Oppbygningen av analysekapittelet	48
4.1.1 Etablering av tre grupper	48
4.1.2 Ungdommenes syn på fremtiden	51
4.1.3 Kjønnforskjeller	58
4.1.4 Omsorgssituasjon på intervjudtidspunktet	58
4.1.5 Antall flyttinger	59
4.2 Livet om fem år	60
4.3 Drømmer og bekymringer	63
4.3.1 Hva ønsker du mest av alt skal skje? ”Best-scenario”	63
4.3.2 Hva er du mest redd for kan skje? (”Worst-scenario”)	66
4.4 Tror du at du vil trenge hjelp og støtte i fremtiden?.....	68
4.5 Hvem tror du kommer til å gi deg hjelp og støtte?.....	71
5.0 Avslutning	74
5.1 Sentrale funn	74
5.2 Implikasjoner for videre forskning og praksis	76
Referanseliste	78
VEDLEGG	82
Forespørsel om å delta i oppfølgingsundersøkelse	83

DEL 1: TEMA, TEORI OG METODE

1.0 Innledning

Internasjonal og nasjonal forskning har vist at barn som har vært under offentlig omsorg har dårligere fremtidsutsikter enn barn flest. De har mindre utdanning og de har dårligere helse og velferd (Clausen & Kristoffersen 2008; Stein & Munro 2008). De er i høy risiko for sosial utstøting ved overgangen fra offentlig omsorg til en selvstendig voksen tilværelse (Stein & Munro 2008), og de er overrepresentert når det gjelder uføretrygd, kriminalitet og død (Clausen & Kristoffersen 2008; Franzèn & Vinnerljung 2006; Helgeland 2007; Vinnerljung 1996). Forskning som er gjort i forhold til barn som har vært under offentlig omsorg har i all hovedsak dreid seg om hvordan det går med barna når de vokser opp, og om hvilke utfordringer og problemer barna vurderes å ha forut for, og under plassering. Jeg har funnet lite i litteraturen om hvilke refleksjoner, og tanker barn og unge som har vært under offentlig omsorg gjør seg om egen situasjon. Det er disse refleksjoner og tanker jeg ønsker å sette søkelyset på i denne masteroppgaven.

1.1 Valg av tema

Temaområdet for masteroppgaven min er hvilke tanker ungdommer som for syv til åtte år siden ble plassert utenfor hjemmet av barneverntjenesten, gjør seg om sin fremtid. Ungdommer som er plassert under offentlig omsorg har hatt en oppvekst ulik majoriteten av ungdommer i Norge. Mange av dem har opplevd, sett og hørt saker som de færreste av oss vil ha opplevd, sett og hørt. De har erfart sviktende omsorg, tap av foreldre, og en eller flere flyttinger til ukjente mennesker og steder. Målet med studien er å få innsikt i, og kunnskap om hvordan ungdommene betrakter egne fremtidsmuligheter, og hvilke tanker de gjør seg om tiden som ligger foran dem. Slik kunnskap er viktig fordi hvordan mennesker betrakter egne muligheter kan ha stor innvirkning på hvilke mål de setter seg, og for om de klarer å innfri disse (Bandura 1994; Seligman 2002, 2007). Hva vi drømmer om kan fortelle mye om hvem vi er som mennesker, blant annet om hva vi mener vi er i stand til å få til, og hvilke begrensninger vi setter for oss selv.

Bakgrunnen for valg av tema er knyttet opp mot min mangeårige erfaring som saksbehandler i barneverntjenesten. I mine møter med de unge har fremtidsperspektivet ofte blitt behandlet på en noe overfladisk måte, i hovedsak begrenset til ungdommenes ønsker om yrke og bosted. Hvilke muligheter og begrensinger ungdommene ser for seg, hva som kan ligge bak høye og lave mål, og hva som skal til for at de skal våge å sette seg mål, er områder jeg ikke har vært så bevisst på. Det er imidlertid områder jeg mener det er viktig å ha en dypere forståelse for, og innsikt i.

Et mål for denne studien har vært å gi barnevernbarn en mulighet til å bli hørt vedrørende forhold som er sentrale i deres liv. Undersøkelser viser at barnevernbarn sjelden kommer til ordet i barnevernsammenheng (Backe-Hansen 2004a). Dette på tross av at det er de som har førstehåndskunnskap om det å leve opp under vanskelige forhold. Det er et paradoks at barna ikke høres mer enn de gjør, innenfor et system som har som hovedoppgave å arbeide for barns beste. For hvordan kan vi vite hva som er til barns beste, dersom barna ikke får formidlet sitt syn? Alle som arbeider med barn, og særlig med barn i vanskelige livssituasjoner, bør tilstrebe en bredere forståelse av deres opplevelser, refleksjoner og tanker om egen virkelighet. Det er viktig å lytte til hva ungdommer forteller om seg selv og sine drømmer og engstelser. Det er viktig fordi barn og unge har en rett til å uttrykke seg om forhold de opplever som vesentlige, og det er viktig fordi barna og ungdommene da kan hjelpes til å forstå og forholde seg til både drømmene og engstelsene. For å kunne hjelpe utsatte barn og unge må vi ha kjennskap til deres tanker, refleksjoner og følelser (Storø 2006). Å la barns stemme høres, er i tråd med barns lovfestede rett. Det støtter oppunder selve fundamentet i barnevernloven og barnekonvensjonen jf. lov om barneverntjenester § 6-3 og FNs barnekonvensjon artikkel 3, som begge viser til at alle tiltak som iverksettes ovenfor barn og unge, skal være til barnets beste. Artikkel 12 i Barnekonvensjonen understreker viktigheten av å høre barn, for å kunne handle til barnets beste. Slik kan artikkel 3 og artikkel 12 i barnekonvensjonen ses i sammenheng med hverandre (Høstmælingen 2004).

1. 2 Problemstilling

Jeg skal ta for meg refleksjoner ungdommer som har vært, eller er plassert under offentlig omsorg gjør seg om sin nære fremtid. På bakgrunn av dette har min undersøkelse fått følgende problemstilling:

Risikoutsatte ungdommers tanker om fremtiden.

Begrepet risikoutsatt brukes i denne sammenheng, fordi ungdommene som inngår i min studie alle har til felles at de har vært, eller er plassert under offentlig omsorg. Å være plassert under offentlig omsorg innebærer at oppveksten har inneholdt flere faktorer som til sammen utgjør en risiko for skjevutvikling. Begrepet ungdom benyttes fordi informantene i denne studien alle er mellom 16 og 20 år og tilsvarer den alderen der de betegnes som ungdommer.

Som problemstillingen viser, er det kun informasjon fra ungdommene jeg etterspør. Foruten at det var ungdommenes perspektiv jeg ønsket å utfordre, ville et flerinformantperspektiv ført til at masteroppgaven ble alt for omfattende.

Hensikten med studien min er altså å systematisere tanker og refleksjoner ungdommer som har vært/er plassert under offentlig omsorg, har om fremtiden. Mitt primære fokus har vært å få innsikt i hvilke tanker ungdommer gjør seg om fremtiden, hvilke forhold de legger vekt på, om enkelte fenomener går igjen hos flere, og mulige forhold som kan være med på å påvirke tankene i den ene, eller andre retningen.

For å få svar på problemstillingen risikoutsatte ungdommers tanker om fremtiden, har jeg tatt utgangspunkt i følgende fem spørsmål: Hvordan ser du for deg situasjonen din og livet ditt om fem år? Hva ønsker du mest skal skje, "Best-scenario"? Hva er det du er mest redd for skal skje, "Worst-scenario"? Vil du trenge hjelp og støtte? Hvem tror du vil gi deg hjelp og støtte? Det er spørsmålet livet om fem år som utgjør hovedspørsmålet i studien. De fire andre spørsmålene er underspørsmål og presiseringer av hovedspørsmålet.

1.3 Valg av metode

For å få en forståelse av svarene ungdommene har gitt på spørsmålene i undersøkelsen, kan ulike metoder og perspektiver benyttes. Forskningsprosjektet mitt har benyttet kvalitative intervju. Dataene mine analyseres ved å ta utgangspunkt i

meningskategorisering, og Kvaales tre fortolkningsnivåer: selvforståelse, forståelse basert på sunn fornuft og teoretisk fortolkning (Kvale 2005).

1.4 Oversikt over oppgaven

Oppgaven består av fem kapitler. I kapittel to presenteres de teorier jeg mener best kan belyse problemstillingen. Mestringsteori, samt risiko – og resiliensforskning er de teoretiske utgangspunkt. Kapittel tre er en gjennomgang av, og en begrunnelse for de metodiske grep denne studien har benyttet. I Kapittel fire vil analysedelen av besvarelsen gjennomgås. Her starter jeg med en redegjørelse for hvordan analysen er lagt opp, med henblikk på meningskategorisering, og bruk av sitat. Videre tar jeg for meg ungdommenes svar på de fem spørsmål jeg har stilt dem i undersøkelsen. Svarene drøftes og analyseres fortløpende. I kapittel fem foretar jeg en oppsummering av funnene fra studien, og jeg peker på implikasjoner disse funn kan ha for videre forskning og praksis.

2.0 Teoretisk perspektiv og relevant forskning

I dette kapittelet ønsker jeg å belyse teoretiske synspunkt som kan bidra til å forstå risikoutsatte ungdommers tanker om sin fremtid. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i mestringsteori, fordi dette perspektivet belyser hvilke faktorer og forhold som påvirker hvordan mennesker betrakter og vurderer egne livsmuligheter, noe jeg mener er sentralt når jeg senere skal se på hvilke tanker ungdommene i mitt utvalg gjør seg om fremtiden. Ungdommene i min undersøkelse tilhører en risikogruppe, hvis (eventuelle) mestring skjer ”mot alle odds” (Werner & Smith 1992). Kunnskap om forhold som utgjør henholdsvis risiko og beskyttelse for utvikling er derfor viktig. Jeg vil derfor trekke på resiliensforskningens bidrag til forståelsen av risikoutsatte barn for å kunne forstå mestring i forhold til denne gruppen barn og unge.

Mestringsbegrepet har blitt utforsket fra mange teoretiske innfallsvinkler og det er særlig to innfallsvinkler som gjør seg gjeldende. Den ene er den prosessorienterte tilnærmingen, der Lazarus (1984) kan sies å være den mest fremtredende aktøren. Den andre er den karakter/individbaserte tilnærmingen, med Bandura som den mest sentrale representanten (1986, 1994, 1997). Jeg har valgt å ta utgangspunkt i den karakter/individbaserte tilnærmingen til mestring, med særlig fokus på Banduras (1994) *self-efficacy* begrep som en innfallsvinkel til å forstå hvorfor mennesker tenker og handler som de gjør. Denne kunnskapen mener jeg står sentralt når ungdommers tanker skal belyses.

For å belyse hvilke forutsetninger som må ligge til grunn for at mestring skal kunne finne sted, har jeg valgt å se på den norske forskeren Hilchen Sommerschildts (2006) modell for mestringsens vilkår. Modellen representerer en innfallsvinkel til å forstå bakenforliggende årsaker til hvilke tanker ungdommene i utvalget gjør seg om egen fremtid.

Til slutt i kapitlet vil jeg presentere norske og internasjonale forskningsfunn som belyser hvordan barn som er plassert utenfor hjemmet fungerer i nåtid. Dette ut fra tankegangen at fungering i nåtid, gir føringer for tanker om fremtid.

2.1 Mestring

I dagligtalen har begrepet mestring en betydning som viser til at de handlinger man har foretatt seg i en bestemt situasjon har ført til et godt resultat; at man har fått til noe som har vært utfordrende. Mestring brukes således som en fellesbetegnelse for de strategier og handlingsmåter mennesker benytter seg av for å håndtere situasjoner som på en eller annen måte oppleves som utfordrende eller vanskelige (Frydenberg 2007). I faglitteratur som omhandler barn og risiko, knyttes mestringsbegrepet særlig opp mot hvilke forutsetninger og forhold som kan bidra til at risikoutsatte barn kan oppleve seg som mestrende, til tross for de belastningene de har (Bandura 1994, 1997; Heggen og Øya 2005; Sommerschild 2006).

Jeg vil starte med å presentere den karakterorienterte tilnærmingen til mestring, som har særlig fokus på den påvirkning mennesker har på sine egne liv.

2.1.1 Den karakterorienterte tilnærming til mestring

Grunnsynet i den sosialkognitive tradisjonen er at mennesker er aktive aktører i utviklingen av egne liv, ettersom de handlinger de selv initierer fører til aktiviteter og hendelser (Pajares 2002). Bandura tilhører den sosialkognitive tradisjonen, og er den mest innflytelsesrike teoretikeren innenfor forventningstradisjonen. Den karakterorienterte tilnærmingen til mestring, kan blant annet knyttes opp til Banduras begrep *self-efficacy* (forventning til egen mestring) (Bandura 1994, 1997). Self-efficacy begrepet er sentralt innen sosialkognitiv teori ettersom det legger til grunn at de forventninger mennesket har til egen mestring er med på å forme dets livsvalg, tanker og drømmer. Self-efficacy innebærer en tro på egne evner til å påvirke og takle de forhold som oppstår i livet. Bandura (1997:3) definerer begrepet på denne måten; *Perceived self- efficacy refers to beliefs in ones capabilities to organize and execute the courses of action required to produce given attainments.* Hvordan individet oppfatter, og tror på, egne evner til å mestre, påvirker hvordan individet tenker, føler, motiveres og handler. Bandura (1986: 25) sier det på følgende måte: *What people think, believe, and feel affects how they behave.* Self-efficacy innebærer en spesifikk vurdering av kompetanse i forhold til å mestre en spesifikk oppgave, eller en rekke oppgaver innen et område. Man kan ha høy self-efficacy innenfor et område, og lav innen et annet område.

I Banduras tilnærming til mestring, er hovedbudskapet at den forventning et individ har til egen mestring, blir påvirket av dets tro på egen evne til å utøve kontroll over egen fungering, og over forhold som påvirker dets liv. Følelse av å ha kontroll utvikler seg allerede fra spedbarnsalder, når barnet opplever at de handlinger det utfører, fører til respons fra omgivelsene. Slike erfaringer fører til at barnet utvikler en kompetanse i forhold til å betrakte egen atferd, samt hva den kan føre til. Opplevelse av å ha kontroll over eget liv er sentralt for utviklingen av sosial og kognitiv kompetanse (Bandura 1997).

Bandura (1994, 1997) viser til at opplevelse av self-efficacy påvirker livsvalg, grad av motivasjon, energien vi legger i det vi foretar oss, utholdenheten vi viser når vi møter på hindringer, hvordan vi håndterer det å mislykkes, hvordan vi føler oss, kvalitet på fungering, og sårbarhet i forhold til stress og depresjon. Noen av disse forhold vil jeg se nærmere på senere i kapitlet.

Self-efficacy handler om menneskers vurdering av selvtillit, og det sentrale spørsmålet man stiller seg er kan. Kan jeg gjøre dette? Kan jeg håndtere de utfordringer som oppstår? Kan jeg gjennomføre denne oppgaven?

Høy grad av forventning til mestring, forsterker menneskers evne til å oppnå det de ønsker, samt bidrar til økt velvære innenfor mange områder. Bandura (1994) viser til at mennesker med god tro på egne evner tenderer til å betrakte vanskelige oppgaver som utfordringer de kan mestre, istedenfor trusler som må unngås. De setter seg oftere utfordrende mål og forplikter seg ovenfor disse. Dersom de mislykkes, gjenvinner de raskt troen på egne mestringsferdigheter, attribuerer oftere de feil de gjør til for liten innsats eller til andre forhold som ikke rammer deres selvtillit. De oppnår i større grad målene de setter seg og har mindre sjanse til å utvikle depresjoner. Funnene kan ses i sammenheng med funn fra positiv psykologi retningen, der Seligman betraktes som en foregangsmann. Seligman (2002) viser til at optimisme og håp fører til bedre motstandskraft i vanskelige situasjoner, bedre utøvelse av arbeid, og bedre psykisk helse. Motsetningen til dette, er de som har liten tro på egen mestring. Disse kjennetegnes av at de oftere skygger unna vanskelige oppgaver, som de opplever som trusler. De har lavere forventninger, en mindre ambisiøs holdning ovenfor de mål de setter seg, og kan gi lettere opp dersom de møter på motgang. Det tar lengre tid før de

igjen kan føle seg mestrende etter situasjoner der de ikke har lykket. De dweler ofte ved sine personlige mangler og ved utfordringene og hindrene de møter, istedenfor å konsentrere seg om å mestre dem. (Bandura 1994). Seligman (1975) viser til funn fra empiriske studier på 1970-tallet, der det fremkommer at mennesker med en pessimistisk holdning lettere gir etter for håpløshet, og har større risiko for å utvikle depresjoner. Mennesker med negative tanker om seg selv kan utvikle det Seligman (1975) refererer til som lært hjelpeløshet. Med det menes en vedvarende forventning om manglende mestringsevne, som fører til en vedvarende opplevelse av håpløshet og oppgitthet.

Atferd i prestasjonssituasjoner kan også ses i lys av Atkinsons (1966) motivasjonsteori. Ifølge Atkinsons motivasjonsteori er det to motiver som er sentrale i en prestasjonssituasjon. Det ene er motivet for å oppnå suksess, og det andre er motivet for å unngå å mislykkes. Disse to motivene ble av Atkinson vurdert å være relativt stabile og ubevisste tendenser hos en person. Motivet å oppnå suksess har i Atkinsons teori sitt motstykke i motivet å unngå å mislykkes. En person med et sterkt motiv for å unngå å mislykkes vil ifølge teorien tendere mot å trekke seg unna prestasjonsrettede aktiviteter. Atkinson mener det er denne mer grunnleggende motivasjonen for suksess eller motivasjonen for å unngå å mislykkes, som avgjør hvilke handlinger individet foretar seg. Bandura (1994) på sin side fremholder at det er troen på egen mestring som påvirker våre tankemønstre, handlinger og emosjonelle reaksjoner. De to teoretiske innfallsvinklene kan ses i sammenheng. Begge vektlegger at de tanker man har om egne evner påvirker motivasjonen i forhold til oppgaver og utfordringer man står ovenfor. Dersom individet har sterk tro på at det kommer til å mestre en bestemt situasjon, vil motivasjonen til å oppnå suksess være tilstede. Dersom individet har svært liten tro på å mestre den aktuelle situasjonen, vil denne motivasjon ikke aktiveres, og individet vil heller trekke seg unna.

Bandura (1997) skiller mellom *efficacy expectations* og *outcome expectations*. Førstnevnte står for de forventninger en person har i forhold til å være i stand til å utføre en bestemt oppgave, mens den andre står for personens forventninger om hva som kommer til å skje hvis en henholdsvis greier/ikke greier oppgaven. Begge typene av forventning har betydning for individets motivasjon.

Forskning på ungdom har funnet sammenhenger mellom mestringsforventninger, utdanningsvalg og gjennomføring av utdanning (Hackett 1985, Hackett, Betz, O'Halloran og Romac 1990, referert i Skaalvik og Skaalvik 2005). Forskningen viser at de som har lave forventninger om mestring, lettere dropper ut av studier når de møter oppgaver som oppleves som vanskelige. Årsaken som blant annet trekkes frem er at mennesker med lav tiltro til egen kompetanse og ferdigheter oftere attribuerer sine vansker internalt, noe som øker tendensen til å gi opp. Samtidig kan det å gi opp, ytterligere svekke individets mestringsforventninger og dets opplevelse av egenverd.

2.1.1.1 Hovedkilder til forventning om mestring

Bandura (1994) viser til fire hovedkilder for utvikling av tro på egne mestringsevner: egne mestringserfaringer, sosiale modeller, sosial overtalelse, fysiologiske og emosjonelle reaksjoner. Jeg ønsker her å vise til de tre førstnevnte kildene, ettersom disse er mest relevant for min studie.

Egne mestringserfaringer

Både Bandura (1994) og Pajares (1997) peker på at den viktigste kilden til å opparbeide sterk tro på egen mestringsevne er autentiske mestringserfaringer. Atkinson (1966) viser til at forventninger om suksess og nederlag i konkrete situasjoner blir forklart som resultat av tidligere erfaringer med å mestre eller ikke å mestre oppgaver. På denne måten kan en si at gode mestringserfaringer skaper en positiv spiral av mestringsforventning. Dersom individet derimot mislykkes gjentatte ganger i sine forsøk på å mestre kan det føre til en forventning om å mislykkes, og det utvikles en negativ spiral. I begge tilfeller kan det sies at det kan utvikles selvoppfyllende profetier.

Bandura (1997) underbygger dette synet med omfattende forskning. Hans forskningsfunn viser at opplevd mestring har større styrke og bedre generaliseringsmuligheter enn erfaringer gjort fra andre kilder. Dette forklarer han med at egne mestringsopplevelser representerer de mest autentiske bevisene individet kan få på at det innehar de ferdigheter som skal til for å håndtere de utfordringer det blir satt ovenfor. Man har selv opplevd å få det til.

Når det gjelder mestringserfaringer går det et skille mellom reell mestring og opplevd mestring. Med reell mestring menes objektiv mestring, mestring som kan måles, eller registreres av andre enn personen selv. Karakterer i skolen er et eksempel på denne typen mestring. Opplevd mestring peker på mestring slik den oppleves av personen selv. Forventning om mestring blir først og fremst påvirket av opplevd mestring, men samtidig er den opplevde mestringen i stor grad påvirket av reell mestring (Skaalvik og Skaalvik 2005).

Modellering

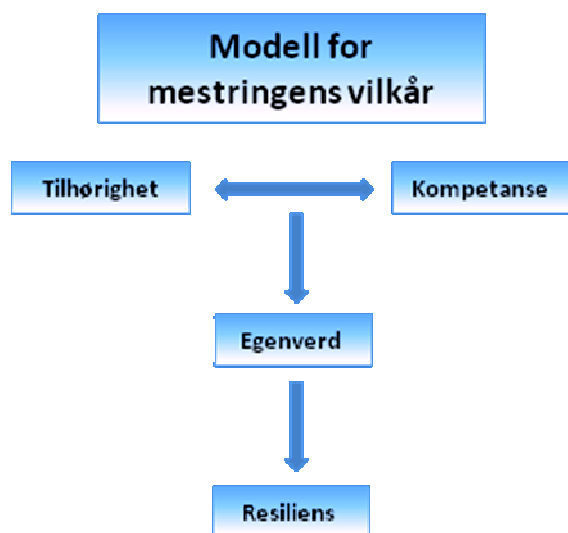
Den andre kilden til tro på egen mestring er modellering. Bandura (1994) trekker særlig frem effekten av å sammenligne seg selv med personer som minner om en selv, som man kan identifisere seg med. Dersom disse oppnår suksess gjennom iherdig innsats, vil det kunne gi observatøren tro på at også han har de evner som skal til for å mestre lignende aktiviteter. Motsatt kan det å se en rollemodell mislykkes til tross for iherdig innsats, føre til at man vurderer at også en selv mangler de egenskaper som skal til for å lykkes. Jo mer man ser av seg selv i modellen, desto større påvirkningskraft har modellen for hvordan man vurderer egen mestringmulighet. Bandura (1994) fremhever på bakgrunn av dette den viktige funksjonen rollemodeller har. Samtidig fremholder han at kompetente rollemodeller aktivt overfører kunnskap og lærer sine observatører effektive ferdigheter og strategier for å takle de krav samfunnet stiller.

Sosial (verbal) overtalelse

Den tredje kilden til å styrke menneskers tro på at de har det som skal til for å mestre, er det Bandura (1994) kaller sosial overtalelse. Med dette mener han at mennesker som overtales verbalt om at de har de evner som skal til for å mestre gitte situasjoner, gies bedre forutsetninger for å mobilisere ekstra styrke og utholdenhet, og derfor også større sjanse til å lykkes med det de foretar seg. Motsatt kan mennesker som har blitt overtalt om at de mangler evner innen gitte områder, tendere til å unngå aktiviteter innen disse områdene, og til lettere å gi opp når de møter vansker. Bandura (ibid.) påpeker at det som sies må være realistisk, slik at man ikke overbeviser mennesker om at de vil mestre aktiviteter som de er dømt til å mislykkes i. Dersom dette skjer, vil den som overtaler miste troverdighet, samt at mottakerens mestringsevner blir ytterligere undergravd.

2.1.2 Sommerschilds modell for mestringsvilkår

Sommerschild (2006) har, på bakgrunn av teorigjennomgang innen utviklingspsykopatologi og forskning innen resiliens, utviklet en modell for hvilke forhold som vil styrke individets forutsetninger for mestring.



Modellen bærer preg av å være både prosess- og karakterorientert, og består av to hovedkomponenter: tilhørighet og kompetanse, som begge blir sett som helt sentrale for en sunn utvikling og derved for mestring. De to komponentene kan betraktes både som byggesteiner og som mål. De må videre ses som et både/og og ikke et enten/eller. Høy grad av den ene komponenten, vil ikke kompensere for mangel av den andre (Havik 2004). Inn under tilhørighet legger Sommerschild vekt både på dyaden: at individet har minst én fortrolig, på familien: at individet opplever forutsigbarhet, bekreftelse og tilhørighet, og på nettverket: at individet opplever fellesskap i verdier og sosial støtte. Innunder kompetanse viser Sommerschild til viktigheten av at individet opplever å kunne noe, være til nytte, få og ta ansvar, utfolde nestekjærighet, møte og mestre motgang.

I hvilken grad, og på hvilke måter, individet opplever å ha tilhørighet og å være kompetent, har stor betydning for dets opplevelse av egenverd. Individets opplevelse av egenverd vil så i stor grad påvirke dets motstandskraft (resiliens). Det er imidlertid viktig å understreke at motstandskraft (resiliens) ikke er en stabil egenskap hos barnet (Rutter 1985, 1999, Stroufe 1997 referert i Havik 2004).

Jeg vil i det følgende utdype hva som legges i begrepet resiliens, fordi jeg mener dette er et sentralt perspektiv å ha kjennskap til når risikoutsatte ungdommers tanker skal belyses.

2.1.2.1 Resiliens (motstandskraft)

Forskning vedrørende resiliens er av relativt ny dato, og kom som en konsekvens av et paradigmeskifte som endret måten mental helse og risiko ble betraktet på. Fra å ha fokus på hva belastende faktorer (risikostudier) fører til av negative konsekvenser, ble man mer interessert i å se på hvorfor noen, på tross av massiv belastning, klarte seg godt. De nye hovedproblemstillingene ble som følge av dette, hvem er disse mestrende barna, og hvorfor greier de seg? (Sommerschild 2006).

Det er særlig tre fremgangsmåter som er brukt for å studere resiliens hos barn. Epidemilogiske studier har sett på mestrende barn utsatt for fattigdom, longitudinelle utviklingsstudier har fulgt barn fra fødsel til voksenlivet, og den tredje fremgangsmåten har vært å studere barn som har vokst opp i krigssoner. Alle fremgangsmåtene har fokus på å identifisere stabile karaktertrekk eller kvaliteter som skiller de resiliente barna, fra de barna som ikke klarer seg like godt (Frydenberg 2007). Disse karaktertrekkene kommer jeg nærmere inn på senere i kapittelet.

Forståelsen av resiliens hos barn har særlig skjedd ut fra det som benevnes som det utviklingspsykopatologiske perspektiv, hvor man er opptatt av at barns utvikling finner sted gjennom kontinuerlige gjensidige påvirkninger mellom foreldre og barn, og mellom dem og samfunnet som omgir dem (Havik 2004). Risiko og beskyttelsesfaktorer inngår i et komplisert forhold med hverandre, der de forsterker, nøytraliserer og svekker hverandre (ibid.). Fokus for det utviklingspsykopatologiske perspektivet er å forstå samspillet mellom de ulike faktorer som bidrar til barns utvikling og derved komme lengre enn å identifisere til enkeltfaktorer.

Begrepet resiliens defineres ganske sammenfallende i litteraturen. Overordnet blir resiliens sett som et interaktivt og systemisk fenomen, som et resultat av et komplekst

samspill mellom et individs indre styrke og ytre hjelp. Dette samspillet finner sted gjennom livsløpet og gir individet mestring, styrke, håp, kjærlighet og mot (Nøvik 2006). Mer spesifikt blir resiliens sett som evnen til å utvikle seg positivt tross betydelig grad av eller hyppig motgang (Masten og Reed 2002). Resiliens blir sett bare å kunne finne sted dersom et individ har vært, eller er, utsatt for betydelig motgang. Individet blir sett å være resilient dersom det på tross av denne motgangen evner å komme ut av situasjonen på en tilfredsstillende måte. Hva som anses som tilfredsstillende har endret seg gjennom årene. Tidligere anså man at et individ var resilient dersom det ikke forelå noen psykiatrisk diagnose. Senere anså man at et individ var resilient dersom det til tross for motgang mestret de relevante utviklingsoppgavene, at det kunne sies å klare seg bra. Nå innbefatter begrepet ”klare seg bra”, både kompetansekriteria og fravær av symptomer (Masten 2000).

Rutter, en av de mest sentrale resiliensforskerne, utvider forståelsen av resiliens ytterligere når han legger til at man oppnår resiliens når man føler at man har kontroll over eget liv, og når man er aktiv i forhold til å skape sin egen fremtid (Rutter 2000 referert i Ekeland og Heggen 2007). Det å ha kontroll over eget liv kan være særlig viktig og særlig vanskelig for barn som har vært under offentlig omsorg. Barn som er, eller har vært, under offentlig omsorg har blitt påført store belastninger som de selv hatt liten mulighet til å forhindre. De har erfart sviktende omsorg og tap av nære omsorgspersoner. De har ofte opplevd å bli flyttet fra et plasseringssted til et annet, og flyttingene har ofte vært uforberedt (Havnen og Christiansen 2003). De har ofte vært uten kontroll over sine liv.

Ungdommene i min studie kan sies å inngå i en risikogruppe, fordi de er sårbare i forhold til å utvikle problemer. Ikke alle sårbare individer utvikler problemer. Det er da rimelig å anta at det foreligger forhold som motvirker effekten av risikofaktorene. Resiliensforskningen opererer i den sammenheng med begrepene *risikofaktorer* og *beskyttelsesfaktorer* (Coleman & Hagell 2007). Det er disse faktorene jeg ønsker å se nærmere på i avsnittene som følger.

Risiko og risikofaktorer

Begrepet risiko viser til økt statistisk sannsynlighet for uønsket utfall, som for eksempel atferdsvansker, lave skoleprestasjoner, kriminell atferd, eller utvikling av rusproblemer (Coleman & Hagell 2007; Masten og Reed 2002).

Sentralt i risikoforskningen står risikofaktorer. En risikofaktor betraktes som et målbart kjennetegn ved personer eller situasjoner, som predikerer uheldige fremtidsutsikter i forhold til et spesifikt utfallsmål (Backe-Hansen 2004b). Risikofaktorer knyttet til ungdom kan være omsorgsvikt og fysisk eller psykisk sykdom hos dem selv eller omsorgspersonene.

Coleman og Hagell (2007) viser til ulike typer av risikofaktorer. De peker på forhold ved individet, forholdet ved miljøet, risikabel atferd, og unge mennesker i risikosoner. Jeg ønsker nedenfor å gå nærmere inn på disse.

Når det gjelder risikofaktorer knyttet til barn og unge, vil dette ofte dreie seg om den unges fysiske og psykiske utrustning. Kvello (2007) viser blant annet til oppmerksomhets- og konsentrasjonsevne, selvaksept, og tilknytningsstil. Risiko knyttet til oppmerksomhets- og konsentrasjonsevne, blir forklart ved vansker med å se sammenhenger mellom intensjon, handling og resultat. Evnen til å se slike sammenhenger er viktig for å kunne forstå seg selv og omverdenen, og for å kunne lære av sine erfaringer. Når det gjelder risiko knyttet til selvaksept, handler det om at lav selvaksept innebærer usikkerhet på seg selv, og dermed lav innsats på å mestre fordi man tviler på egne ferdigheter, samt at man ikke tror at man vil lykkes. Av disse grunner er lav selvaksept knyttet til lav resiliens (Kvello 2007). Genetiske egenskaper hos barnet, kan utgjøre en alvorlig risikofaktor (Havik 2004). Innunder genetiske egenskaper trekker hun frem dårlig somatisk helse, lav intelligens og vanskelig temperament. I tillegg er kjønn funnet å være en risiko. Både amerikanske og europeiske studier viser at gutter er mer sårbare enn jenter når det gjelder negative effekter av omsorgssvikt og fattigdom (Havik 2004; Werner & Smith 1992).

Når det gjelder risiko knyttet til det kontekstuelle, viser Kvello (2007) til familien, flyttinger og oppvekstmiljø. Risikofaktorer knyttet til familien kan være omsorgssvikt,

hyppig skifte av omsorgspersoner, og inkonsistent eller hard grensesetting. Foreldrenes svikt i evne til å gi utviklingsstøtte blir sett som en særlig risiko. Svikt i utviklingsstøtte innebærer at barnet ikke blir sett og bekreftet, men ignorert og/eller avvist. Flyttinger regnes som en risikofaktor når de skjer hyppig, og særlig når de skjer etter at barnet har begynt å danne sosiale relasjoner i skole og nærmiljø. I forhold til øvrig oppvekstmiljø, betegnes manglende sosial aksept hos jevnaldrende og svake skoleprestasjoner som risikofaktorer, samt deltagelse i grupper som er avvikende i forhold til gjengse normer, verdier, holdninger og atferd (Kvelling 2007).

En ytterligere risikofaktor knyttet til det kontekstuelle er fattigdom. Når det gjelder risiko knyttet til fattigdom viser forskningsfunn en sammenheng mellom fattigdom og dårligere somatisk helse, dårligere boforhold, psykiske problemer, rusrelaterte problemer og lavere utdanningsnivå (Andenæs 2004; Egelund og Hestbæk 2003 referert i Havik 2004). En finsk longitudinell studie viste at foreldrenes sosioøkonomiske status predikerer barnas utdanningsforløp (Huurre et al., 2006 referert i Coleman og Hagell 2007). Internasjonale og norske studier peker på at barn i barnevernet lever i marginaliserte omsorgssituasjoner, preget av fattigdom, foreldre med lav utdanning og dårlig tilknytning både til arbeidslivet og til andre arenaer som er viktige for det sosiale liv (Andenæs 2004; Helgeland 2007; Stein & Munro 2008).

Risikabel atferd, viser til potensielt skadelig atferd som ungdom kan involvere seg i, som for eksempel stoffmisbruk, ubeskyttet sex og kriminell virksomhet (Coleman & Hagell 2007).

Unge mennesker i risikozonen, refererer til potensielt sårbare ungdommer. Dette inkluderer blant annet sosialt ekskluderte ungdommer, ungdommer utsatt for overgrep eller mishandling, og barn plassert under omsorg (Coleman & Hagell 2007). De hendelser og opplevelser disse ungdommene har vært utsatt for, vil i tillegg gi risikofaktorer knyttet til den unges indre tanker, gjennom liten tro på egne muligheter for mestring og kontroll over eget liv (Schofield & Beek 2005).

Ungdommer kan omfattes av flere av disse risikokategoriene på samme tid. Innen risikoforskningen vises det til begrepet kumulativ risiko. Det ser ut til å være bred enighet om at desto flere risikofaktorer et individ er utsatt for, desto større sjanse er det

for at de gir negative fremtidsutsikter for vedkommende (Coleman og Hagell 2007). I tillegg er alder av betydning. Bynner (2001 sitert i Coleman & Hagell 2007, s. 13), sier følgende om dette: *The earlier the disadvantage occurred, and the longer it has persisted, the lower the likelihood that these factors (beskyttende faktorer) would counter it.*

Beskyttende faktorer

Men hvorfor er det slik at noen klarer seg på tross av svært dårlige odds? Nøkkelen ligger i det som omtales som beskyttende faktorer. Beskyttende faktorer blir av Masten og Reed (2002) definert som målbare individuelle kjennetegn som predikerer positivt utfall på tross av belastninger, eller risiko. Slike målbare kjennetegn inkluderer selvtillit, tro på egne evner, følelse av trygghet og håp, samt evne til refleksjon, som alle er med på å bidra til å overvinne vanskelige livssituasjoner (Schofield & Beek 2005).

Kvello (2007) peker på at det de siste årene har skjedd en fokusendring innen resiliensforskningen. Mens beskyttelsesfaktorer knyttet til individet sto sentralt tidligere, ser man i de senere års forskning en økende interesse for systemene som påvirker barns utvikling, med andre ord en overgang til en systemteoretisk forståelse. Bronfenbrenner (1980), som er en pioner innen systemteori, legger vekt på barns robusthet og tilpasningsdyktighet, og ser disse egenskapene i sammenheng med de miljøene som omkranser barnet. Han fremhever et utviklingsøkologisk perspektiv på barns utvikling. Således kan mestring også betraktes i et utviklingsøkologisk perspektiv.

I likhet med risikofaktorer, blir beskyttelsesfaktorer sett å ligge både i individet selv, og i forholdene som omgir individet. Beskyttende faktorer kan således deles inn i tre grupper; individuelle kjennetegn, kjennetegn ved familien, og kjennetegn ved samfunnet (Frydenberg 2007). Førstnevnte viser til beskyttende egenskaper ved individet, slik som gode intellektuelle ferdigheter, positivt temperament, kjønn og utseende. Beskyttende kjennetegn ved familie, er en familiesfære som er preget av kjærlighet og varme, samhörighet, høye forventninger og foreldreengasjement. Beskyttende kjennetegn ved samfunnet er gode skoler, et ressurssterkt nabolag, samt sterke sosiale bånd (Coleman & Hagell 2007).

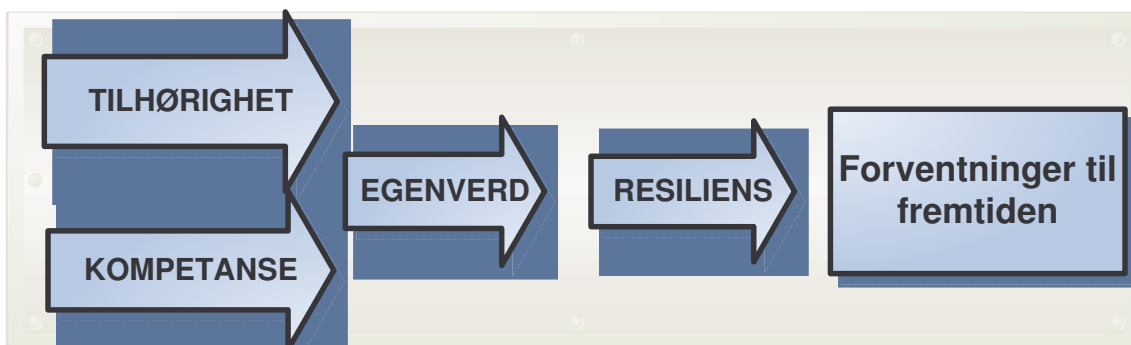
Werner og Smith (1992) fulgte et årskull på 698 babyer som ble født på øya Kauai i Stillehavet i 1955, til de var i trettiårene. Noen av babyene utgjorde en sårbar gruppe som var utsatt for mange og alvorlige risikofaktorer, deriblant fattigdom. Da barna var i ti års alderen hadde to tredjedeler utviklet store atferds og/eller læreproblemer, mens en av tre klarte seg godt. Werner og Smith (1992) fant ut at i den tredjedelen av barna som ble vurdert til å utvikle seg til sunne og friske voksne, hadde disse barna ulike typer beskyttelsesfaktorer knyttet til seg, særlig på individ- og dyadenivå. Som barn hadde de utviklet minimum ett sterkt personlig forhold til en rollemodell, eller hadde en trygg tilknytning til sin omsorgsgiver. Videre hadde de et lettvent temperament, og på skolen hadde de mange venner og interesser. De hadde bedre språk og bedre resonnerings evner enn barna som viste dårlig utvikling. Spesielt med barna i gruppen som klarte seg godt, var at de hadde høy grad av mestringsorientering, samtidig som de hadde hatt alternative omsorgsgivere i midten av barneårene (ibid.).

Generelt er det opphopningen av, og kombinasjonen av, risikofaktorer og beskyttende faktorer som gir føringer for hvilken retning et liv vil gå. Denne oppfatningen er delt av de fleste forskere, og flere undersøkelser understøtter dette synet. Samtidig er det funnet at et utviklingsspor (a pathway), kan skifte retning ved relativt enkeltstående hendelser. Slike hendelser er omtalt i litteraturen som ”turning points”, og viser til sjanser til å snu feilutvikling, eller til å gå fra en sti (pathway) til en annen (Coleman & Hagell 2007; Havik 2004). Eksempler på turning points kan være bytte av skole, en ny viktig relasjon, eller oppdagelse av et talent hos barnet. Det er enighet om at jo tidligere en negativ utvikling hos barnet snus til det bedre, og jo lengre den vedvarer å være bedre, desto større er den positive effekten (Havik 2004).

Resiliensforskningen er av relativt ny dato, og det er en overordnet samstemthet blant forskere om at man på langt nær har en fullstendig forståelse av hva som bestemmer et barns utviklingsforløp. Hvordan barn kommer til å ha det i fremtiden er stadig vanskelig å predikere (Munro 2003). Resiliensforskning har likevel gitt viktige bidrag til kunnskap om faktorer som virker inn på individets mestring og individets tanker om egen fungering og muligheter.

2.1.2.2 En utvidelse av Sommerschildts modell

Nedenfor har jeg tatt utgangspunkt i Sommerschildts modell, som er vist tidligere i kapittelet, og utvidet denne.



Sommerschild (2006:59) sier som en kommentar til sin figur *Når livet løper bra, svarende til alle nivåene i modellen, gir det grobunn for en god opplevelse av egenverd... Med den grunnfestede egenverdsfølelse- selvutviklet eller fremhjulpert- som barnet da tilegner seg, vil det kunne møte livets utfordringer med motstandskraft.*

Jeg har utvidet Sommerschildts modell ved å legge til elementet "Forventninger til fremtiden". Dette har jeg gjort ut fra et resonnement om at dersom livet løper bra så gir dette tro på en god fremtid, og på egne muligheter i denne. Opplevelse av tilhørighet, trygghet og et støttende nettverk, sammen med en opplevelse av å være verdifull og til nytte, vil utvikle positive følelser knyttet til egenverdet. Dette fører til at man står bedre rustet når man opplever motgang, noe som igjen fører til at man betrakter egne livsmuligheter som gode. Man opplever at man er kompetent og har noe å bidra med, samtidig som man er trygg på å ha støtte. Motsatt kan en tenke seg at når et individ opplever liten tilhørighet i forhold til nærmeste familie og nettverk, opplever å være til liten nytte, og uten opplevelse av å kunne noe, vil dette påvirke egenverdet negativt. Negativ egenverd kan igjen føre til lav grad av resiliens, og individet vil kunne vurdere egne fremtidsmuligheter som svært begrensede.

Hva så med mine ungdommer? De har ikke alltid opplevd at livet løper bra. Alle har opplevd omsorgssvikt. De har også opplevd brudd i relasjoner. Mange har hatt store utfordringer når det gjelder skole, som jo er et sted der kompetanse måles i høy grad (Havik 2003). Betyr dette at alle disse ungdommene ser mørkt på fremtiden og på sine muligheter? Som tidligere pekt på en det en rekke forhold som spiller inn når det gjelder

menneskers vurderinger av seg selv og sine muligheter. Det er disse jeg vil drøfte nærmere når ungdommenes tanker om fremtiden skal drøftes og analyseres senere i resultatdelen av oppgaven.

2.2 Mestringsstrategier

Vi har sett at menneskets egenverd blir påvirket av både indre og ytre faktorer. Det egenverdet et individ har, påvirker hvilke strategier det benytter for å håndtere utfordrende situasjoner. Slike strategier kalles mestringsstrategier.

Mestringsstrategier har blitt kategorisert på flere måter. Ofte skilles det mellom mestringsstrategier som er henholdsvis problemfokuset, emosjonsfokuset, og potensielt dysfunksjonelle (Torgersen 2000). Problemfokuset mestring viser til forsøk på å forbedre tilstanden eller problemet ved å endre noe (problemløsning). Emosjonsfokuset mestring viser til forsøk på å forbedre tilstanden ved å regulere sine egne følelser. Problemet løses ikke, men personen føler seg bedre. (Karlson og Vinnes 2005). Den potensielt dysfunksjonelle mestringen viser til strategier som kan ha uheldige konsekvenser for individet (Torgersen 2000).

Mestringsstrategier har også blitt kategorisert ut fra om de er funksjonelle eller dysfunksjonelle. Frydenberg (2007) har kategorisert mestringsstrategier i det hun benevner som tre mestringsstiler. Den første stilen, stil nummer en: *Å løse problemet*, omfatter åtte mestringsstrategier (søke sosial støtte, fokus på å løse problemet, fysisk rekreasjon, søke avslappende distraksjoner, investere i nære venner, søke å tilhøre, jobbe hardt og oppnå, fokus på det positive), og representerer en mestrende stil karakterisert ved at personen jobber med et problem, samtidig som han er optimistisk, avslappet og godt stilt sosialt. Den andre stilen, stil nummer to: *Ikke- effektiv mestring*, omfatter åtte strategier (bekymring, søke å tilhøre, ønsketenkning, ikke mestre, ignorere problemet, stressreduisering, holde seg for seg selv, påta seg skyld). Disse strategiene viser til en kombinasjon av unngåelses strategier som empirisk er assosiert med manglende evne til å mestre. Den tredje stilen, stil nummer tre: *henvendelse til andre*, omfatter fire strategier (søke sosial støtte, søke spirituell (åndelig) støtte, søke profesjonell hjelp, sosialt engasjement). Denne stilen omfatter strategier hvor man søker seg til andre mennesker.

Som oversikten viser trenger ikke mestringsstrategier være av positiv art. Negative mestringsstrategier er handlinger, eller tanker, som er potensielt skadelige fysisk og/eller psykisk, men som hjelper personer gjennom vanskelige situasjoner. Rusmisbruk, og selvskading er eksempler på slike strategier (Karlson og Vinnes 2005). Disse strategiene omtales som potensielt dysfunksjonelle mestringsstrategier (Torgersen 2000).

2.3 Oppsummering

Hvordan mennesker møter og tolker hendelser og utfordringer, blir sterkt påvirket av deres subjektive vurderinger av egne ressurser og muligheter. Dette former igjen deres vurdering av egne fremtidsmuligheter, som igjen påvirker deres helse og velvære. Som pekt på i de foregående avsnittene er det flere forhold som påvirker menneskers betraktninger av egne muligheter. Sommerschild (2006) vektlegger i særlig grad kompetanse og tilhørighet, og peker på viktigheten av å ha nære relasjoner, samt en opplevelse av å kunne noe. Begge disse forholdene er ofte er ”forstyrret” hos barn som blir plassert under offentlig omsorg. Når det gjelder nærhet og tilhørighet, kommer ungdommene fra hjem som har strevet i særlig grad, hvor det er lite nærhet i familierelasjonene. Deres nettverk har ofte blitt avsluttet og forlatt på grunn av flyttinger. Flyttinger medfører videre at ungdommene gang på gang må bygge opp nye nettverk, og tilhørighet til personer og miljø blir svekket. Kompetanseaspektet kan også være vanskelig for disse barna. Deres identitet er på mange måter knyttet til det å være ”barnevernsbarn”, hvor mange av ungdommene føler at andre tenker at det må være noe galt med dem ettersom de ikke kan bo hjemme. Det å føle at man blir betraktet på en negativ måte, kan føre til negativt selvbilde (Coleman & Hagell 2007). Mange barn som er under offentlig omsorg strever i skolesammenheng (Backe-Hansen 2004b), og faglig kompetanse knyttes ofte opp til menneskers generelle kompetanse. Disse forhold utgjør en viss risiko for at disse barna har svekket tro på egne evner, og kompetanse.

2.4 Relevante forskningsfunn

Jeg vil i dette avsnittet først kort omtale undersøkelser som tar for seg fosterbarns situasjon forut for plassering. Deretter vil jeg omtale studier som belyser plasserte barn sin funksjon når de først blir (og er) plassert. Dette gjør jeg for å belyse sentrale faktorer

som trolig er med på å farge troen på fremtidig mestring. Jeg vil særlig vise til nasjonal forskning, men trekker også inn noe internasjonal forskning.

Barna som omfattes av min undersøkelse har til felles at de alle har vært/er plassert under offentlig omsorg. Barn under omsorg har i all hovedsak hatt vanskeligere oppvekstbetingelser enn barn flest. Hvor store skader de vanskelige oppvekstvilkårene har påført dem avhenger av type, omfang og varighet av belastningene, og av beskyttende forhold ved barnet selv og i barnets miljø (Havik 2007). I Norge er terskelen høy for å overta omsorgen for et barn. Loven krever at hjelpetiltak er prøvd ut, og funnet utilstrekkelige før man kan vurdere omsorgsovertagelse, at hjelpetiltak blir vurdert å ville være nytteløse, eller at det er akutt fare for liv og helse. Flere studier har funnet at barn som blir tatt under omsorg har mottatt hjelpetiltak i flere år før saken ble fremmet til Fylkesnemda. Havik (2004, med referanse til Iversen 2000; Lurie 2000) viser til at de i gjennomsnitt har mottatt hjelpetiltak i tre år. I undersøkelsen ”mine” barn inngår i, var barna i alderen seks til tolv år da de ble plassert. I mange av sakene hadde det vært stor bekymring for barna over tid, og i enkelte saker hadde man startet forberedelser til fylkesnemds sak før en akutt situasjon utløste en plassering (Havnen og Christiansen 2003). Det er derfor nærliggende å tenke seg at barna i tiden frem til plassering har levd under forhold som har vært til skade for deres oppvekst og utvikling. Når barn lever under svært belastende forhold over tid kan de utvikle et syn på seg selv som lite verdt å bli elsket, og som lite kompetente, og ha en grunnleggende antagelse om at andre mennesker ikke er til å stole på. Slike antagelser kan medføre at barna utvikler strategier for å beskytte seg mot nærhet, og mot å tørre å lære seg nye ferdigheter (Havik 2004).

Belastningene til disse barna er knyttet til fortid, nåtid og fremtid, og de kan således kategoriseres i gruppen høyrisikobarn. Sviktende omsorg over tid utgjør en dokumentert risiko for feilutvikling (Havik 2006). Dette betyr at mange av disse barna stiller med dårligere forutsetninger, sammenlignet med jevnaldrende, når de skal inn på skolearenaen. Skolen er en særs viktig arena hvor barn både skal tilegne seg faglig kompetanse og danne relasjoner til jevnaldrende. Hvordan man klarer disse oppgavene kan i stor grad virke inn på hvordan man betrakter seg selv, og egne muligheter. Det er på skolen barna lærer om hvem de er, om hva de kan, og om hva de kan bli (Havik 2003).

Ungdommene i min undersøkelse inngår i studien ”*Barn plassert utenfor hjemme- risiko og utvikling*” (Andenæs et al. 2001). Funn fra studien viser at en stor del av barna (25 %) opplevde at de mestret skolefagene dårligere enn sine medelever. Til sammenligning mente klasselærerne at halvparten av barna presterte under det som var middels for klassen generelt, og 76 prosent av klasselærerne mente at barnet hadde større behov for oppmerksomhet og tid enn de andre elevene. Lærerne mente at guttene var de som strevde mest.

I samme studie ble også barnas forhold til skolens regler, relasjoner til medelever og lærere, samt barnas trivsel undersøkt. I forhold til regler mente de fleste barna at disse var overkommelige. Men de som strevde med reglene, strevde ofte også i forhold til jevnaldrende. De fleste barna i utvalget mente at miljøet på skolen var greit, og at de hadde noen å være sammen med. Men hele femten prosent mente at de i klassen ofte var ekle mot hverandre, og hvert femte barn likte friminuttene bare sånn passelig. Hvert fjerde barn mente de ble mobbet minimum to ganger i uken. De fleste av barna i utvalget likte læreren sin, og opplevde at læreren likte dem. Men et stort mindretall trodde at ingen av lærerne på skolen likte dem, og hver fjerde mente at ingen av lærerne brydde seg om hvordan de hadde det. I forhold til trivsel var de fleste barna fornøyd med hvordan de hadde det på skolen, men en tredjedel av barna likte seg dårlig på skolen.

I en norsk survey undersøkelse ble fosterforeldre spurt om hvordan de vurderte fosterbarnas problembelastning idet barna kom til dem (Havik 2007). Over 80 prosent av fosterforeldrene mente at barna hadde noe eller store følelsesmessige vansker da de kom i fosterhjemmet, over 60 prosent mente barna hadde store eller noen lærevansker, og over 60 prosent at barna ble vurdert til å ha store, eller noen atferdsvansker.

En dansk longitudinell studie der plasserte barn født i 1995 følges (Egelund, Hestbæk & Andersen 2004) fant at plasserte barn i langt større grad enn andre barn var diagnostisert i forhold til sykdom eller handikap. Psykisk utviklingshemming, hyperaktivitet og barnepsykiatriske lidelser var det mest fremtredende. I tillegg hadde de plasserte barna oftere symptomer på psykiske og sosiale problemer, som ga seg utslag i at de hadde problemer i forhold til jevnaldrende. Skolen ble også i denne undersøkelsen trukket

frem som en arena som kunne være vanskelig å mestre for de plasserte barna, både faglig og sosialt.

Jeg vil avslutte med å vise til en studie som siktet mot å få frem kunnskap om hvordan barna selv opplevde det å være plassert i fosterhjem. Dette perspektivet er viktig fordi barnas opplevelse av sin hverdag er helt sentralt for hvordan de vurderer egne muligheter og begrensninger i fremtiden. I studien fant forskerne (Sinclair, Wilson & Gibbs 2001) at det var fire hovedtemaer som gikk igjen når barna fortalte fritt om det å være fosterbarn: positive og negative forhold ved å bo i fosterhjem, det å leve med en familie som ikke er din egen, det å være borte fra din egentlige familie, og det å ikke være i kontroll. Når det gjaldt positive og negative forhold ved å bo i et fosterhjem, trakk barna frem at fosterhjemmet representerte en *normal* familie, på godt og vondt. Positive faktorer var at fosterhjemmet ga støtte, kjærighet og beskyttelse. De fikk oppmerksomhet, hadde noen å snakke med, og opplevde tilhørighet. I tillegg kom de materielle godene som et fint hus og tilstrekkelig med mat og utstyr. Fosterhjemmets krav om disiplin var det enkeltforholdet som flest fosterbarn trakk frem som vanskelig. Når det gjaldt å leve med en familie som ikke er deres egen, var det stor variasjon i forhold til hvordan barna følte det. Det strakte seg fra de som følte seg som et fullverdig medlem av fosterfamilien, til de som holdt seg for seg selv, og til de som følte seg som ”outsidere”. Men også de som følte seg som en del av fosterhjemmet, formidlet at fosterfamilien jo ikke var deres biologiske familie. Vanskene barna la vekt på var blant annet det å ikke ha samme etternavn som fosterfamilien, det at mange mennesker var involvert i livene deres, at venner og lærere behandlet dem annerledes (syntes synd på dem) fordi de bodde i fosterhjem, samt vanskene med å tilpasse seg en ny familiekultur med nye regler, ritualer og måter å omgås på. Også når det gjaldt det å være borte fra opprinnelsesfamilien, var det store variasjoner i hva barna mente. Mens noen mente det uansett ville vært det mest rette å være hjemme, mente andre at plasseringen hadde vært noe av det beste som hadde skjedd dem. I forhold til det å ikke være i kontroll viste barna til mangel på kontroll over viktige aspekter i eget liv. Mange ga uttrykk for at plassering i fosterhjem ikke representerte en reell trygghet, ettersom fosterhjemmet kunne si opp oppdraget når som helst. Mange underbygget dette med at de selv hadde flere flyttinger bak seg.

3.0 METODE

3.1 Presentasjon av hovedprosjektet

Prosjektet mitt er et delprosjekt i prosjektet ”Barn som blir plassert utenfor hjemmet - risiko og utvikling”, som er et samarbeidsprosjekt mellom Barnevernets Utviklingscenter på Vestlandet, og forskningsinstituttet NOVA. Jeg ønsker å gi en kort redegjørelse av hovedstudien, ettersom denne har lagt føringer for min studie.

Hovedstudien har tre sentrale spørsmål. Det første er hva som er kjennetegn ved barn, familier og situasjoner når barn blir plassert utenfor hjemmet av barnevernet. Det andre sentrale spørsmålet er hva som er kjennetegn ved arbeids- og beslutningsprosessene i barnevernet, og ved hvordan de ulike involverte forstår og vurderer barnevernets innsats overfor barn, foreldre og fosterforeldre. Det tredje spørsmålet er hvordan det går med barna på sikt.

Prosjektet er landsdekkende, longitudinelt, baserer seg på en flerinformantdesign og består av så vel kvantitative som kvalitative data. Det opprinnelige utvalget består av 109 barn (71 gutter og 38 jenter) i alderen 6-12 år som i perioden 15. september 1998 - 31. desember 1999 ble plassert utenfor hjemmet. Dette tilsvarer omtrent en fjerdedel av alle plasserte barn i aldersgruppen i den aktuelle perioden. Plasseringen av barna skjedde med hjemmel i ulike bestemmelser i barnevernloven, men felles for alle barna var at de flyttet fra eget hjem til et omsorgstiltak i barnevernets regi.

Datainnsamling har skjedd på fire tidspunkt; T1: så snart som mulig etter plasseringen prosjektet tar utgangspunkt i, T2: ca ett år etter plasseringen, T3: 4-5 år etter plasseringen, T4: 7-8 år etter plasseringen. Data har blitt hentet inn gjennom intervju, ansikt til ansikt eller pr telefon, og gjennom spørreskjema, fordelt på de ulike informantgruppene som vist i tabell 1. Datainnsamlingen på T4 ble avsluttet primo 2007.

Tabell 1. Informanter og metoder ved de ulike datainnsamlingstidspunkter

	T1 (1998/1999) (n= 109)	T2 (2000) (n= 98)	T3 (2003/2004) (n=84)	T4 (2006) (n= 74)
Barn	Intervju			Intervju
Foreldre	Intervju		Spørreskjema	Intervju
Saksbehandler	Spørreskjema / Telefonintervju	Telefonintervju	Telefonintervju	Telefonintervju
Fosterhjem/ institusjon	Spørreskjema		Spørreskjema	Intervju
Skole	Spørreskjema			Spørreskjema

Funn fra hovedprosjektet er publisert som kapitler i bøker, samt som artikler i norske og nordiske tidsskrifter.

3.2 Forskningsmetode

Innenfor den vitenskapelige tradisjon, kan man velge mellom kvantitativ metode, kvalitativ metode, eller en kombinasjon av disse; flermetodedesign (Dalen 2004; Ringdal 2001). Hovedskillet mellom de to metodene er at førstnevnte kan sies å produsere talldata, mens den andre gir tekstdata.

Når det gjelder valg av metode, er det flere forhold som spiller inn. Hvordan en problemstilling best kan bli belyst, kommer helt an på hva problemstillingen er. Også forskerens egen oppfatning av- og syn på- virkeligheten, vil ha innvirkning på hvordan forskeren vil ønske å belyse en problemstilling.

Kvantitativ metode benyttes i det som har blitt benevnt som *oppdagende undersøkelser* (Ringdal 2001), hvis formål er å kartlegge eller beskrive. Kvantitativ forskning opererer ut i fra en forståelse av at det eksisterer en objektiv sosial verden, der sosiale fenomener er relativt stabile over tid og rom (ibid.).

Den kvalitative metoden legger fokuset på hvorfor fenomener er som de er. Denne metoden benyttes i det som har blitt benevnt *forklarende undersøkelser*. Kvalitative

metoder bygger på et kunnskapsparadigme der meninger og intensjoner står sentralt. Den kvalitative tilnærming er fleksibel, og søker dybdekunnskap om hvordan mennesker forholder seg til sin livssituasjon, og om hva som er deres erfaringer, forventninger, opplevelser og tanker. Det er sammenheng og helhet som vektlegges. Informasjonen lar seg ikke tallfeste eller måles, men sikter mot å formidle forståelse (Dalen 2004). Her starter forskeren sin studie med svært generelle begrep som utover i forskningsprosessen presiseres nærmere (Ringdal 2001).

Forskningsprosjektet jeg har vært en del av, har benyttet både kvantitative og kvalitative metoder. Dette er noe som har blitt vanligere; å analysere ett og samme datasett med både kvantitative og kvalitative metoder.

Det å kombinere kvalitative og kvantitative data, benevnes som *triangulering*. Triangulering kan skje ved at en av metodene er underordnet den andre, eller ved at de er sidestilte (Ringdal 2001). Triangulering har vært en fremgangsmåte for å etablere kriterier for validitet innenfor kvalitativ forskning. Triangulering innebærer å oppnå validitet gjennom å kombinere flere metoder og flere typer materiale for å se om de alle bekrefter det samme (Kvale 2005). Selv om jeg har valgt å inkludere kvantitative data i min studie, ønsker jeg å presisere at dette ikke er en form for triangulering i den forstand at jeg er på utkikk etter en sannhet. Et grunnleggende problem med triangulering er at det hviler på et positivistisk syn, som innebærer at dersom man har rett sammensetting av metoder, så vil det føre til et mer korrekt datamateriale som kommer nærmere en sannhet om det som studeres. Målet i min studie er ikke å finne frem til en objektiv sannhet, men snarere å belyse hvordan ungdommene selv opplever og tolker sin sannhet, sin virkelighet, og sin verden. Det er selve beskrivelsen ungdommene gir jeg er ute etter. De kvantitative dataene blir anvendt til å underbygge, illustrere, og gi en oversikt over datamaterialet. Ringdal (2001) viser til at man i kvalitative studier, ved bruk av intervjuer, kan bygge på et forholdsvis stort antall enheter, der det er lagt vekt på å registrere samme type informasjon om alle informantene. Hovedmengden data er lange svar på åpne spørsmål. Antallet intervjuer og bruk av strukturerte spørsmål, muliggjør enkel kvantifisering. Studien jeg har vært en del av, bærer preg av en slik fremgangsmåte.

3.2.1 Gevinster og omkostninger

Det prinsipielle skillet mellom kvalitative og kvantitative metoder går på formålet med forskningen og egenskaper ved dataene. Kvalitative data kjennetegnes av at de er basert på direkte opplevelser, fremfor objektive registreringer (Befring 2002).

For meg ble valget av kvalitativ metode, med forskningsintervju som fremgangsmåte, naturlig å anvende for å belyse problemstillingene mine. Som hovedproblemstillingen klart sier, er det tankene til ungdommene jeg er på jakt etter. En ren kvantitativ fremgangsmåte ville gi meg tallmateriale i forhold til antall drømmer og hvilke drømmer og engstelser. Jeg ville ikke fått kunnskap om refleksjoner bak svar, det ville ikke vært rom for subjektive tolkninger, og jeg hadde ikke kommet i kontakt med informantene, noe jeg mener er essensielt for å få inngående kjennskap til de fenomener jeg vil undersøke.

Målet for de positivistiske versjoner av samfunnsforskningen, som benytter kvantitativ metode, er å frembringe kunnskap om menneskelig atferd som er generaliserbar og kan gjøres universell (Gilje og Grimen 2005). En slik generalisering er ikke mulig innenfor kvalitative studier, men man får isteden anledning til å skaffe tilveie en dypere forståelse av det som studeres (Befring 2002; Ringdal 2001).

En svakhet som kan gjelde begge metodene er at folk ikke alltid svarer sant. Folk kan velge å gi strategiske svar, dvs. at de gir svar som fremstiller dem slik de ønsker å fremstå eller slik de vet er akseptabelt innenfor den sosiale gruppen de ønsker å identifisere seg med. Forskning viser at folk har et sterkt behov for å leve opp til sosiale normer og roller (Ringdal 2001). Det kan også hende at informanten ikke våger å si hva han virkelig mener i frykt for å virke avvikende, eller av frykt for avvisning fra forskeren. I min undersøkelse, er det ungdom som er eller har vært barnevernsbarn, som er informanter. De kan ha tilbakeholdt informasjon i frykt for at det de sier skal komme videre til omsorgsgivere, eller fordi enkelte av spørsmålene har vært ubehagelige å svare sant på.

Som intervjuer opplevde jeg det som utfordrende å skulle hente inn både mye informasjon og dyptgående informasjon. De mange spørsmålene, førte til at det noen ganger ble vanskelig å gå i dybden på enkelte spørsmål, som er ønskemålet innenfor

kvalitative studier. Antallet spørsmål kan ha ført til at informantene svarer kortere enn de ville ha gjort dersom spørsmålene hadde vært færre. Enkelte av informantene i studien svarer med enkelt ord, og utdyper ikke sine svar. På den annen side, er det flere av informantene som svarer meget utfyllende under de samme forutsetningene. Det er ikke sikkert at de informanter som svarer kort, ville svart lengre dersom det var færre spørsmål. Det kan handle om informantens personlighet, dagsform, intervjusituasjonen, forskerens væremåte, eller andre forhold.

3. 3 Det kvalitative forskningsintervju

3.3.1 Innledning

Mitt utgangspunkt for denne studien har vært å la barnevernsbarna komme til ordet vedrørende et så sentralt og viktig tema som fremtiden. For å få belyst dette temaet har jeg valgt å benytte det kvalitative forskningsintervjuet som metode. Denne metoden er valgt fordi den gir informantene mulighet til å beskrive sin virkelighet, med henblikk på tolkninger og meninger om de fenomen som beskrives (Kvale 2005). Intervju innebærer *utveksling av synspunkter* mellom to personer som snakker sammen om et felles tema (ibid.). Forskningsintervjuet er formet som en samtale. Denne samtalen er inngangsporten til å få innsikt i personlige meninger som ligger under og strukturerer menneskers handlinger. I samtalen kan man be informantene utdype sine svar, komme med oppfølgingsspørsmål, og registrere hvordan informanten reagerer på hva det spørres om. Hensikten er å frembringe inngående kunnskap om hvordan andre mennesker opplever ulike aspekt ved livet (Lillejord og Søreide 2003). Intervjusituasjonen bærer preg av å være strukturert, faglig og målrettet, der forskeren er på jakt etter kunnskap som er relevant for problemstillingen som har dannet utgangspunktet for samtalen. Det er forskeren som setter dagsordenen og fører samtalen fremover, derfor kan man si at samtalen ikke foregår mellom likeverdige parter (Kvale 2005).

3.3.2 Forberedelse av studien

Grundige forberedelser er essensielt for å kvalitetssikre gjennomføringen, så vel som resultatene, av intervjuene. Kvale (2005) er i den sammenheng opptatt av at forskeren

stiller seg de tre grunnleggende spørsmålene: hva, hvorfor og hvordan. *Hva*, peker på at forskerens forberedelser bør innbefatte kjennskap til temaet for undersøkelsen. *Hvorfor*, innebærer formulering av et klart formål med intervjuet. *Hvordan*, medfører kjennskap til ulike intervjuteknikker. Forskeren bør også ha bestemt seg for hvilke teknikker som skal benyttes under intervjuet.

Før hvert intervju er det i tillegg en del praktiske forberedelser som må være gjort.

Hva og Hvorfor

All forståelse blir påvirket av en forforståelse. Denne omfatter meninger, teori, erfaringer og oppfatninger vi på forhånd har om det fenomenet som studeres. ”*Det sentrale blir å trekke inn sin forforståelse på en slik måte at det åpner for størst mulig forståelse av informantens opplevelser og uttalelser*” (Dalen 2004: 18).

Min egen forforståelse av studiens tema og informanter bygger på erfaringer med barn og ungdom gjennom flere år, ved å jobbe i barneverntjenesten, drive ungdomsgrupper, samt og delta i ulike forskningsopplegg. I tillegg har jeg hatt interesse for hva det betyr å ha drømmer og planer for livet, der min hypotese er at troen på egne muligheter, og ønsket om å virkeliggjøre sine planer kan virke som beskyttelsesfaktorer for risikoutsatte barn. Videre mener jeg det er essensielt å lytte til barns tanker om fremtiden, for å kunne være i stand til å bistå dem på best mulig måte. Mitt mål med studien har vært å belyse hva risikoutsatte barn tenker om sin fremtid.

Litteratur jeg har lest har bidratt til en bredere forståelsesramme i forhold til typiske trekk ved målgruppens livssituasjon, samt utfordringer de ofte vil ha møtt. Litteraturstudiene kan hjelpe meg til å kunne tolke og forstå ungdommenes svar. Alle mine informanter er plassert utenfor hjemmet i regi av barneverntjenesten. Det har derfor vært naturlig å ha fokus på fenomen som inngår i rammen av det å være plassert. Således inneholder min forforståelse både praksiserfaringer og teoretiske tilnærminger.

Forut for hvert intervju, leste jeg et særlig utarbeidet sammendrag over ungdommenes plasseringskarriere, samt intervjuguiden, nøye.

Hvordan

Dette punktet vil bli omhandlet i avsnitt 3.3.4.

Praktiske forberedelser

Utsending av forespørsel om å delta i undersøkelsen, orientering om undersøkelsen og samtykkeerklæring ble sendt ut av en seniorforsker på prosjektet. Når samtykkeerklæring var returnert til seniorforskeren i undertegnet stand, ble jeg orientert om navn, adresse og telefonnummer. Jeg tok så kontakt med informantene ved å ringe dem. Jeg har selv gjennomført intervju med fem av ungdommene som inngår i mitt utvalg. I telefonsamtalen presenterte jeg meg som den som skulle foreta intervjuet, og gjentok formålet med studien. Jeg opplevde at noen av ungdommene var skeptiske til å delta, mens andre var positive. Jeg foreslo tidspunkt og dato, lot informanten komme med forslag til hvor intervjuet skulle foregå, og fulgte deres forslag. Det er viktig at intervjuet foregår der informanten føler seg trygg, noe jeg tror ble ivaretatt ved at informanten fikk velge sted. Alle intervjuene jeg foretok, ble gjennomført der ungdommen nå bodde. Jeg hadde to intervjuer i to ulike fosterhjem, et på en hybel, et på en institusjon og et i fengsel.

I forkant av hvert intervju, testet jeg lydopptakeren, tok med ekstra batteri og nok kassetter.

3.3.3 Intervjuguide og utvalg

Utvikling av intervjuguider og valg av informanter var avsluttet før jeg kom inn i prosjektet. Intervjuguidene var utviklet med sikte på å innhente så vel kvantitativ som kvalitativ informasjon

Prosjektet "Barn som blir plassert utenfor hjemmet – risiko og utvikling", tar utgangspunkt i 109 barn som ble plassert utenfor hjemmet ved hjelp av barnevernet for syv til åtte år siden. For å avgrense oppgaven, bruker jeg kun data fra T4. Ved den fjerde datatinnsamlingen (T4), samtykket 66 barn/ungdommer i å bli intervjuet. For å avgrense oppgaven ytterligere, ble det trukket ut et tilfeldig utvalg på femti barn/ungdommer. For å sikre et relativt aldershomogent utvalg, ble de barna/ungdommene som ennå ikke hadde fylt 16 år, ekskludert, slik at jeg kun har tatt

for meg ungdommer i alderen 16 - 20 år. Dette innebærer at jeg har 32 informanter som utgjør datagrunnlaget mitt.

Utvalget mitt består dermed av 32 ungdommer som er 16 år eller eldre. Det er dobbelt så mange gutter (21) som jenter (11). Gjennomsnittsalder for begge kjønn er 17,3 år. De fleste av de 32 ungdommene bor i et barneverntiltak eller i et annet offentlig tiltak: Tyve i fosterhjem og åtte i institusjon. Fire bor hjemme.

3.3.4 Gjennomføring av intervjuene

Jeg har i det følgende tatt utgangspunkt i retningslinjer som Dalen (2004) og Kvale (2005) fremhever som sentrale for gjennomføring av intervju. Deretter reflekterer jeg over fordeler og ulemper ved å ta intervjuene opp på bånd fremfor å skrive for hånd.

3.3.4.1 Retningslinjer ved intervju

Kontaktetablering

Dalen (2004), fremholder viktigheten av å etablere en god relasjon mellom intervjuer og informant. Gjennom å gi informanten en følelse av genuin aksept og anerkjennelse, skapes gode forhold for åpen kommunikasjon. Før selve intervjuet startet, prøvde jeg å skape en avslappet atmosfære gjennom å snakke med informantene om hverdagslige ting. Øvreeide (2000), peker på hvordan synliggjøring av barns identitetsmarkører kan ha en kontaktetablerende funksjon. Jeg grep gjerne fatt i symboler, eller effekter ungdommene hadde, og benevnte disse positivt anerkjennende. På denne måten fikk informantene i tillegg mulighet til å se meg an (Øvreeide 2000).

Kontekst ("briefing"/"debriefing")

Kvale (2005), peker på nødvendigheten av å skape en kontekst for intervjuet. Dette gjøres ved å gi intervjupersonene informasjon både før ("briefing"), og etter ("debriefing") intervjuet. Jeg informerte ungdommene om formålet for intervjuet, om at de kunne avstå fra å svare på spørsmål, samt om at de når som helst kunne trekke seg fra å delta. Jeg innhentet også samtykke til å ta opp intervjuet på lydbånd. Oppstarten av selve intervjuet ble deretter tydeliggjort. Etter intervjuet, spurte jeg alle informantene

om de hadde noen spørsmål, om de hadde noen å snakke med, samt om hvordan de hadde opplevd intervjusituasjonen. Ingen svarte at de hadde opplevd den som negativ.

Tid til å fortelle

Forskeren må ha satt av god tid til intervjuet. Dersom informanten merker at forskeren har dårlig tid, kan informanten kan føle seg lite sett og lite verdig, og kvaliteten på data vil kunne bli påvirket (Dalen 2004).

Jeg hadde satt av god tid til mine intervjuer, slik at stress ikke skulle bli en faktor. Jeg forberedte også ungdommene på at intervjuet kunne ta litt tid. I det store og hele opplevde jeg at samtalene forløp på en god måte. Flere av informantene utdypet sine svar, og det var god stemning under hele intervjuet. Intervjuene jeg foretok, hadde en varighet på gjennomsnittlig 2, 5 til 3 timer.

Kunsten å lytte

I et forskningsintervju er det viktig at det ikke moraliseres, ei heller argumenteres, men at det lyttes aktivt til det informanten beretter. Med dette menes at forskeren viser interesse for det som sies. Interessen vises ved blikk, nonverbale og verbale uttrykk, og at forskeren tar fatt i det informanten sier, og kommer med eventuelle oppfølgingsspørsmål (Dalen 2004; Kvale 2005).

Når informanten var i gang med lange tankerekker og refleksjoner, fant jeg det best å la informanten fullføre uten avbrytelse. For å vise informanten at jeg fulgte med på det som ble sagt, nikket jeg, brukte bekreftende ord, og hadde en generelt fremoverlent kroppsholdning. Underveis i intervjuene registrerte og tolket jeg kontinuerlig meningen med det som ble sagt, og måten det ble sagt på. Dersom noe fremsto som uklart, ba jeg informantene utdype det de hadde sagt. Dette gjenspeiler forskningsintervjuets karakter av å være basert på gjensidighet, åpenhet og oppriktighet. Målet med samtalen som foregår mellom informant og forsker, er å skape en forståelse. For å oppnå en slik forståelse er det, etter mitt skjønn, avgjørende at forskeren har en genuin interesse for personens erfaringer og er fullt tilstede i prosessen.

En av fordelene med semistrukturerte intervjuer, er fleksibiliteten. Det gies rom for utdypninger, tilleggsspørsmål, og undringer over enkelte temaer (Dalen 2004). Jeg har hele tiden vært bevisst på egen rolle i forhold til intervjusituasjonen. Dette i forhold til struktur på samtalen, hvordan spørsmålene stilles, hvordan jeg oppfører meg, og hvordan informanten ivaretas. Jeg forholdt meg til intervjuguiden på en kronologisk måte. Dette skyldes dels min uerfarenhet som forsker, dels mitt behov for å sikre meg at alle spørsmål ble besvart. Men selv om intervjuet ble stramt regissert av meg, var det rom for at informantene kunne utbrodere, assosiere, og komme med innspill som ikke hadde direkte tilknytning til spørsmålet. Det som imidlertid var noe problematisk for meg, var antall spørsmål som skulle gjennomgås med informantene, og at det både skulle svares kvantitativt og kvalitativt. De kvantitative spørsmålene kom ofte i ”veien” for samtalen opplevde jeg, fordi man etter hvert spørsmål måtte kvantifisere det samme svaret. Mengden spørsmål stresset meg noe, likevel opplevde jeg at informantene fikk tid og rom til å komme med det de hadde på hjertet.

3.3.4.2 Å skrive eller ta opp på bånd

En utfordring med intervjuformen er at man som regel får kun én sjanse til å innhente informasjonen (Helgeland 2007). I etterkant av et intervju er det umulig å huske alt som er sagt, måten det er sagt på, og om det er pause mellom spørsmål og svar. Lydopptak gir bra dokumentasjon på samtalen og interaksjonen mellom intervjuer og den intervjuede, og holder på informasjon som forskeren kan vende tilbake til (Silverman 2005). Gjennom lydbåndopptak gis med andre ord forskeren mulighet til i etterkant å lytte til et opptak for å høre hvordan enkeltspørsmål er formulert, hvordan spørsmålet synes å ha blitt forstått, om føringer blir lagt fra forskeren, og om informanten viser tegn til grubling. I tillegg kan forskeren konsentrere seg om informanten på en helt annen måte, enn når han må notere ned alt som ble sagt. Forskeren kan være mer observant i forhold til de nonverbale signalene informanten kommer med. Alle detaljer kan få plass (Kvale 2005; Silverman 2005). En ytterligere fordel med lydbånd er at man kan plukke ut sekvenser som er viktig for den enkelte forsker, og for det enkelte forskningsprosjekt.

Intervjuene i mitt prosjekt ble tatt opp på bånd.

I praksis er det er også noen utfordringer ved lydopptak. Man er blant annet avhengig av at teknikken fungerer. Jeg opplevde under flere av mine intervju, at båndspilleren sluttet å virke, noe som innebærer at noe av samtalene er gått tapt, samt at noe av konsentrasjonen min ble forstyrret fordi jeg ble opptatt av båndspilleren. De gangene teknikken sviktet, prøvde jeg å kompensere ved å skrive så mye som mulig. Jeg opplevde imidlertid at teknisk svikt også kunne føre til noe positivt. Ved et av intervjuene der båndopptakeren sviktet, bidro dette til stemningen i intervjusituasjonen ble mer avslappet. Ungdommen prøvde å fikse opptakeren, og vi fikk et felles prosjekt å fokusere på. En annen utfordring ved å bruke lydbånd er at det kan uroe informantene. Jeg opplevde imidlertid at mine informanter etter hvert glemte båndopptakeren, og at de ikke opplevde båndopptakeren som forstyrrende. Dette fikk jeg bekreftet da jeg etter intervjuenes slutt spurte informantene om deres opplevelse av bruken av båndopptaker

3.3.5 Dataanalyse

Problemstilling som er gjenstand for analyse

Hovedproblemstillingen min: *"Risikoutsatte ungdommers tanker om fremtiden?"* vil bli analysert med utgangspunkt i følgende fem spørsmål:

- Hvordan ser du for deg situasjonen din og livet ditt om fem år?
- Hva ønsker du mest av alt skal skje?
- Hva er du mest redd for kan skje?
- Tror du at du vil trenge hjelp og støtte på noen områder?
- Hvem tror du kommer til å gi deg hjelp og støtte?

Mitt datamateriale består av båndopptak, og utskrift av de deler av intervjuene som knyttes opp mot min problemstilling. Dataanalyse handler om systematisk leting etter mening. Det er en måte å formidle kvalitative data på, slik at de danner mening for andre (Hatch 2002). Å analysere datamaterialet innebærer å forenkle informasjonsmengden. Det betyr å kategorisere, se mønstre, identifisere tema og se sammenhenger (Befring 2002; Ringdal 2001). I analysen blir det viktig å heve materialet til et fortolkende nivå. For å klare dette, må informantenes beskrivelser og tanker, samt forskerens tanker og teori, ligge til grunn. Det sentrale i analyseprosessen

er at de konkrete ytringene informantene kommer med, skal få teoritilknytning. For å få til dette må ytringene tolkes, og settes i en teoretisk ramme (Dalen 2004).

Kvale (2005) viser til seks trinn i analysen av kvalitative data, og det er det fjerde trinnet i analysen, det som skjer under transkripsjon av intervjuene jeg vil fokusere på i følgende avsnitt. Først ser jeg på hva transkribering innebærer, deretter hvordan analysen av transkripsjonen kan gjøres.

Transkribering

Transkribering innebærer en nedtegnelse av samtals innhold og struktur i skriftlig form, og denne nedtegnelsen klargjør intervjumaterialet for analyse. Transkriberingen er imidlertid ikke en ren teknisk prosess, det er også en tolkningsprosess. Tolkningen foregår ved overføringen fra muntlig til skriftlig form. Under denne prosessen foregår det flere vurderinger og beslutninger (Kvale 2005).

Det anbefales at forskeren selv transkriberer egne intervju. Transkriberingsprosessen gir forskeren en god oversikt over eget materiale (Dalen 2004). Ettersom vi var flere forskere som gjennomførte intervjuer, innebar det at hver enkelt transkriberte sine egne intervju, og at det tok lengre tid for meg å få oversikt over det totale materialet. Jeg transkriberte selv de intervjuer jeg foretok, og forsøkte å gjøre dette raskt etter intervjuene. Det er en fordel å transkribere kort tid etter at intervjuet er foretatt, ettersom man da har intervjusituasjonen ferskt i minne. Da jeg transkriberte oppsto flere tilfeller der jeg var usikker på hva informanten sa, eller mente. Dette skyldtes i enkelte tilfeller lyd kvalitet, andre ganger var jeg usikker på om informanten spøkte, var ironisk eller mente det han sa.

Ettersom transkripsjonsprosessen bærer preg av å være en tolkningsprosess, innebærer det at det ikke er mulig å gjennomføre en sann, objektiv oversettelse fra muntlig til skriftlig form. Spørsmålet man må stille seg er hva en skal bruke transkripsjonen til. Jeg har i mine transkripsjoner skrevet ned når informanten ler, smiler, eller gir andre tydelige signaler, dette fordi det understreker, eller forklarer hva informanten mener med utsagnet. Flere av informantene brukte ironi. Dersom dette ikke forklares i transkripsjonen, blir innholdet misvisende og direkte feil. Dette berører det som Kvale (2005) refererer til som konfidensialitet i transkripsjonen. Forskeren må være bevisst på

hva det vil si å foreta en lojal, skriftlig transkripsjon av intervjupersonens muntlige uttalelser.

Å transkribere var en svært tidkrevende prosess, men absolutt nyttig, og nødvendig i forhold til at man allerede her begynner å oppdage mønstre, gjøre seg refleksjoner, og danne seg et inntrykk over de fenomen man er ute etter å belyse. Jeg brukte i gjennomsnitt 5-6 timer på å transkribere et intervju.

En annen fordel ved å transkribere intervjuene, er at man kan få med detaljer man ellers ikke ville oppfattet som meningsfulle i interaksjonen, samtidig som transkripsjonen blir et lettere format å forholde seg til med tanke på analysene. Således kan man si at transkripsjonen er et viktig verktøy i forbindelse med bearbeidelse av de data man har samlet.

Analyse av transkripsjonen

Analysen av det transkriberte intervjuet kan ifølge Kvale (2005) inndeles i tre faser:

- a) strukturering av intervjumaterialet for analyse. Dette har jeg gjort ved å skjematisk systematisere hva informantene har svart på de ulike spørsmål i undersøkelsen. På denne måten har jeg fått god oversikt over de ulike svarene. Jeg har ikke brukt dataprogram i systematiseringen, men heller laget egne oversikter.
- b) klargjøring av materialet. I denne fasen har jeg strøket informasjon som ikke berører de spørsmål jeg er opptatt av i min studie.
- c) den egentlige analysen. Her er det intervjupersonens egen forståelse som hentes frem, og forskeren presenterer nye perspektiver på fenomenet. Her viser Kvale (2005) til ulike metoder man kan benytte.

Kvale (ibid.) differensierer mellom analyse, der han viser til fem metoder, og til termen tolkning, som han hevder gir en dypere tolkningsmåte. Slik har jeg forholdt meg til mitt materiale. Jeg har tatt utgangspunkt i meningskategorisering som metode, og tolkningen jeg har foretatt er ut ifra tre tolkningskontekster jeg senere vil beskrive nærmere. Meningskategorisering har lenge vært brukt i analysen av kvalitativt materiale. En betingelse for kategorisering av spørsmål, er at kategoriene har blitt utviklet kvalitativt. Dette innebærer at selve utviklingen, og differensieringen av kategorier hovedsakelig er et kvalitativt arbeid.

Meningskategorisering innebærer at intervjuene jeg har foretatt har blitt kodet i ulike kategorier, slik at lange uttalelser blir redusert til enkle kategorier. Kvale (2005) viser til at kategoriene kan utvikles på forhånd, eller de kan oppstå under analyseringen. For meg oppsto de under analyseringen.

En fordel med å systematisere og presentere stoffet på denne måten er at jeg får mulighet til å gi en oversikt over hva mine ungdommer tenker om fremtiden. Jeg får ved hjelp av seks tabeller vist noen av hovedresultatene som er fremkommet gjennom analysene. Kvantifiseringen jeg har foretatt, gir leseren et grunnlag for å kunne vurdere om de sitater jeg viser frem i analysen, er representative for materialets helhet. Ved å kvantifisere ungdommenes fremtidstanker, ble det mulig for meg å se om kjønn, antall flyttinger og omsorgssituasjon, gir seg utslag i like/ulike fremtidstanker. Meningskategorisering gir videre mulighet for å sammenligne egne funn, mot funn i andre undersøkelser.

Som gjenstand for analysen, har jeg videre valgt å ta utgangspunkt i det Kvale (2005), omtaler som en hermeneutisk meningsfortolkning. Hermeneutikken danner et vitenskapsteoretisk fundament for den kvalitative forskningens sterke vekt på forståelse og tolkning. I den hermeneutiske sirkel beskrives forbindelsen mellom det vi skal fortolke, altså det informantene har fortalt, forskerens forforståelse, og den konteksten materialet er gitt i. I denne sirkelen vil tolkningen og forståelsen endre seg underveis (Dalen 2004; Kvale 2005). For å få tak i en dypereleggende mening, må budskapet settes inn i en sammenheng eller helhet. Herunder opereres det med tre tolkningskontekster: selvforståelse, kritisk forståelse basert på sunn fornuft, og teoretisk forståelse (Kvale 2005).

Selvforståelse

Her er det den intervjuedes selvforståelse som står i høysetet, og tolkningen er således begrenset til å formidle det som informanten formidler. Formidlingen foregår i en fortettet form, der den intervjuedes synspunkter fremkommer, slik forskeren har oppfattet dem. Jeg har på dette nivået valgt å presentere informantenes utsagn i form av sitat. Dalen (2004) viser til at det er informantenes uttalelser i form av sitater som utgjør den egentlige empirien i intervjustudier. Dalen (2004) beskriver to måter å arbeide med

sitater på: den intuitive metoden og den tematiske metoden. Ved den intuitive metoden er forskeren på jakt etter sitater som inspirerer det videre arbeidet. Ved å bruke den tematiske innfallsvinkelen tar forskeren utgangspunkt i sine hovedområder, og forsøker å finne sitater som belyser de aktuelle temaene. I min analyse har jeg tatt utgangspunkt i den tematiske metoden.

Utvelgelsen av gode sitater er viktig, og Dalen (2004) presenterer tre typer sitater man bør lete etter:

- 1) Sitater som fanger opp det essensielle. Her må forskeren finne frem til sitat som gir leseren innsikt i temaet som belyses.
- 2) Sitater som kan stå som eksempel for mange. Her skal sitatet illustrere det typiske.
- 3) Sitater som forekommer sjelden. Uttalelser som skiller seg ut fra mengden, og som muligens går på tvers av de andre uttalelsene kan være betydningsfulle for å vise mangfoldet i utvalget.

Kritisk forståelse basert på sunn fornuft

Her går analysen et skritt videre ved at det ikke kun er informantens selvforståelse, og utsagn som formidles. Forskerens tolkninger utvides ved at det stilles kritiske spørsmål til hva som blir sagt, hvordan det sies, og hvem som sier det. Denne tolkningen kan ha en bredere forståelsesramme enn intervjupersonens. Det viktige her er at man holder seg innenfor det som omtales som allmenn fornuftig tolkning. I min studie har jeg valgt å tolke informantenes utsagn innenfor en bredere forståelsesramme enn intervjupersonens, men jeg har ikke lagt vekt på å stille kritiske spørsmål til hva som blir sagt, eller hvem som sier det. Dette fordi mitt fokus har vært å forsøke å få innblikk i informantenes tanker, og ikke hvorvidt disse er realistiske, eller ikke. Min hensikt var å være så åpen som mulig i forhold til de tanker informantene ga uttrykk for i forhold til fremtiden.

Teoretisk forståelse

Her settes en teoretisk ramme rundt tolkningen av en uttalelse. Denne tolkningsformen går utover de rammene som omgir intervjupersonens selvforståelse, og lengre enn tolkning basert på sunn fornuft. Den empiri som fremkommer i min studie knyttes opp mot teoretiske perspektiver og relevant empiri, som er beskrevet i kapittel 2.

3.4 Forskningsetiske hensyn

Samfunnet stiller krav om at all vitenskapelig virksomhet skal reguleres av de overordnede etiske prinsipper som er nedfelt i lover og retningslinjer. De forskningsetiske retningslinjer omhandler blant annet: krav om samtykke, krav om å informere, krav om konfidensialitet, barns krav på beskyttelse, hensynet til vanskeligstilte grupper. Dalen (2004) peker på et ytterligere forhold man skal være observant i forhold til: faren for stigmatisering. Dette kommer jeg nærmere inn på i avsnitt 3.4.3.

Det er under hele forskningsprosessen viktig å være klar over de etiske retningslinjer som skal ligge til grunn for hele studien. Mitt delprosjekt ble vurdert til ikke å være meldepliktig til NSD, fordi dataene jeg har benyttet har vært anonymiserte.

3.4.1 Informert samtykke

Informert samtykke innebærer at intervjupersonene informeres om studiens overordnede mål, hovedtrekkene i prosjektet, og om potensielle fordeler og ulemper ved deltagelse i studien. Intervjupersonene skal opplyses om at deres deltakelse er frivillig, og om at de kan trekke seg når som helst i studien (Kvale 2005).

I min delstudie er det barn og unge som er informanter. Disse tilhører i tillegg en marginalisert og sårbar gruppe i og med at de er barn plassert utenfor hjemmet i regi av barneverntjenesten. Dette er det svært viktig å være bevisst på gjennom hele forskningsprosessen. Jeg har hatt Den nasjonale forskningskomité for samfunnsvitenskap, jus og humaniora (NESH, 1999), som utgangspunkt og rettesnor for mitt arbeid.

NESH, sier følgende om bruk av barn i undersøkelser: *Når barn og unge deltar i forskning, har de særlig krav på beskyttelse i tråd med deres alder og behov* (NESH, punkt 11,1999).

De barn og unge vi intervjuet fikk tilsendt informasjon om studien sammen med et samtykkeskjema. I de tilfellene hvor barna var under 15 år, samtykket også foreldrene. I intervjusituasjonen var hensynet til den unge alltid i fokus. Informantene ble bedt om å

ikke svare på spørsmål de ikke ønsket å svare på, og de ble informert om at de når som helst kunne trekke seg.

Det halvstrukturerte intervjuet, gir muligheter for å følge opp opplysninger og tråder som fremkommer underveis i intervjuet. Dette medfører at det kan bli stilt spørsmål som ikke er formulert på forhånd, noe som igjen kan gjøre det vanskelig fullt ut å oppfylle kravet om informert samtykke (Kvale 2005). I intervjusituasjonen ble dette forsøkt kompensert, ved å si tydelig fra til informantene at de selv bestemte om de ønsket å svare på spørsmålene. Dette ble gjort i forkant av, og under, selve intervjuet.

3.4.2 Konfidensialitet

Alle har rett til et privatliv, og de som blir gjort til gjenstand for forskning har krav på at den informasjonen de gir om personlige forhold, behandles konfidensielt (NESH, punkt 14, 1999). Konfidensialitet i forskningen innebærer at forskeren håndterer data slik at ingen data kan kobles til navn eller andre personlige kjennetegn, og at funn skrives ut slik at ingen person kan kjenne seg igjen eller bli gjenkjent. (Kvale 2005). Det er viktig å være bevisst i forhold til hvordan man håndterer sensitiv informasjon, slik at håndteringen sikrer informantenes anonymitet. I prosjektet ble informantene gitt hvert sitt ID nummer, slik at navnene deres ikke var knyttet til intervjuet. Opptakene som ble foretatt, ble destruert straks intervjuet var transkribert. Navn, telefonnummer og adresse ble destruert straks intervjuet var gjennomført. I transkripsjonene ble stedsnavn og personnavn fjernet, slik at informasjonen ikke kan spores tilbake til informanten.

3.4.3 Konsekvenser

De mulige konsekvensene av å delta i en intervjustudie må gjennomtenkes før studien starter opp. Dette gjelder for eksempel muligheter for at deltakelse i studien kan føre til ulemper og skader for intervjupersonene. Mulige konsekvenser må vurderes ikke bare i forhold til intervjupersonene som enkeltindivid, men også i forhold til den gruppen de representerer (Kvale 2005). Ungdommene i min studie besvarte mange ulike spørsmål om egen livssituasjon, spørsmålene var åpne, og ga god anledning til refleksjon. Man kan tenke seg at mange av disse spørsmålene berører temaer ungdommene ikke har tenkt mye over før, og som de nå fikk anledning til å reflektere over. Det å få anledning

til å reflektere kan oppleves - og virke - både til godt og vondt. Eksempelvis kan det for noen virke positivt å få satt ord på sentrale tema i sine liv, til en nøytral voksenperson. For andre kan det vekke uro. Spørsmål vedrørende fremtid kan være vanskelig å forholde seg til, særlig for ungdommer som har hatt en uforutsigbar fortid og står overfor en fremtid som også kan synes uforutsigbar. I en landsdekkende undersøkelse er det dessverre ikke mulig å ha en terapeut i bakhånd. Informantene ble derfor spurt etterpå hvordan intervjuet hadde virket på dem, og om de eventuelt hadde noen de kunne snakke med.

Gruppen ungdommer i min studie kan sies å tilhøre svakstilt gruppe. Om hensynet til svakstilte grupper sier NESH: *Forskere har et spesielt ansvar for svakstilte gruppers interesser i løpet av hele forskningsprosessen* (NESH, punkt 22, 1999).

Dette innebærer at man skal ha for øye å bedre de vanskeligstiltes kår ved hjelp av studien. Mitt prosjekt, som fokuserer på risikoutsatte ungdommers tanker om fremtiden, har som en av målsettingene å gi denne gruppen en stemme. Dette for at alle som jobber med og for barn, skal kunne nyttiggjøre seg deres refleksjoner, og på den måten bli bedre i stand til å jobbe etter prinsippet barnets beste. Dette prinsippet er selve bærebjelken, både i lov om barneverntjenester og i barnekonvensjonen..

En av informantene satt i fengsel, og kan i den sammenheng i aller høyeste grad sies å tilhøre en svakstilt gruppe. Denne informanten var i en sårbar posisjon ettersom at han i tillegg til å sitte i fengsel, også var langt borte fra hjemsted, familie og venner. Er det etisk forsvarlig å foreta intervju under slike forutsetninger? Dette ble drøftet i forskerteamet, der det ble besluttet å gjennomføre intervjuet. Gutten samtykket, men jeg er usikker på hvordan han hadde det da han gikk alene tilbake til cellen sin, etter et ganske emosjonelt ladet intervju. Det finnes ingen enkle svar på slike utfordringer, men det er viktig å ha en bevissthet rundt dem.

Norge er et lite land, og det er viktig å være varsom i forhold til stigmatisering av både enkeltindivider og grupper. Barnevernsbarn kan sies å tilhøre en stigmatisert gruppe det ofte er knyttet negative assosiasjoner til. Ved å la dem komme til orde, håper jeg å kunne vise frem det mangfoldet av barn som befinner seg i barnevernssystemet, og forhåpentligvis minske noen av de fordømmene som eksisterer.

3.4.4 Betaling av informanter

I prosjektet var det bestemt at ungdommene skulle godtgjøres med kr 200 for deltakelse i intervjuet. Betaling av informanter er et tabubelagt tema innen forskning, og det er ulike synspunkt på hvorvidt dette er etisk forsvarlig. På den ene siden hevdes det at betaling kan føre til påvirkning av svarene som blir gitt (Rogstad i forskerforum 2008). På den annen side fremholdes at betaling kan bidra til en høyere svarprosent. Tyldum (i forskerforum 2008), hevder at man kan risikere å få sterkere *offerberetninger* i de tilfellene når godtgjøring ikke blir gitt, fordi godtgjøring kan redusere effekten av en hierarkisk relasjon i intervjuet. I min studie tror jeg at noen av ungdommene stilte opp på grunn av betalingen, og svarprosenten kan således sies å ha blitt påvirket. Jeg vurderer det imidlertid som forsvarlig å benytte dette virkemidlet i vår studie. Beløpet var beskjedent, og det kan ha gitt ungdommene en opplevelse av at deres informasjon og tid ble verdsatt, noe den ble. I tillegg kan en godtgjøring bidra til at ungdommen ikke forledes til å tro at det er en vennskapsrelasjon mellom forsker og informant, der de føler seg forpliktet til å utlevere informasjon.

3.5 Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet

Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet er sentrale parametere for å vurdere forskningsfunns troverdighet, og omtales av Kvale (2005), som en hellig treenighet. Han problematiserer imidlertid bruken av begrepene i kvalitativ forskning. Thagaard (1998 referert i Ringdal 2001) foretrekker begrepene *troverdighet* og *bekreftbarhet* fremfor reliabilitet og validitet, og *overførbarhet* istedenfor generaliserbarhet, på grunn av de siste begrepene tette bånd til den positivistiske forskningstradisjon. Jeg vil i dette kapitlet benytte begrepene validitet, reliabilitet og generaliserbarhet, men Thagaards begrepsanvendelse vil knyttes til innholdet.

3.5.1 Reliabilitet

Reliabilitet har med metodisk pålitelighet å gjøre, og må etableres gjennom å dokumentere prosedyrene for innsamling og analyse av data (Silverman 2005). En studies troverdighet blir styrket gjennom at forskeren er nøyaktig i beskrivelsene av de enkelte ledd i forskningsprosessen. Disse beskrivelsene må omfatte forskeren,

informantene og intervjusituasjonene, og også en redegjørelse for bruken av de analytiske metodene som er anvendt for å bearbeide datamateriale.

Reliabilitet innenfor kvantitativ forskning handler om at resultater skal kunne etterprøves nøyaktig av andre forskere. Dette lar seg ikke gjøre innenfor kvalitative studier, ettersom forskeren spiller en stor rolle i samspill med informanten.

En måte å vurdere kvalitative datas reliabilitet, og validitet på, er at forskeren reflekterer over hvordan datainnsamlingen har foregått med sikte på å bli bevisst mulige feilkilder (Ringdal 2001). På jakt etter mulige feilkilder gikk jeg gjennom mine intervjuer for å se hvordan spørsmålene var stilt, og om de ledet i visse retninger. Feilkilder beskrives nærmere i avsnitt 3.5.2.

I prosjektet var vi flere forskere som foretok intervjuene, dette virker inn i forhold til både reliabilitet og validitet. Til tross for felles intervjuguide, er det mange faktorer som spiller inn når intervju foretas og deretter transkriberes. Eksempelvis spiller forskerens empatiske ferdigheter inn, likeledes forskerens interessefelt, hva som skaper nysgjerrighet i intervjusituasjonen, hvem man liker, hvem man føler seg trygg på. Dette er rammefaktorer som alltid vil være til stede i kvalitative intervjuer, og er en av grunnene til at det er vanskelig å snakke om reliabilitet i tradisjonell betydning (Helgeland 2007; Kvale 2005). Utfordringen for studien var å ha felles forståelse av hva som var prosjektets overordnede mål, og for hvordan best komme frem til dette målet.

3.5.2 Validitet

Også validitetsbegrepet har sitt opphav i den kvantitative forskningstradisjonen, der målet er å oppnå en sannhet i forhold til de sosiale fenomen man studerer. Validitet kan i den sammenheng defineres på følgende måte: *“By validity, I mean truth: interpreted as the extent to which an account accurately represents the social phenomena to which it refers.”* (Hammersly 1990 sitert i Silverman 2005: 232). En slik måte å definere validitet på, blir absurd i forhold til prosjektet mitt, ettersom det ikke finnes en objektiv, eneste sannhet når det kommer til mennesker. Studien min har hatt som mål å få fatt i ungdommenes perspektiv i forhold til de problemstillinger som reises, og er således

fokusert på de subjektive *opplevelsene* av virkeligheten. Med et slikt mål lar det seg ikke gjøre å inneha et syn på validitet som en absolutt gitt objektiv sannhet.

Thagaard (1998 referert i Ringdal 2001) omtaler validitet som bekreftbarhet. Bekreftbarhet knyttes til kvaliteten i de tolkninger som foretas, og om den forståelse studien fører til, støttes av andre undersøkelser. I presentasjonen av funn vil jeg se noen av mine funn i lys av elementer fra andre studier som omfatter barn utsatt for risiko.

Videre viser validitet til hvorvidt de analyser og konklusjoner man har kommet frem til er gyldige. For å kunne vurdere gyldighet, kan man analysere kildene til potensielle skjevheter som kan ugyldiggjøre observasjoner og tolkninger. Herunder reflekterer man over forskerens innvirkning, funnenes generaliserbarhet (dette punkt omtales i kapittel 3.5.3), mulige feilkilder og feedback fra informantene (Kvale 2005). Jeg vil i det følgende kort omtale disse:

Forskerens innvirkning på intervjusituasjonen

Et viktig moment innenfor den kvalitative forskningstradisjonen, er at forskeren får en fremtredende rolle. Forskeren får anledning til å tre inn i den kontekst informantene befinner seg i. Her blir det viktig for forskeren å etablere tillit, men samtidig ikke påvirke forskningssituasjonen mer enn nødvendig (Cresswell 2003). Kvale (2005) peker på at intervjueren selv er forskningsinstrumentet, noe som fordrer visse ferdigheter og egenskaper; som kunnskap, relasjonskompetanse og erfaring. Det er forskerens ansvar å skape en trygg situasjon, der informanten føler at han kan fortelle åpent og reflekterende, uten å bli møtt med skepsis.

For, blant annet, å sikre at alle forskerne på prosjektet stilte godt forberedt fikk vi i forkant av intervjuene en oversikt over barnets tidligere historie, med vekt på barnevernkarrieren. Man fikk raskere en kontakt med de unge på grunn av denne forhåndskunnskapen. Faren ved å stille med forhåndskunnskap, kan imidlertid være at man møter informantene med en slags forventning om hvilke temaer de er/har vært opptatt av, og således leder intervjuet i den retningen. Det er viktig at forskeren ankommer intervjusituasjonen med et åpent sinn. Kvale (2005) refererer til dette som *bevisst naivitet*. Dette innebærer at forskeren ikke plasserer informantene i forhåndsdefinerte kategorier eller tolknings skjemaer. Dersom man ikke ankommer

intervjusituasjonen med denne bevisste naiviteten, kan man risikere å bli lukket i sine tolkninger, og at informantene reduseres til ” eksempler på en kategori”. Selv om intervjuet har et formål, og i en viss grad styres av teori og annen forforståelse, er det viktig at ikke intervjusituasjonen blir teorioverstyrt. I denne studien har jeg prøvd å være bevisst på å holde egne hypoteser og antagelser i bakgrunnen, for å kunne fange opp alle innspill som måtte komme.

Aldersmessig var ikke avstanden mellom meg og informantene meget stor. Jeg hadde dermed en del av de samme referanserammene som ungdommene hadde. Når de omtalte ulike spill, filmer og lignende, kunne jeg delta på en likeverdig måte. På den annen side, var det viktig for meg å ikke bli ”kompisaktig”. Dersom jeg hadde blitt det, kan det tenkes at informantene ville synes det var vanskelig å snakke om enkelte av temaene med meg. Jeg ønsket at alle mine informanter skulle føle at jeg var der for dem, at det var deres opplevelser jeg var på jakt etter.

Fordi erfaringsbakgrunnen til forskerne på prosjektet var av ulik art, mener jeg at vi med fordel kunne brukt mer tid på å drøfte forskerens rolle. Både i forhold til måten man stiller spørsmål på; ledende, åpne, eller lukkede, og i forhold til bevissthet rundt eget kroppsspråk, og holdninger. En stor fordel, slik jeg ser det, er at alle i forskergruppen har bred erfaring i det å samtale med mennesker, det være seg i forhold til både voksne og barn. De aller fleste hadde også deltatt i forskningsprosjekter tidligere, dog i forskjellig grad.

Feilkilder

Begrepet feilkilder viser til faktorer som kan være med på å ugyldiggjøre en undersøkelses validitet. I samtaleintervju kan feilkildene ligge både i konteksten, intervjueren og respondenten (Ringdal 2001).

Det er svært viktig, særlig når det er flere forskere på et prosjekt, å sikre at alle forstår de ulike spørsmålene på lik måte, og at man har felles forståelse for hva som skal undersøkes og hvordan fremgangsmåten skal være.

I prosjektet ble det holdt flere møter mellom forskningsprosjektets medarbeidere for å diskutere ulike problemstillinger som dukket opp underveis i undersøkelsen. Formålet

var å kvalitetssikre at forskerne oppfattet spørsmålene likt, og at vi forholdt oss til de etiske og profesjonelle krav som stilles i forskningsprosjekt. Vi avdekket i disse møtene mulige feilkilder som kunne true studiens validitet. Gjennom samtale ble det oppdaget spørsmål som kunne stilles, oppfattes, og tolkes meget ulikt fra forsker til forsker. Formuleringer og forståelse av alle elementer i en intervjustudie må være nøye avklart i forkant av intervjuene, og det må i etterkant sikres at avklaringene har vært reelle. Dette må gjøres for at misforståelser ikke skal svekke studiens validitet og troverdighet.

Jeg støtte på en mulig feilkilde i en av intervjusituasjonene, der fostermor insisterte på å være tilstede under jentas intervju. Jenta samtykket til det. Fosteremor påvirket intervjuet på den måten at hun korrigerer jentas svar. I tillegg frykter jeg at jenta ikke fikk anledning til å snakke oppriktig om alle tema, særlig da de temaene som berørte forhold ved fosterhjemmet. Denne situasjonen kan betegnes som å være en kontekstuell feilkilde, og jeg som forsker burde ha klargjort på forhånd at intervjuene skulle foregå med informanten i enerom.

Feedback fra informantene

For å kvalitetssikre den informasjonen som innhentes gjennom intervju er det viktig at intervjueren fortløpende under intervjuet verifiserer sine tolkninger/forståelser av det informanten sier (Kvale 2005). Dette kan gjøres ved å vende tilbake til spørsmålet, for å se om man har oppfattet det som er sagt, korrekt. Dette er en fremgangsmåte jeg brukte gjennomgående i mine intervjuer.

3.5.3 Generaliserbarhet

Det er sådd tvil om hvorvidt funn fra kvalitative studier er generaliserbare. Begrepet generaliserbarhet er hentet fra den kvantitative forskningstradisjonen, der målet er å finne lover om menneskelig atferd som kan generaliseres og gjøres universelle. Andenæs (2001) har problematisert bruken av begrepet i forhold til kvalitative studier. Hun mener den kvantitative forskningens bruk av generalisering medfører at mangfoldet og variasjon innen et fenomen blir erstattet av et gjennomsnitt, noe som fører til en for entydig fremstilling av fenomenet. Andenæs (ibid.) mener at det er mottakeren av informasjonen som forskningsstudien gir, som må avgjøre hvor anvendelig informasjonen er for andre situasjoner. Dette fordrer at forskeren på en god måte har

klart å presentere tilstrekkelig og relevant informasjon. Ved å gi en konkret fremstilling av min forforståelse, utvikling av intervjuguide, utvalg av informanter, analyse av data og forskningsetiske hensyn, har jeg forsøkt å presentere tilstrekkelig informasjon til at leseren selv skal kunne vurdere hvor overførbar kunnskapen er til deres formål.

3.6 Presentasjon av funn

Målsettingen min med studien har vært å få frem tanker barnevernbarn gjør seg om sin fremtid. Det være seg hva de drømmer om, hva de frykter, og om de tror de kommer til å trenge hjelp. I de neste kapitlene vil jeg presentere de funn som er fremkommet i analysene. Med utgangspunkt i meningskategorisering, og i Kvaales (2005) tre tolkningsnivåer for analyse; selvforståelse, forståelse basert på sunn fornuft og teoretisk forståelse, vil data bli analysert og deretter drøftet.

Jeg vil presentere og drøfte mine funn ved hjelp av enkle kategoriseringer og hypotese generering underveis. Jeg vil også presentere mine funn gjennom sitat, og tolkning av disse.

På første analysenivå har jeg valgt å presentere informantenes utsagn i form av sitat. Sitat er en nyttig måte å presentere informantenes synspunkt på, ettersom de direkte formidler hva informanten sier.

På analysenivå to tar jeg analysen et skritt videre ved at det ikke kun er informantens utsagn som formidles. Utgangspunktet på dette nivået er at tolkningen foregår innenfor allmenne forståelsesrammer.

På analysenivå tre, settes en teoretisk ramme rundt tolkning av uttalelser. Denne tolkningsformen går utover de rammene som omgir intervju personens selvforståelse, og lengre enn tolkning basert på sunn fornuft. Her vil jeg knytte mine funn til relevante teoretiske synspunkt, og til empiri.

DEL 2

4.0 Presentasjon av funn, analyse og drøfting

4.1 Oppbygningen av analysekapittelet

Fordi utvalget mitt er relativt stort (32 informanter), og fordi de aller fleste av informantene mine svarer relativt kortfattet, har jeg valgt å presentere funnene mine med utgangspunkt i metoden Kvale (2005) omtaler som meningskategorisering. Dette innebærer at jeg har tatt utgangspunkt i mestringperspektivet, og i svarene til ungdommene, og kategorisert dem. Kategoriseringene fremkommer i tabellene som følger, og jeg vil tolke og diskutere dem fortløpende. I tillegg til å presentere kategoriseringene jeg har gjort, vil jeg trekke frem sitater som er representative for ungdommene i de ulike kategoriseringene. Disse sitatene vil bli drøftet med utgangspunkt i de tre tolkningsnivåer Kvale (2005) viser til; selvforståelse, forståelse basert på sunn fornuft, og forståelse basert på teori.

I studien blir ungdommene bedt om å svare på hovedspørsmålet *Hvordan ser du for deg situasjonen din og livet ditt om fem år?* Dette spørsmålet utfordrer ungdommene i forhold til hvordan de betrakter sine egne muligheter og begrensninger i tiden som ligger foran dem. Ungdommenes svar kan fortelle om hvilken retning de tenker seg livene deres tar. I tillegg kan ungdommenes svar gi indikasjoner på hvilken grunnleggende holdning de har til sin egen fremtid. Ut fra svarene ungdommene har gitt på spørsmålet om livet om fem år, har jeg delt dem inn i tre grupper. I avsnittet som følger gjør jeg rede for hvordan de tre gruppene ble etablert.

4.1.1 Etablering av tre grupper

Etter flere gjennomlesninger av ungdommenes svar, besluttet jeg å kategorisere dem inn i tre grupper. Under inndelingen av gruppene har jeg særlig vektlagt den optimisme eller pessimisme de gir uttrykk for med hensyn til generell mestring. Videre har jeg vektlagt i hvilken grad de gir uttrykk for å oppleve å ha kompetanse, uavhengighet og konkrete planer.

Kategoriseringen er inspirert av Bandura (1994, 1997) sin teori om self- efficacy. Som Bandura viser til, så vil menneskers forventning til mestring avhenge av hvilke oppgaver de står ovenfor. Fremtiden vil alltid inneholde en rekke ulike oppgaver, hvor noen vurderes å være innenfor individets kompetanse, mens andre ses på som for vanskelige.

Jeg har ut fra dette delt ungdommene inn i følgende tre grupper;

Gruppe 1; Optimistisk: Overveiende positiv/optimistisk forventning til egen mestring, overveiende positivt/optimistisk syn på fremtiden.

Kriteriene for å bli plassert i gruppe 1 er som følger;

- Ungdommen må ha et overveiende positivt syn på fremtiden
- Ungdommen må ha en overveiende positiv forventning til egen mestring og egne muligheter
- Ungdommen må være overveiende overbevisende i sitt ordbruk, lite bruk av ord som tror, kanskje og håper

Ungdommen har gjerne lagt planer for fremtiden, og har rimelige overveielser om hvordan de (etter hvert) skal etablere seg. Ungdommene i gruppen kjennetegnes ved at de ser fremover med godt håp og ved at de har tro på egne muligheter. De har ofte konkrete mål, og noen har i tillegg løsninger på hvordan disse målene skal oppnås.

Gruppe 2; Usikker: Overveiende usikker/ambivalent forventning til egen mestring, overveiende usikkert syn på fremtiden.

Kriteriene for å bli plassert i gruppe 2 er som følger;

- Ungdommen må ha et overveiende usikkert/ambivalent syn på fremtiden
- Ungdommen må ha en overveiende usikker/ambivalent forventning til egen mestring og egne muligheter
- Ungdommen må være overveiende usikre/ ambivalente i sitt ordbruk, og ha en utstrakt bruk av ord som håper, tror, kanskje, vet ikke
- Ungdommen er noe nølende i sin fremstilling. Kan vise til optimisme og tro på egne muligheter, men viser til usikkerhet i forhold til gjennomførbarhet.

Ungdommene i denne gruppen kjennetegnes ved at de har både håp, drømmer, og mål knyttet til fremtiden sin, men de uttrykker seg noe usikkert i forhold til om disse målene vil la seg gjennomføre, og om de har de ferdigheter som kreves. Ungdommene i denne gruppen bruker i utstrakt grad ord som *tror*, *håper* og *kanskje*, når de svarer på spørsmålet. De kan sies å bære preg av å være mer optimistiske enn pessimistiske i forhold til egen fremtid, men knytter usikkerhet og skepsis til forhold knyttet til dem selv. Man kan således betegne de som usikre i forhold til self- efficacy (Bandura 1994, 1997).

Ungdommene som svarer *vet ikke* på spørsmålet livet om fem år, har jeg også plassert i gruppe to. Vet ikke svarene kan tolkes som et tegn på at ungdommene har det ok, og at de ikke har tenkt fremover. Eller at ungdommene har det dårlig, og beskytter seg, eller vegrer seg mot å tenke fremover. Fordi *vet ikke* ungdommene ikke kan sies å tilhøre verken de med utpreget positivt, eller de med utpreget pessimistisk syn på fremtiden og egne muligheter, er de plassert i gruppe to, den usikre, ambivalente gruppen.

Gruppe 3; Pessimistisk: Overveiende lave forventninger til egen mestring, overveiende pessimistisk syn på fremtiden.

Kriteriene for å bli plassert i gruppe tre er som følger;

- Ungdommen må ha et overveiende pessimistisk syn på fremtiden
- Ungdommen må ha overveiende pessimistisk forventning til egen mestring og egne muligheter
- Ungdommen har ingen, eller svært lave ambisjoner, kan ha noen drømmer, men er overveiende pessimistisk i sin fremstilling. Ordbruken er overveiende negativ, og pessimistisk

Denne gruppen kjennetegnes ved at de uttrykker seg tydelig negativt og/eller pessimistisk vedrørende egne muligheter og fremtiden. Noen av ungdommene i denne gruppen gir uttrykk for å ha noen mål og drømmer, men uttrykker liten tro på at de vil klare å realisere dem.

Det er viktig å påpeke at det i enkelte tilfeller er glidende overganger mellom gruppene. Samme ungdommen kan formidle både optimistiske og pessimistiske forventninger. Når jeg har vært i sterk tvil har jeg valgt å plassere ungdommen i den gruppen som dreier i mest positiv retning. Altså, hvis jeg har vært i tvil om en ungdom tilhører gruppe to eller tre, har jeg valgt å plassere ham/henne i gruppe to. Det er også viktig å være bevisst på at inndelingen av ungdommene er gjort på bakgrunn av kriterier satt opp av meg. Den representerer ingen objektiv sannhet. Med andre kriterier for gruppeinndeling er det rimelig å anta at inndelingen kunne sett annerledes ut, noe som igjen kunne virket inn på resultatene av analysen.

4.1.2 Ungdommenes syn på fremtiden

Tabell 2. Ungdommenes syn på fremtiden

Optimistisk	Usikker	Pessimistisk	Sum
16 (50 %)	13 (41 %)	3 (9 %)	32 (100 %)

Som det fremkommer av tabell 2, formidler halvparten av ungdommene optimisme med henhold til fremtiden. På den ene siden er jeg overrasket over at så mange av ungdommene betrakter fremtiden med godt håp. Jeg forstår det som et uttrykk for at de er resiliente. Til tross for erfart omsorgssvikt og til tross for erfart tap av foreldre og til tross for senere flyttinger - som de fleste av dem har erfart - evner de å se fremover og se seg selv som fremtidige fullverdige samfunnsborgere.

På den annen side, er halvparten av ungdommene usikre eller pessimistiske når det gjelder fremtiden. To av fem er usikre og/eller ambivalente. Det er likevel verdt å merke seg at bare en av ti ungdommer uttrykker klar pessimisme og manglende tro på egne fremtidsmuligheter.

Jeg vil vise to sitater fra hver av de tre gruppene:

Optimistisk/positivt syn på fremtiden (N=16)

1.

Da er jeg ferdig med videregående, og har flyttet for meg selv. Og så går jeg videreutdanning for å bli designer eller dekoratør. Jeg har nok penger til at jeg kan greie meg i alle fall litt selv... Jeg vil ikke bo noe sted jeg har bodd før, ikke i hjemkommune eller der fosterhjemmet bor. Jeg vil gjerne bo i Oslo.

(Jente 17 år, bor i fosterhjem).

2.

Bra fremtid. Har hybel og jobb. (Innen media?) Ja, du kan si det sånn. (Hva skal du gjøre når du er ferdig med videregående?) Da skal jeg i militæret. (Etter militæret?) Da skal jeg ha jobb. (Du skal ikke ha mer skole?) Det er mulig, men jeg må ha jobb også. Men da går jeg ikke på skolen fra klokken ni om morgenen lenger. (Du vil ikke ha studielån altså?) Jo det skal jeg ha. (men du føler du må ha jobb ved siden av?) Ja, penger må jeg ha vet du. (Hva med familie og venner?) Hva med dem? (Hvordan tenker du det fremover? Vil du ha mye kontakt med vennene dine?) Ja, ja. (Skal du stifte egen familie?) Det tar vi om et par tiår frem i tid. (Et par i tiår?) Ti år.

(Gutt 20 år, bor hjemme)

De to ungdommene har begge klare planer for fremtiden sin, og de uttrykker seg på en slik måte at det virker som om de har tenkt gjennom hvordan de vil at fremtiden skal se ut. De har begge konkrete planer i forhold til hva de ønsker å gjøre, hvilke ressurser det vil kreve, og rekkefølgen det skal gjøres i. Ordene disse to ungdommene benytter, formidler at de mener de planene de forteller om, er realiserbare. Formidlinger som *Da er jeg ferdig med videregående, og har flyttet...* *Da skal jeg i militæret...* *Da skal jeg ha jobb*, impliserer at dette er noe som skal finne sted; som de har høy tro på. Begge ungdommene formidler seg slik at de gir tro på at de mener de er i kontroll over sin egen situasjon. De ser en sammenheng mellom de handlinger de har satt seg fore, og det resultatet de planlegger for.

Det er flere teoretiske innfallsvinkler som kan benyttes for å få en dypere forståelse av de to sitatene. I følge Bandura (1994, 1997) påvirker opplevelsen av å ha egenkontroll troen på egen mestring. De to ungdommene blir vurdert å vise høy grad av forventning til egen mestring, det vil si høy grad av self-efficacy. Videre virker begge

grunnleggende positive til det som ligger foran dem, gutten uttrykker dette direkte når han sier *Bra fremtid*. Dette er et godt utgangspunkt for mestring, ettersom det å ha en positiv forventning, fører til at man i større grad lykkes med det man foretar seg. Det gir også bedre motstandskraft i vanskelige situasjoner (Bandura 1994; Seligman 2005). Det kan hende den optimistiske holdningen skyldes tidligere erfaringer med at de handlinger de har foretatt seg, har ført til ønskede resultater. Når de betrakter fremtiden, kan disse erfaringer ligge til grunn.

Begge informantene har også en positiv innfallsvinkel både til efficacy expectations og efficacy outcome (Bandura 1997). De har som mål å utdanne seg og komme i arbeid, de forventer at de vil klare disse målene, og de tror at ved å ta den jobben eller den utdanning de har satt seg fore, vil de klare seg på egenhånd, noe som er målet for dem begge to.

Jeg vil i det følgende se litt nærmere på utsagnet til jenta i det første sitatet. Hun planlegger å bo for seg selv. Å flytte fra omsorgsbasen sin for aller første gang, innebærer for alle unge en løsrivelse fra omsorgspersoner. Mer spesielt kan det bli for ungdom som har vært under offentlig omsorg. For dem innebærer flytting fra den offentlige omsorg en oppheving av barnevernvedtaket, og fosterforeldrene er ikke lenger kontraktsbundet som omsorgspersoner. Jentas utsagn kan dermed betraktes ut fra begrepene tilhørighet og kompetanse (Sommerschild 2006). Jenta i mitt eksempel ser ut til å stille seg positiv til denne utfordringen. Hun viser dette, ved at hun sier at hun ikke ønsker å bo verken i hjemkommunen, eller i den kommunen der fosterhjemmet er. Årsakene til at hun ikke ønsker det kan være mange. Det kan dreie seg om at jenta har behov for å starte opp sitt ”nye liv” med blanke ark, der distanse fra hennes ”gamle liv”, vil hjelpe henne i overgangen til en mer selvstendig tilværelse. Barn og unge som har vært, eller er, under omsorg av barnevernet får ofte identitet som *barnevernbarn*. Jentas utsagn om flytting til et sted der verken biologisk eller fosterfamilie bor kan ses i lys av dette. Muligens ønsker hun å frigjøre seg fra sin bakgrunn og oppvekst. Det er mulig at jenta har behov for å markere sin selvstendighet, og trenger å løsrive seg på en slik måte at den blir tydelig. En annen mulig forståelse, er at jenta ønsker å vise at hun har den kompetansen som skal til for å mestre det å bo for seg selv. Men samtidig uttrykker hun noe tvil på om hun kan klare dette selv: *jeg har nok penger til at jeg kan greie meg i alle fall litt selv*. Implisitt formidler hun også troen på at hun vil få slik hjelp. Hun synes å

benytte seg av mestringsstrategien å søke sosial støtte. Innen denne mestringsstrategien har Frydenberg ulike stiler (Frydenberg 2007). Jenta synes å benytte både stil en, *problemløsningsstilen*, samt stil tre, *henvendelse til andre*, som begge er funksjonelle mestringsstrategier.

Usikkert syn på fremtiden (N=13)

Jeg vil nå vise til sitater fra to ungdommer som viser mer usikkerhet vedrørende fremtiden;

1.

Det vet jeg ikke, det blir vel arbeid og familie tenker jeg (Da ser du for deg at du har arbeid, helst som bilmekaniker, og familie?) *Ja, håper på det i hvert fall* (håper på egne barn blir det riktig å si?) (han blir litt forlegen her) *ja* (Det er jo rart når man er 17 år og måtte svare på det jeg skjønner det) *Ja jeg ble litt skuffet da vi trodde hun var gravid hun fru* (Gutten forteller videre om kjærestens tidligere graviditet)
(gutt 17 år, bor i fosterhjem).

2.

Nei, altså, familie regner jeg med går bra. Det... Og venner det og... Jobb det var litt verre. Vet ikke hva jeg vil jobbe med. Skulle ønske jeg visste. Målet er å få en jobb jeg trives med, tjene godt.
(Jente 16 år, bor i fosterhjem).

Når det gjelder ungdommene som representerer de som er mer usikre på hva fremtiden vil bringe, så har de, i likhet med ungdommene som er mer optimistiske med henhold til fremtiden, planer. Begge ungdommene nevner at de ser for seg et arbeid i løpet av de neste fem årene. Men til forskjell fra de optimistiske ungdommene, er ingen av deres planer konkretisert. Gutten sier han håper på å bli bilmekaniker, men sier ingenting om hvordan han skal realisere dette yrkesvalget. Jenta ønsker seg en jobb, men vet ikke hva hun vil bli. Begge uttrykker seg på en tvilende måte. Setningene *det blir vel arbeid og familie tenker jeg... håper på det i hvert fall... familie regner jeg med går bra.. jobb det var verre* illustrerer dette. Dette er alle setninger som viser til hva de ønsker og håper på, men som også viser til usikkerhet i forhold til om og hvordan det vil skje.

Én måte å tolke dette på er at ungdommene ikke helt har troen på at de tanker de har om fremtiden vil realiseres, og derfor uttrykker seg på en noe passiv måte. Ved å betrakte situatene fra ungdommene med usikre forventninger til fremtiden i et teoretisk perspektiv, så kan ungdommene som uttrykker seg nølende og usikre, gjøre dette for å beskytte seg selv. De våger ikke skru forventningene for høyt, i frykt for å mislykkes. Det kan bety at disse ungdommene har som motiv å unngå å mislykkes. Dette vil også være aktuelt i forhold til ungdommene med pessimistiske forventninger til fremtiden. Slik Atkinson (1966) viser til, så vil de mennesker som har et sterkt motiv om å unngå å mislykkes, prøve å unngå aktiviteter som krever prestasjoner. Ungdommene som er sitert, kan ha lave forventninger i forhold til det å mestre å være i en jobbsammenheng. De kan, i frykt for å mislykkes, stille seg tvilende til at de i fremtiden vil klare det, for å spare seg selv for følelsen av å mislykkes. Således kan man si at disse ungdommene har lave forventninger i forhold til det Bandura (1994) omtaler som efficacy expectations og outcome expectations. Ungdommene må først ha tro på at hun/han vil klare å kvalifisere seg til den jobben som er ønskelig. Dernest må hun/han ha tro på at arbeidet vil føre til det livet han/hun ønsker seg. På bakgrunn av dette, mener Bandura (1997) at outcome expectancy og efficacy expectations er innfallsvinkler til å betrakte motivasjonsforskjeller hos mennesker.

Overveiende pessimistisk syn på fremtiden (N=3)

Det er bare tre av ungdommene (9 %) som gir klart uttrykk for pessimisme med tanke på fremtiden. Jeg vil nå vise sitater fra to av dem:

1.

Jeg greier ikke se så langt frem. Men jeg tror ikke jeg vil greie å jobbe. Jeg vil kun klare det om jeg fikk starte oppdrett av pitbull. Jeg flytter kanskje til Danmark. Da får jeg kontakt med familien.

(Gutt 19 år, bor på institusjon)

2.

Kanskje jeg har fått trygd. Jeg har fortsatt venner, kanskje noen nye. .. Jeg har fortsatt kontakt med familien, og jeg har en grei nok bolig. (Tenker du at du ikke kan få deg jobb, at du må ha trygd?) Jeg har en ufattelig dårlig døgnrytme. For eksempel hvis jeg er i jobb, så kan jeg plutselig få et tilbakefall og bli deppa slik at jeg bare greier å være

hjemme. Jeg er ikke en person som tar imot ordre.. (I: så du har ikke tenkt å prøve å ta fag på videregående på nytt?) Neii...

(Gutt 19 år, bor på institusjon)

I likhet med ungdommene som er usikre på fremtiden, har også de tre ungdommene med pessimistiske forventninger til fremtiden planer når det gjelder familie og venner. Men når det gjelder arbeid, formidler begge sitatene at ungdommene innehar en sterk tvil på om de er i stand til å arbeide. Det å være så ung, og vurdere at eneste mulighet er å få uføretrygd, reflekterer svært lave forventninger til hva en selv kan klare. En allmenn oppfatning av de to utsagnene til ungdommene med pessimistiske forventninger, kan være at de to er tiltaksløse, umotiverte, skoletrøtte, og/eller uten ambisjoner. Jeg vil i det følgende se nærmere på de to sitatene, der det første sitatet ses hovedsakelig i lys av motivasjonsteori.

Grad av motivasjon har stor betydning for hva man tenker man er i stand til å utføre, og for hva man ønsker å utføre. I følge Atkinson (1966) så er det to motiver som gjør seg gjeldende i forbindelse med motivasjon. Det ene er motivet for å oppnå suksess, og det andre er motivet for å unngå å mislykkes. Jeg mener gutten i det første sitatet, illustrerer hvilket motiv som ligger til grunn når han sier at han *kun vil klare det (å jobbe) om jeg fikk starte oppdrett av pitbull*. Det å drive med hunder er tydeligvis en stor interesse, som fører til at motivasjonen stiger. Denne motivasjonen fører til tro på at dette er noe han vil mestre. Her er tydeligvis motivet for å oppnå suksess (Atkinson 1966) det bærende motiv. Gutten ser for seg at det er en kontekst han vil mestre, og overprøver sitt tidligere utsagn: *jeg tror ikke jeg vil greie å jobbe*.

Bandura (1994, 1997) viser i sitt self-efficacy begrep til at den tro man har på om man vil mestre en oppgave eller situasjon, er kontekst- og oppgavesensitivt. Dette er i tråd med at gutten i sitatet sitt viser at han skiller i forhold til hvilke arenaer og hvilke oppgaver han vil være i stand til å mestre. Likevel mener jeg det er særlig motivasjonen som er det sentrale i dette eksempelet. Gutten hevder at han kun vil klare å jobbe, dersom han får starte med oppdrett av pitbull. Å starte med hundeoppdrett er en krevende prosess. Dersom gutten mener han er i stand til å klare dette, er det en rekke andre jobber han skulle klare å håndtere. Men det er det å starte oppdrett av pitbull han

har troen på å mestre, som han tror han vil lykkes med, og som derfor skaper motivasjon for ham.

Når det gjelder sitat nummer to, så tenker gutten i dette sitatet at han kanskje har kommet på trygd i løpet av de neste fem årene, innen han er 24 år. Han begrunner dette ut fra tre forhold. Han viser først til *ufattelig dårlig døgnrytme*. Dernest sier han kan få tilbakefall og *bli deppa slik at jeg bare greier å være hjemme*. Tilslutt viser han til at han *ikke en person som tar imot ordre*. I sitatet knytter gutten den dårlige døgnrytmen til at han plutselig kan bli deprimert og bare kan være hjemme. Slik jeg forstår det, mener gutten at hans ustabile psykiske helse, vil hindre at han kan stå i en vanlig arbeidssituasjon, og uføretrygd er eneste løsning han ser. Mange studier (Clausen & Kristoffersen 2008; Egelund, Hestbæk & Andersen 2004) har vist at unge som har vært under omsorg av barneverntjenesten oftere enn andre unge sliter med psykiske problemer, og at de oftere faller utenfor arbeidslivet. Dette speiler seg også i denne ungdommens tanker om sine egne muligheter.

Det er flere måter å betrakte denne guttens utsagn på. Dersom man betrakter det å stå i arbeide som en oppgave, en utfordring man står ovenfor, kan man si at gutten benytter seg av strategien å *bekymre seg*. Gutten tror hans dårlige psyke kan føre til at han ikke kan arbeide. På den annen side er det ikke sikkert gutten bekymrer seg over å ikke komme i arbeide, kanskje synes han uføretrygd er en passende situasjon for han. Muligens har han hatt rollemodeller som har klart seg på uføretrygd, jf. Bandura (1994) modellering. En annen mestringsstrategi gutten muligens benytter er, *å ikke mestre*. Kanskje han har bestemt seg for at det å arbeide, vil han ikke klare, derfor ønsker han ikke engang å gjøre et forsøk. Begge strategiene vist til ovenfor, inngår i det Frydenberg (2007) omtaler som mestringsstil to; ikke effektiv mestring. Dersom dette stemmer, viser denne gutten at han styrer unna oppgaver han mener er for vanskelige for seg. Han synes å fokusere på egne mangler heller enn å fokusere på hvordan han kan møte de utfordringer som arbeidslivet kan medføre. Det er slike fokuseringer Bandura (1994, 1997) legger til grunn når han forklarer dynamikken bak personer med lave forventninger til egen mestring. Et ytterligere perspektiv, er det Seligman (1975) omtaler som lært hjelpsløshet. At gutten i eksempelet mener trygd er det som er mest sannsynlig for han fem år frem i tid, gir et inntrykk av at gutten forventer å ikke kunne mestre en arbeidssituasjon. Gutten viser ikke til noen forhold som kan være med på å

endre hans syn eller situasjon. Dersom gutten hadde brukt andre hensiktsmessige mestringsstrategier, ville han kanskje kunnet sett at han kunne stå i en eller annen form for arbeid. Ut fra sitatet kan det se ut som gutten på mange måter har gitt opp troen på at han vil mestre arbeidslivet.

4.1.3 Kjønnforskjeller

Det å være jente kan være en beskyttende faktor. Jenter er funnet å takle motgang bedre enn gutter (Havik 2004; Werner & Smith 1992), og det er derfor interessant å se om jentene i studien kanskje også evner å ha et mer optimistisk fremtidsperspektiv enn guttene.

Tabell 3. Kjønnforskjeller

Kjønn	Optimistiske	Usikre	Pessimistiske
Gutter (N=21)	9 (43 %)	9 (43 %)	3 (14 %)
Jenter (N=11)	7 (63 %)	4 (37 %)	0

Som tabell tre viser, er det relativt store kjønnforskjeller når det gjelder hvordan ungdommene betrakter fremtiden sin. Mens majoriteten av guttene i utvalget mitt er usikre og/eller pessimistiske med tanke på fremtiden, er majoriteten av jentene optimistiske. Ifølge Bandura (1994, 1997) og Seligman (2004, 2007) bidrar positive tanker og høye forventninger til egen mestring, til høyere måloppnåelse. Når målene nås, skapes autentiske mestringserfaringer, som igjen bidrar til at individet får styrket tro på egne ferdigheter og egen mestring. Det vil si at man generaliserer fra tidligere erfaringer der man har lyktes. Ut i fra et slikt resonnement, kan det være nærliggende å anta at jentene i studien vil ha større mulighet til å nå de målene de setter seg.

4.1.4 Omsorgssituasjon på intervju tidspunktet

Tabell 4. Ungdommens omsorgssituasjon

Omsorgssituasjon	Optimistisk	Usikker	Pessimistisk
Bor hjemme (N=4)	3 (75 %)	1 (25 %)	0
Bor i fosterhjem (N= 20)	12 (60 %)	7 (35 %)	1 (5 %)
Bor på institusjon (N= 8)	1 (12 %)	5 (63 %)	2 (25 %)

Kan ungdommenes bosted på intervjudtidspunktet, fortelle noe om deres tanker om fremtiden? Som det fremgår av tabell fire, er sekstire prosent av ungdommene som bor hjemme eller i fosterhjem optimistiske med tanke på nær fremtid. Trettitre prosent er usikre, og bare fire prosent er pessimistiske med tanke på nær fremtid. Av de ungdommer som bor på institusjon er bare en av åtte optimistiske med tanke på nær fremtid. Fem av åtte er usikre, og to av åtte er pessimistiske. Har ungdommene på institusjon med seg den største ballasten, og er det årsaken til at de er så usikre på fremtiden? Fører stor personalgruppe og turnus på institusjonen til mangel på kontinuitet og tilhørighet (Sommerschild 2006)? Ungdommer som plasseres i institusjon i dag, plasseres der fordi deres atferd har gjort det vanskelig for dem å fungere i en ”vanlig familie”. I Norge tilstreber man plassering i fosterhjem fremfor institusjon. Det er når ungdommene av ulike årsaker ikke kan bo i et hjem, institusjon ses som eneste løsning. En slik bakgrunn kan gi utslag i at ungdommene opplever lite sammenheng i livet, at de opplever å være uten kontroll. Til sammen kan slike erfaringer gi ungdommene et syn på seg selv som lite verdige, og lite mestrende. Dette kan være blant årsakene til at ungdommene i institusjon har mest skepsis knyttet til fremtiden.

4.1.5 Antall flyttinger

Kontinuitet i bosituasjon fører til at mennesker et omgitt av et stabilt miljø, både i forhold til mennesker og omgivelser. En slik kontinuitet kan bidra til trygghet og forutsigbarhet, som er essensielt for barns utvikling (Kvillo 2007). Kan antall flyttinger ungdommene har hatt i regi av barneverntjenesten ha betydning for hvordan de tenker om fremtiden sin? Kan det være slik at de ungdommene som har færrest flyttinger bak seg, evner å se fremover med større optimisme enn de med mange flyttinger?

Tabell 5. Antall plasseringer, sett i forhold til syn på fremtiden.

Antall plasseringer	Optimistisk (N=16)	Usikker (N=13)	Pessimistisk (N=3)
1-2 (N=13)	9 (56 %)	3 (23 %)	1 (33 %)
3 (N=6)	3 (19 %)	3 (23 %)	0
4 og over (N=13)	4 (25 %)	7 (54 %)	2 (67 %)

Som en ser av tabell 5 så har ungdommene som er mest optimistiske i forhold til fremtiden færre plasseringer bak seg enn ungdommene som er usikre eller pessimistiske. Halvparten av de som er optimistiske har "bare" hatt en eller to plasseringer, "kun" en av fire har hatt fire eller flere. Av ungdommene som er usikre på fremtiden har bare en av fire hatt en til to plasseringer. To av de tre ungdommene som er pessimistiske til fremtiden har minst fire flyttinger bak seg.

Vi har tidligere sett at hyppige flyttinger er funnet å utgjøre risiko for tilpasningen, jfr. Kvello 2007. Kanskje dette også speiles i hvilke muligheter ungdommen ser for seg. Sammenhengen mellom plasseringskarrierer og hvilke tanker ungdommene gjør seg om fremtiden, kan trolig best forklares ved at ulike belastninger/risikofaktorer virker sammen og forsterker hverandre. Det er trolig slik at barn som har stor problematikk knyttet til seg, flyttes oftere fordi institusjoner eller fosterhjem ikke evner å ha omsorg for dem over tid. I tillegg kommer at mange flyttinger utgjør en selvstendig belastning, som innebærer risiko for større personlige problem, som igjen innebærer risiko for ny flytting. Når ungdommene gjentatte ganger må flytte kan det føre til at ungdommene opplever seg som umulige å håndtere og vanskelige å like, og at de gjentatte ganger opplever å bli gitt opp. Slike opplevelser kan føre til at de utvikler dårlig egenverd og lav selvtillit. Ved å utsette de sårbare ungdommene for hyppige flyttinger, risikerer man å forsterke deres negative selvoppfatning, noe som igjen kan farge deres fremtidsbetraktninger.

4.2 Livet om fem år

I spørsmålet om livet om fem år frem i tid, er det særlig seks forhold som ungdommene snakker om. En skjematisk illustrasjon er gitt nedenfor.

Tabell 6. Livet om fem år

N= 32	Studier/ jobb	Flyttet for seg selv	Kontakt med familie	Parforhold	Venner	Egne barn/egen familie
	N= 32	N= 32	N= 32	N=32	N= 32	N= 32
	24 (75 %)	21 (66 %)	15 (47 %)	13 (41 %)	12 (38 %)	7 (22 %)

De fleste ungdommene ser for seg at de om fem år er i jobb eller studerer, og mer enn halvparten av ungdommene ser for seg at de har flyttet for seg selv. Ganske mange ser for seg at de har kontakt med familie og venner, og har stiftet egen familie, med partner og barn.

Grovt sett kan ungdommenes tanker om livet om fem år sorteres inn under hovedområdene kompetanse og tilhørighet, jf. Sommerschields (2006) modell for mestringsvilkår. Innunder kompetanse, hører forhold som studier, arbeid og det å bo for seg selv. Under tilhørighet hører det informantene sier om familie, venner, kjæreste og egne barn.

Når det gjelder forhold som er ligger innenfor kompetansebegrepet, ser vi av tabell 6 at tre av fire ser for seg at de er i jobb eller studerer. Om fem år vil de yngste av ungdommene i undersøkelsen være 21 år, mens den eldste vil være 25 år. I denne alderen vil det dermed være naturlig å være i en arbeids, eller studiesituasjon. Ut fra det, synes det overraskende at så mange som 22 prosent verken nevner jobb eller studier. Det kan tenkes ulike forklaringer. Den enkle er at dette aspektet ikke var i deres tanker på intervju tidspunktet, at deres fokus lå på andre områder. En annen mulig forklaring kan være at disse ungdommenes foreldre i stor grad har vært på utsiden både av utdanning og arbeid, og at ungdommene identifiserer seg med sine foreldre, jf. Banduras (1994) modellering. Dette kan knyttes opp til det som i litteraturen omtales som den *sosiale arv* (Madsen 2006). Den sosiale arv viser til at det finner sted en overlevering av psykiske, sosiale og kulturelle forhold mellom generasjonene. Ungdommenes holdninger og tanker vedrørende utdanning og arbeid kan være overført fra foreldrene.

En mer kompleks forklaring vil være at ungdommene har liten tro på seg selv og egne ferdigheter, og at de derfor beskytter selvbildet og egenverdet ved å unnlate å fokusere på utdanning og arbeid, jfr. Frydenbergs (2007) mestringsstrategi, stil to; ikke-mestring. Dette kan også sees i sammenheng med forskningsfunnene til Hackett 1985, Hackett et al.1990 i Skaalvik og Skaalvik 2005, som sier at forventninger til egen mestring påvirker valg av utdanning og yrke, samt utholdenhet i studier eller arbeid som anses som krevende.

Over to tredjedeler av ungdommene ser for seg at de har flyttet for seg selv i løpet av de neste fem årene. Ut fra aldersvariasjonen til ungdommene i utvalget mitt, mener jeg det er en realistisk og naturlig andel. Noen er tidlig ute med å flytte for seg selv, mens andre bruker lengre tid på denne prosessen.

Inn under tilhørighet, kommer det å ha kontakt med venner og familie, være i parforhold, samt det å ha egne barn, høyt opp på listen av hvordan ungdommene ser for seg livet om fem år. Det å ha slike relasjoner faller innunder det Sommerschild (2006) omtaler som ”tilhørighet”, og defineres som et basalt behov. Alle mennesker har behov for å ha et nettverk hvor de kan søke trøst, kjærlighet og støtte. Det jeg synes er mest overraskende, er den ganske store andelen som tenker at de vil ha egne barn i løpet av de neste fem årene. En av dem har barn allerede. Jentene tenker det oftere enn guttene; hver tredje jente, og hver syvende gutt. Det at ungdommene sier at de tenker at de vil ha barn, betyr ikke at de kommer til å få det. Men det betyr at det er noe de ser for seg. Med tanke på at alderen på førstegangs fødende har steget jevnt og trutt de siste år, er disse ungdommene - i alle fall tankemessige - tidlig ute. Det er imidlertid i overensstemmelse med forskning som har vist at barn som har vært under offentlig omsorg, får barn tidligere enn andre (Stein & Munro 2008). Kan ønsket om å oppleve et *normalt* familieliv bli så sterkt for disse ungdommene at de ikke kan vente med å skaffe seg det? Alle ungdommene i denne studien har opplevd å bli tatt ut av sine hjem, og kommer fra såkalte ødelagte hjem. Kan ønske om egen familie være et forsøk på å kompensere for disse opplevelsene?

Det er også mulig at tankene om egen familie kan uttrykke et behov for å mestre denne siden av livet. En del av det å bli voksen handler om å utdanne seg, komme i arbeid, etablere en selvstendig tilværelse, og stifte familie. Selv om behovet for å oppleve seg selv som et kompetent menneske kan være en viktig drivkraft, mener jeg ønsket om tilhørighet er det bærende element i denne sammenhengen. Tiden i fosterhjem kan ha gitt ungdommene et bilde av hvordan familielivet kan være, og de kan ønske å gjenskape dette med egen familie. Sommerschild (2006) viser til den betydningen opplevelse av tilhørighet har for selvfølelse og egenverd. Familien kan sies å representere en viktig kilde for tilhørighetsopplevelse. I den ”gode” familien gir og får man kjærlighet, man hører til, og man møter livet sammen med noen. Noen av ungdommene i undersøkelsen til Sinclair et al. (2001) ga uttrykk for at selv om de

opplevde å være godt integrert i fosterhjemmet, og ha det godt der, så følte de seg likevel som outsiders. Det å ha sin egen familie, en familie de føler seg som fullverdige medlemmer av, kan være en strek drivkraft i forhold til det å ønske en egen familie.

Det er verdt å merke seg at hele syv ungdommer ikke viser noen tilhørighetsmarkør på spørsmålet livet om fem år. Det vil si at de ikke nevner noe om relasjoner. En forklaring kan være at de fokuserte på forhold som jobb, skole og etablering i svarene sine. En mer inngående forklaring kan være at ungdommene mangler en følelse av tilhørighet i de relasjonene de inngår i og at de derfor konsentrerer seg om andre aspekter av livet enn sosiale relasjoner når det er snakk om fremtiden.

4.3 Drømmer og bekymringer

I tillegg til hovedspørsmålet livet om fem år, har jeg fire spørsmål, *hva ønsker du mest skal skje (Best-scenario), hva er du mest redd for skal skje (Worst-scenario), vil du trenge hjelp og støtte, hvem tror du vil gi deg hjelp og støtte*. Dette er underspørsmål, og er til presisering av hovedspørsmålet. For å se om det er særtrekk ved ungdommene i de ulike gruppene, vil jeg se underspørsmålene i sammenheng med hvilken gruppe ungdommene er kategorisert i.

4.3.1 Hva ønsker du mest av alt skal skje? ”Best-scenario”

I ungdommenes svar på hva de mest av alt ønsker skal skje, er det helt ordinære forhold som peker seg ut. Å gå på skole, ha jobb, samt å ha kontakt med familie og venner er typisk for hva ungdommene mest av alt ønsker skal skje. Bare seks av ungdommene drømmer om det ekstraordinære, slik som rikdom og berømmelse. Av disse seks ungdommene er det tre som ønsker seg både det ordinære og det ekstraordinære. Tre ungdommer har svart at de ikke vet hva de ønsker seg, og ytterligere to har ikke svart på spørsmålet i det hele tatt.

Slik jeg ser det, er det ikke overraskende at det er drømmene om det ”normale” som står i høysetet for ungdommene i mitt utvalg. For å sette det på spissen, kan drømmen om det normale, være ekstraordinær for mange. Alle mennesker har behov for å høre til. Dersom man i oppveksten har følt at man skiller seg ut, ikke har hatt samme relasjon til

egen familie som en ser at venner har, og hvor savnet etter bekræftelse, anerkjennelse, forståelse og kjærlighet har vært stort, er det ikke underlig at det er nettopp slike forhold man drømmer om, og ønsker seg.

Jeg vil i det følgende eksemplifisere drømmene ved hjelp av ungdommenes egne utsagn. Jeg vil ta for meg to sitater som representerer drømmen om det ordinære. I tillegg viser jeg et sitat som ikke lar seg fange inn av min kategorisering.

I det første sitatet er fokus på relasjonen mellom informant, fosterhjem og biologisk familie;

En familie der fosterfamilie og den ordinære familien har like mye kontakt. Å finne på ting sammen, selv om vi ikke bor sammen. Å reise på ferie. Å være som en ordentlig familie.

(Gutt 16 år, bor i fosterhjem)

Denne gutten sier at det beste som kan skje ham i fremtiden er at fosterfamilien og hans biologiske familie har god kontakt, og legger til *Å være som en ordentlig familie*. Dette illustrerer godt tidligere drøftinger rundt ønsket om å være en vanlig familie. Gutten trekker frem det å reise på ferie, som jo er noe vanlige familier gjør sammen. Han inkluderer så vel biologisk familie som fosterfamilie i sine tanker om å være som en ordentlig familie. Ved å se dette utsagnet i lys av vilkårene for mestring, med fokus på tilhørighet, kan guttens utsagn illustrere det komplekse samspillet som oppstår når barn plasseres utenfor hjemmet. Gutten har sine røtter i den biologiske familien, men ser ut til å føle tilhørighet i fosterhjemmet. Fosterhjemmet har kanskje tilført gutten kjærlighet, forutsigbarhet og trygghet, slik at han opplever å høre til hos dem, samtidig som han også er opptatt av sin biologiske familie. Gutten formidler at det beste som kan skje er at han vil ha begge familier i livet sitt fremover. Og han har en drøm om at de alle kan inngå i en storfamilie, og gjøre aktiviteter sammen. Dersom dette lar seg gjennomføre, er det en god løsning for denne gutten. Et solid nettverk er en sterk beskyttende faktor (Werner & Smith 1992). I tillegg er tilhørighet en av forutsetningene for at mennesker skal kunne betrakte egne fremtidsmuligheter som gode, ved å følge resonnetet i Sommerschildts (2006) modell for mestrings vilkår, med min forlengelse av den.

En annen informant er, som gutten i første eksempel, også opptatt av å beholde kontakten med familien (fosterfamilien) sin, dog med et litt annet fokus;

At jeg bor i (stedsnavn) og studerer litteratur, og at jeg har et rom her (fosterhjemmet).

Og.. ja, jeg vet ikke mer, ja- jaa- I hvert fall at jeg har et rom her, det vet jeg.

(Jente 18 år, bor i fosterhjem)

Her viser jenta til at drømmen er å stå på egne ben og studere, samtidig som hun har et rom å komme tilbake til. Det å ha et eget rom å komme tilbake til, kan sies å representere en trygg base, noe en vet er der, også når man prøver seg på egenhånd.

Sett i et mestringsperspektiv, vil det å vite at man har mennesker som er der for en selv uansett, og som man kan komme hjem til, kunne bidra til at man også tør sette seg høye mål. Denne jenta ønsker å studere litteratur, noe som impliserer at hun har opplevd reell mestring (Bandura 1994) gjennom å få gode karakterer. Dersom dette er tilfelle, så indikerer det at jenta har stor tro på egen fremtidig mestring, samtidig som hennes ønske om å ha et rom å komme tilbake til, viser hvor viktig det er å ha et sted der man føler tilhørighet. Jenta i dette eksempelet illustrerer at kompetanse og tilhørighet opererer i et gjensidig og likeverdig samspill (Sommerschild 2006), og at gode erfaringer i forhold til disse elementene gir god grobunn for et optimistisk fremtidssyn.

Jeg vil ta med et siste sitat. Det er ikke representativt, men kan vise den betydning de kontekstuelle forholdene har for hva ungdommene svarer på spørsmålet om hva de ønsker mest skal skje ("Best scenario");

Det beste som kan skje meg er at jeg blir frikjent, men det blir jeg ikke. Men at jeg slipper billig unna den rettsaken, det er det eneste jeg konsentrerer meg om nå. Og så... begynner jeg å håpe etterpå det, for jeg har ikke lyst til å gi meg falske forhåpninger.

(Gutt 19 år, bor på institusjon).

Denne gutten har utført en kriminell handling, og venter å få saken opp for retten. Dette fører til at han ikke klarer tenke videre på livet etter rettsaken. Jeg mener hans utsagn er med på å illustrere hvorfor det for enkelte av ungdommene i mitt utvalg, kan være vanskelig å uttale seg om fremtiden. For mange er dagens situasjon nok å holde rede på, om de ikke i tillegg skal tenke på fremtiden.

4.3.2 Hva er du mest redd for kan skje? ("Worst-scenario")

I ungdommenes svar på hva de er mest redd for skal skje, peker det seg ut særlig to forhold: Over to av fem av ungdommene frykter å ende opp alene, ved enten å bli forlatt av kjæreste eller familie, eller ved at nære relasjoner skal dø fra dem. Like mange er redd for ikke å klare seg på egenhånd. I dette inngår det å ikke finne seg jobb, miste jobben, bli rusavhengig, og bli husløs. Tap av nære og tap av jobb, bolig og så videre, er forhold som inngår i det Sommerschild (2006) benevner som tilhørighet og kompetanse, som er vilkårene for mestring.

Det at så mange av ungdommene frykter å ende opp alene, kan bygge på tidligere erfaringer. De har alle opplevd å bli forlatt på en eller annen måte, og mange har opplevd at dette skjedde brått og utenfor deres kontroll. Det er derfor ikke merkelig at mange frykter at det kan skje igjen. Mange av ungdommene har i tillegg mange flyttinger bak seg, som tidligere vist i tabell 5.

Når det gjelder frykten for ikke å klare seg på egenhånd, kan dette ses i sammenheng med Havik (2007) sin studie der en stor prosentandel av barn plassert i fosterhjem ble vurdert til å ha store problemer ved plasseringstidspunktet. Mange av mine ungdommer kan antas å ha strevd på mange områder, og kan føle seg usikre på om de vil kunne takle alle utfordringer som ligger i fremtiden.

Jeg skal først vise et sitat fra en ungdom som mest av alt frykter å miste familien sin ved dødsfall:

Det verste som kunne skjedd var at mor og X krasjet og de døde. Eller at broren min og søstrene mine bare forsvinner liksom, de dør liksom. Sånn, sånn at de er vekk før tiden er ute. Hvis de dør av bilulykke eller sykdom, eller sånn.. Det er det aller, aller verste som kunne skje.

(Gutt 16 år, bor hjemme)

Denne gutten frykter det mange unge frykter mest av alt, nemlig å miste familien sin. Familien representerer den trygge basen, og dersom denne forsvinner kan man frykte at man mister selve holdepunktet i livet, og at man ikke vil klare seg videre på egenhånd. Gutten i sitatet har tre plasseringer bak seg. Han har opplevd separasjon, ikke bare fra

mor og søsken, men også fra to andre omsorgsbaser. Kanskje separasjonen fra familien opplevdes så traumatisk at det har ført til en frykt for å miste familien sin for godt?

Jeg skal også vise et sitat fra en ungdom som mest av alt frykte å ikke klare seg på egenhånd;

At jeg ikke finner en jobb, blir skrevet ut av barnevernet, havner på sosialen og blir narkoman.

(Gutt 17 år, bor på institusjon)

Denne gutten beskriver en kjede av forhold som til slutt resulterer i at han ender opp som narkoman. Forholdene er dels ytre faktorer utenfor hans kontroll, dels forhold han har en viss kontroll over. Jeg mener guttens svar kan ses i lys av et risikoperspektiv. Gutten har, som alle ungdommene i mitt utvalg, hatt en oppvekst preget av ulike risikofaktorer. Kanskje denne gutten har vokst opp i et hjem der hans rollemodeller er rusbelastet, eller at andre ungdommer på institusjonen som han identifiserer seg med ruser seg. Bandura (1994) viser til at desto mer man identifiserer seg med sine rollemodeller, desto større påvirkningskraft har disse modellene i forhold til hvordan man vurderer mulighet for egen mestring.

Når det gjelder modellering, som Bandura (1994) viser til som den nest viktigste påvirkningsfaktoren når mennesker skal vurdere mulighet for egen mestring, blir dette illustrert av følgende sitat;

*Få unger og være aleine med dem. (Enslig mor liksom?) Ja.. (Hvorfor tenker du det?)
Fordi mamma var det.*

(Jente 16 år, bor i fosterhjem).

Denne jenta identifiserer seg med moren som ikke håndterte omsorgsoppgaven, og tenker at hun, på samme måte som mor, ikke vil komme til å mestre en slik situasjon. Hun overfører dermed morens utilstrekkelighet over på seg selv.

Vi har tidligere sett at halvparten av ungdommene gir uttrykk for et optimistisk syn på fremtiden, mens halvparten gir uttrykk for et usikkert eller pessimistisk syn. Jeg har undersøkt om det er noen sammenheng mellom syn på fremtiden og hva som mest av alt blir fryktet. Når det gjelder frykten for å ende opp alene, er det ingen ulikhet. To av fem

frykter mest av alt å bli alene. Dette er forhold som ligger utenfor hva den enkelte selv kan kontrollere. Når det gjelder frykt for ikke å kunne klare seg selv, er ulikheten ganske stor. Av de med et optimistisk syn på fremtiden, er det ”bare” en av fem som gir uttrykk for en slik frykt, mot tre av fem blant dem med usikker eller pessimistisk syn på fremtiden. Dette kan være med å underbygge hypotesen om at mennesker med selvtillit og god tro på seg selv, er mindre redd for forhold de selv kan påvirke. Jeg mener ungdommene som er optimistiske viser en resilient fremtoning. De har alle overkommet betydelig motgang, og evner allikevel å betrakte fremtidens utfordringer som oppgaver de er i stand til å takle. Dette kan skyldes at de har opplevd å mestre utfordringer tidligere (autentiske mestringserfaringer), og bygger på disse erfaringer når de skal vurdere fremtiden. De har kanskje opparbeidet tro på seg selv, og opplever en indre trygghet i forhold til det som ligger foran dem.

Ungdommene med usikre eller pessimistiske forventninger til fremtiden frykter i tillegg flere forhold enn de med optimistiske forventninger. Spørsmålet en kan stille seg, er om disse ungdommene har hatt de vanskeligste oppvekst- og plasseringsvilkårene? Vi har tidligere sett at de usikre eller pessimistiske ungdommene har hatt flest plasseringer, majoriteten bor på institusjon, og flesteparten er gutter. De to første forholdene kan indikere at deres oppvekst har vært preget av en rotløs tilværelse, stadig skifte av omsorgspersoner og miljø, lite tilhørighet, og omfattende problematikk.

4.4 Tror du at du vil trenge hjelp og støtte i fremtiden?

Det fjerde spørsmålet ungdommene ble stilt var om de så for seg at de ville trenge hjelp og støtte i fremtiden. Spørsmålet er sentralt, fordi det kan gi kunnskap om hvilket syn ungdommene har på egne evner til å klare seg på egenhånd.

Også på dette spørsmålet er det ulikheter mellom ungdommene som er optimistiske med henhold til fremtiden, i forhold til ungdommene som er mer usikre, eller har lave forventninger til fremtiden.

Tabell 7. Tror du at du vil trenge hjelp og støtte på noen områder?

	Optimistisk N= 16	Usikker N= 13	Pessimistisk N= 3
Kategori 1 Nei, vil ikke trenge særlig hjelp, kommer ikke på noen særlige områder (N= 14)	10 (63 %)	4 (31 %)	0
Kategori 2 Ja, vil trenge hjelp (N=16)	6 (37 %)	7 (54 %)	3 (100 %)
Vet ikke (N=2)		2 (15 %)	

Som tabellen viser, mener de fleste av ungdommene som ser lyst på fremtiden at de kommer til å trenge hjelp sjeldnere enn de andre ungdommene. Den store andelen som mener at de ikke vil trenge hjelp, ser jeg i forbindelse med Banduras (1994) self-efficacy teori. Dersom man har tro på seg selv og egne muligheter, ser man kanskje ikke behovet av å be andre om hjelp - man tenker at man klarer det meste selv.

Blant de usikre ungdommene mener over halvparten at de vil trenge hjelp og støtte, mens alle ungdommene med pessimistiske forventninger til fremtiden mener at de vil komme til å trenge hjelp.

Ett eksempel på en ungdom som mener han vil trenge hjelp er gutten som sier følgende; *Med penger og sånne ting. Jeg har kr 600 - 700 tusen på konto, arv. Jeg trenger hjelp til å bruke de ordentlig.* (Det er fint at du ser det selv, at du vil ha hjelp til det) *For å si det sånn, hadde jeg bodd på X (institusjonsnavn) nå, så hadde jeg blåst det bort på pepper (amfetamin)*

(Gutt 17 år, bor på institusjon).

Denne gutten viser selvinnsikt ved at han sier at han vil trenge hjelp til å styre pengene sine. Han stoler ikke på seg selv når det gjelder å forvalte arvebeløpet. Ved å se guttens sitat i et mestringsperspektiv, kan man på den ene siden si at gutten har lav tiltro til seg selv når det gjelder å mestre pengebruk, altså at gutten på området økonomi har lav self-efficacy. På den annen side kan man si at gutten velger en gunstig mestringsstrategi når han da velger å henvende seg til andre for hjelp. Gutten har tydeligvis hatt problemer med narkotiske stoffer, og har vist det Coleman og Hagell (2007) omtaler som risikabel atferd.

Et lignende eksempel er gutten som sier:

Det er en grunn for meg at jeg vil ha barnevernet rundt meg til jeg i hvert fall blir tyve. (er det for å søke hjelp, altså søke råd hos?) Sette meg på de riktige linjene ja. Jeg har ikke lyst til å gnage i trygdekassa da. Jeg skal være i arbeid til jeg sitter i rullestol.

(Gutt 16 år, bor i fosterhjem)

Denne gutten gir uttrykk for et ønske om å bidra til samfunnet, men mener at han trenger hjelp og støtte på veien. I likhet med gutten ovenfor, ønsker han veiledning slik at han kommer på rett spor. I et risiko- og mestringsperspektiv, kan ungdommens utsagn tyde på at han ser at han kan være i risiko for å utvikle seg i negativ retning, og at han søker til andre for å unngå at dette skal skje. Dette indikerer at gutten har god selvinnsikt, og at han bruker fornuftige mestringsstrategier for å kunne nå målene sine. Det at gutten ønsker å ha barnevernet rundt seg, viser at han opplever å ha et nettverk som er der for han. Det å oppleve at man har støttepersoner rundt seg, er en sterkt beskyttende faktor for å unngå feilutvikling.

Blant den halvparten av ungdommene som svarer at de kommer til å trenge hjelp, har to tredjedeler usikre eller pessimistiske forventninger til fremtiden. Jeg har tidligere argumentert for at ungdommer med usikre eller pessimistiske forventninger til fremtiden, trolig tviler mer på sin kompetanse enn de som har et positivt syn på fremtiden. De kan dermed tenke at de kommer til å få behov for hjelp. Det kan her være viktig å skille mellom det å oppleve et behov for hjelp til praktiske gjøremål og/eller generelle råd, og det å oppleve at man har behov for hjelp på svært mange områder. Dersom man opplever at man vil være avhengig av andres bistand for å kunne fungere, kan det være en indikasjon på det Seligman (2007) omtaler som lært hjelpeløshet. Ungdom med svært lave forventninger til egen mestring kan utvikle et syn på seg selv som helt avhengige av andre, og som helt uselvstendige. Det er nærliggende å tenke at lært hjelpeløshet kan være en mulig konsekvens for ungdom som har vært i det offentlige hjelpeapparatet gjennom flere år. Det kan hende at hjelpere, i kraft av å føle sympati med ungdommenes risikofylte barndom, ikke tilrettelegger godt nok for deres selvstendighet gjennom å støtte oppunder autentiske mestringserfaringer. I den grad dette skjer gjør hjelperne ungdommene en bjørnetjeneste i forhold til det å kunne stole på seg selv, og det å opparbeide seg tro på egne ferdigheter.

4.5 Hvem tror du kommer til å gi deg hjelp og støtte?

Det femte og siste, spørsmålet har til hensikt å få kunnskap om hvem ungdommene ser som sine fremtidige støttespillere. Hvem ungdommene ser for seg som støttespillere i fremtiden, kan også gi indikasjoner på hvordan de opplever sitt nåværende nettverk.

De aller fleste ungdommene, også de som i utgangspunktet ikke mente de ville komme til å trenge hjelp, ga uttrykk for at noen ville være der og gi dem hjelp og støtte. Men to gutter svarer at de ikke vet om noen som de tror vil gi dem hjelp og støtte. Begge er plassert i den gruppen som er usikre med tanke på fremtiden.

Når det gjelder hvem ungdommene tror vil være der for dem, er det fire relasjoner som peker seg ut. Dette gjelder både for ungdommene som er optimistiske med henhold til fremtiden, for de som er usikre, og for de som har pessimistiske forventninger. De fire relasjonene er biologisk familie, fosterhjem/institusjon, venner og barnevern.

Biologisk familie og fosterhjem er begge "personlige" relasjoner, og i den biologiske familien blir det å motta hjelp vanligvis sett på som en "selvfølge" og en rettighet. Ni av ti av ungdommene mener de kommer til å få hjelp av biologisk familie. Dette er noe paradoksalt, ettersom det nettopp er den biologiske familien som ikke har kunnet gi tilstrekkelig utviklingsstøtte i utgangspunktet. Er det de biologiske båndene, som kan representere tilhørighet og kjærlighet, en viss kontinuitet og gjenkjennelse, som fører til at ungdommene betrakter biologisk familie som en viktig kilde for fremtidig støtte? Eller kan det være at samfunnets konstruksjon av den biologiske familien som den naturligste og viktigste (og eneste?) arena for tilhørighet og omsorg, medfører at ungdommene nærmest automatisk tenker at biologisk familie vil være der for dem? Det er også mulig å forstå ungdommenes forventninger til biologisk familie som et slags håp om at omstendighetene vil endre seg, og at foreldrene og de skal komme nærmere hverandre i fremtiden, og fungere som en "normal" familie. Jeg har tidligere vist at ungdommene har en fremtidsdrøm om "det normale". En familie som holder sammen, er et symbol på det normale i det norske samfunn.

Årsakene til at så mange av ungdommene nevner biologisk familie som kilde til hjelp og støtte, er ganske sikkert mange og komplekse, og kunne vært gjenstand for en langt

grundigere analyse enn hva som er mulig for meg å belyse i denne sammenheng. Det er imidlertid verdt å merke seg at fire av ungdommene ikke nevner biologisk familie som mulig støtte.

Tjuetre av ungdommene i studien bor, eller har bodd, i fosterhjem. Nesten sytti prosent av disse tror de kommer til å få hjelp av fosterhjemmet i fremtiden. At andelen ikke er høyere enn 70 % kan kanskje forklares med at hjelp fra fosterhjemmet - i motsetning til den biologiske familien, ikke nødvendigvis blir betraktet som en selvfølge, men mer som noe man gjør seg fortjent til. Det er også naturlig å anta at fosterbarnas forventninger om hjelp og støtte vil kunne øke proporsjonalt med hvor lenge de har vært i fosterhjemmet. Sitatet under kan være illustrerende:

Kanskje av X og Y (fosterforeldre) da liksom. For hvis man er en ordentlig forelder, så har man jo ungen sin til man dør da, ikke sant? (Man har det vet du) Så det burde jo være sånn med fosterforeldre og (Jente 16 år, fosterhjem).

Dette utsagnet kan vise til en usikkerhet når det gjelder hvem som er fremtidige støttespillere. Jenta ser ut til å være i tvil om fosterforeldrene vil være der for henne i tiden som kommer. Dette illustrerer hvorfor det kan være en ekstra utfordring for barn som har vært under offentlig omsorg å skulle gå over i en selvstendig tilværelse. Der andre ungdommer har med seg en visshet om at deres foreldre vil være der og fange dem opp dersom de skulle behøve det, kan ønsket om autonomi og frihet, for de unge som har vært under omsorg, blandes med en forvissning om at prisen de må betale, er at en trygg base forsvinner.

Institusjon og barnevern representerer mer profesjonelle relasjoner. Her kan man ikke stille krav om hjelp når relasjonen opphører. Det er derfor ganske positivt at 50 % av ungdommene som har bodd på institusjon, og 20 % av alle ungdommene i studien, mener at henholdsvis institusjon og barnevern vil være der og gi hjelp og støtte.

Flere undersøkelser (Clausen og Kristofersen 2008; Stein og Munro 2008; Vinnerljung 1996) har vist at barn som har vært under offentlig omsorg ofte havner på utsiden av samfunnet. Disse barna vil trenge hjelp og støtte over lang tid. Dette betyr at flere av ungdommene i studien min vil kunne komme til å trenge noen som kan støtte oppunder utviklingen deres, også etter at omsorgstilbudet er avsluttet. De vil ha behov for å

trygges på at det offentlige/halvoffentlige fortsatt vil være der for dem. Ettervern vil kunne representere en slik trygghet, ettersom ungdommene her gis rettigheter og ikke er avhengige av ”å fortjene”. Dette får støtte fra Clausen og Kristofersen (2008) som også finner at det går bedre med de som har ettervern.

5.0 Avslutning

Formålet med denne undersøkelsen har vært å få innsikt i hvilke tanker barnevernets ungdommer gjør seg om fremtiden. I dette siste kapitlet vil jeg starte med å oppsummere de mest fremtredende funn fra analysedelen. Deretter vil jeg trekke frem aspekter jeg mener kan være viktige bidrag for å øke forståelsen for risikoutsatte ungdommers situasjon og tanker.

Min teoretiske forforståelse bygger på mestringsteori, fordi dette perspektivet belyser hvilke faktorer og forhold som påvirker hvordan mennesker betrakter og vurderer egne livsmuligheter. Ungdommene i min undersøkelse tilhører en risikogruppe, hvis (eventuelle) mestring skjer ”mot alle odds” (Werner & Smith 1992). Kunnskap om forhold som utgjør henholdsvis risiko og beskyttelse for utvikling er derfor viktig. Jeg har derfor trukket inn resiliensforskningens bidrag til forståelsen av risikoutsatte barn for å kunne forstå mestring i forhold til denne gruppen barn og unge. Slik jeg ser det er det viktig å ha kunnskap om hvilke muligheter barn som er under offentlig ansvar, ser for seg, i tillegg som det er like viktig å ha kunnskap om hvorfor, og hvilke muligheter man ser for seg oppstår, og hva disse tankene kan føre til av livsvalg.

5.1 Sentrale funn

I kapittel 4 har jeg presentert hva trettito ”barnevern ungdommer” har formidlet om sine tanker om sin relativt nære fremtid. Et overordnet funn er at halvparten av informantene gir uttrykk for å se på sin nære fremtid med optimisme. Et like overordnet funn er at halvparten av informantene gir uttrykk for usikkerhet – og noen få også for pessimisme (avsnitt 4.1.2).

Av undersøkelsen min er det fremkommet kjønnsforskjeller i forhold til synet på fremtiden, og egne muligheter. Blant ungdommene som gir uttrykk for optimisme med henhold til fremtid og muligheter, er det flere jenter enn gutter (avsnitt 4.1.3). Det er også langt flere som bor hjemme eller i fosterhjem, enn som bor i institusjon. Av de åtte ungdommene som bor på institusjon, er det bare en som gir uttrykk for optimisme (avsnitt 4.1.4).

Det er også et tredje forhold som peker seg ut. Ungdommene som har hatt stabile plasseringsforløp formidler et mer optimistisk syn på fremtiden, enn ungdommene som har hatt ustabile plasseringsforløp (avsnitt 4.1.5).

Når ungdommene beskrev hvordan de så for seg sin situasjon fem år frem i tid, da de ville være mellom tjueen og tjuéfem år, så de aller fleste for seg at de ville være i arbeid eller at de studerte. Mange mente de hadde flyttet for seg selv, og de aller fleste mente de hadde tilgang på familie, kjæreste og/eller venner. Men flere ungdommer skilte seg ut. Hele syv ungdommer nevnte ingen sosiale relasjoner, og åtte ungdommer nevnte verken skole eller studier som del av deres tilværelse de neste fem årene (avsnitt 4.2). Dette må regnes som et relativt høyt antall, jfr. Sommerschild (2006), som ser tilhørighet og kompetanse som både byggesteiner og mål, som er gjensidig avhengig av hverandre for å oppnå mestring.

Når det gjaldt drømmer om fremtiden, om hva de mest skulle ønske, formidlet nesten alle drømmer om det helt ordinære, det vil si drømmer om et ”vanlig liv”. De ønsket seg en bolig, å være omringet av familie, og ha en jobb de trivdes med. Noen ganske få drømte om det ekstraordinære som det å bli rik og/eller berømt (avsnitt 4.3.1).

Når det gjaldt det motsatte spørsmålet, hva ungdommene fryktet skulle skje, var det to forhold som pekte seg ut. Det ene var frykten for å bli alene, enten ved å bli forlatt eller ved at nære relasjoner skulle dø. Det andre var frykten for ikke å greie seg på egenhånd (avsnitt 4.3.2).

Nesten halvparten av ungdommene ga uttrykk for at de trodde at de ikke ville trenge noen særlig støtte i tiden fremover. Ungdommene som hadde et optimistisk syn på fremtiden var de som i minst grad mente de ville ha behov for hjelp. Ungdommene som var usikre, eller pessimistiske ga i langt større grad uttrykk for at de mente de ville ha behov for fremtidig hjelp og støtte (avsnitt 4.4).

Det siste spørsmålet i studien min omhandlet hvem ungdommene mente ville være der for dem i tiden som kommer. Her var det fire relasjoner som pekte seg ut. Både ungdommene som formidlet at de ville klare seg uten noen særlig støtte og ungdommene som formidlet at det ville de trenge, formidlet også at de mente de ville ha

noen rundt seg, som ville støtte dem. Biologisk familie var den de aller fleste ungdommene nevnte. Av ungdommene som bor i fosterhjem mente to av tre at fosterhjemmet ville være der for dem. Dette står i kontrast til de ungdommene som bor på institusjon, hvor bare en av to ungdommer nevner institusjonen som en mulig støtte i fremtiden (avsnitt 4.5).

5.2 Implikasjoner for videre forskning og praksis

Ungdommene i min undersøkelse er delt i forhold til hvordan de ser fremtiden sin, fem år frem i tid. Et viktig forskningsbidrag vil være å undersøke nærmere hvorfor og hvordan disse ulikhetene kan ha oppstått. Det er flere forhold som peker seg ut som potensielt viktige. Jeg vil her trekke frem tre forhold som er mulige å belyse i den hovedstudien hvor min masteroppgave utgjør en delstudie. Det ene forholdet jeg vil trekke frem er hvordan ungdommene har opplevd skolesituasjonen sin. Da tenker jeg på hvordan de har trivdes på skolen, om de har opplevd å ha venner, forhold til lærer, og hvordan de har klart seg faglig. Skolesituasjonen er sentral fordi det er her barn og ungdom "måles", både faglig og sosialt. Hvilke mål og vekt barna opplever å bli gitt kan ha stor betydning for hvordan de opplever seg selv, og dermed også hvilke muligheter de ser for seg selv, jf. viktigheten av nærhet og mestring.

Det andre forholdet jeg vil trekke frem er foreldrenes sosioøkonomiske bakgrunn. Andenæs (2004) viser at foreldrene til barn i barnevernet ofte lever under marginale sosiale og økonomiske betingelser. Jeg mener det kunne være interessant å se foreldrenes inntekstkilde, og utdanningsbakgrunn i sammenheng med hvilke muligheter ungdommene ser for seg, jf. Banduras (1994) modellering.

Det tredje forholdet jeg vil trekke frem er barnas situasjon forut for plasseringen, alder for plassering, og måten plasseringen(e) skjedde på. Forskning viser at jo tidligere, og jo lengre og stabilt, jo bedre er dette for barns utvikling.

Hvorvidt analyser og funn fra denne studien er relevant for de som arbeider med barn og unge som er utsatt for risiko, må være en vurdering leserne må foreta på egenhånd. De må vurdere funn i denne studien opp mot andre relevante studier, samt se mine funn

og analyser i forhold til egen praksis. Mitt mål med studien har vært å sette søkelys på de tanker og vurderinger risikoutsatte ungdommer gjør seg om livet sitt, og jeg håper at jeg har systematisert ungdommenes tanker på en slik måte at det bidrar til praktiske og teoretiske refleksjoner. Når det gjelder hvilke implikasjoner denne studien kan ha for praksis, ønsker jeg å vise til tre forhold.

Ungdommene i min studie viser mangfoldet som finnes når det er snakk om barn som er plassert utenfor hjemmet. Noen av ungdommene har et positivt syn på seg selv og egne muligheter, mens andre er mer usikre, og noen få er klart pessimistiske. Jeg håper at praksisfeltet i større grad utforsker hvilke muligheter ungdommene ser for seg. På denne måten kan viktig kunnskap om ungdommen avdekkes, og praktikerne kan lettere forstå de aktuelle ungdommene.

Et annet forhold jeg mener praksisfeltet kan dra nytte av, er kunnskapen om hvor mange av ungdommene i min studie som fryktet å bli forlatt, og bli alene. Denne kunnskapen understreker etter mitt skjønn, viktigheten å ha fokus på å bygge opp et nettverk som er tilstede for ungdommen også etter at omsorgsvedtaket er avsluttet. Å erfare tilhørighet er som jeg har belyst i denne studien, av avgjørende betydning for utvikling av egenverd og mestring.

Det tredje, men viktigste bidraget jeg mener denne studien gir, er at ungdommene har blitt hørt. Det er deres perspektiv som har fått komme frem. Barnevernet i Norge har lenge hatt en intensjon om å snakke mer med barn og unge, men studier viser at disse gode intensjoner ikke helt har lyktes i praksis (Backe-Hansen 2004a). Fremtidsperspektivet som jeg har undersøkt, er viktig fordi det forteller mye om hvordan ungdommene opplever seg selv, verden og egne muligheter. Å se ungdommens virkelighet ut fra ungdommens perspektiv, er viktig når tiltak skal utformes. Selv om teoretisk innsikt er viktig, må vi også ha kunnskap om hvordan ungdommen selv tenker, føler og reflekterer. Det er i samråd med ungdommen vi må planlegge, og utforme, tiltak som gir gode føringer for deres fremtid.

Referanseliste

- Andenæs, A., Christiansen, Ø., Havik, T., Havnen, K., Moldestad, B. & Skollerud, K. (2001): *Barn som blir plassert utenfor hjemmet – risiko og utvikling. Fremgangsmåter og erfaringer med å opparbeide et empirisk materiale*. NOVA, Skriftserie 7/01.
- Andenæs, A. (2001): Generalisering: Om ringvirkninger og gjenbruk av resultater fra en kvalitativ undersøkelse. I: H. Haavind (red.): *Kjønn og fortolkende metode* (s. 287 – 320). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Andenæs, A. (2004): Hvorfor ser vi ikke fattigdommen? Fra en undersøkelse om barn som blir plassert utenfor hjemmet. *Nordisk Sosialt Arbeid*, 24, 1, 19-33.
- Atkinson, J. & Feather, N. (1966): *A theory of achievement motivation*. New York: Wiley.
- Backe-Hansen, E. (2004a): *God nok omsorg. Riktige beslutninger i barnevernet*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Backe- Hansen, E. (2004b): *Barn og unges håndtering av vanskelige livsvilkår. Kunnskapsbidrag fra 36 studier av barnefattigdom*. Oslo: NOVA, Rapport 12/04.
- Bandura, A. (1986): *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1994): Self- efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.): *Encyclopaedia of human behaviour Vol. NR 4*, pp. 71-81. New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1997): *Self- efficacy: the exercise of control*. New York: W. H. Freeman.
- Befring, E. (2002): *Forskningsmetode, etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Bronfenbrenner, U. (1980): *Opvækt og miljø*. København: Gyldendals pædagogiske bibliotek.
- Clausen, S. E & Kristoffersen, L. B. (2008): *Barneverns klienter i Norge 1990-2005. En longitudinell studie*. Oslo: NOVA, Rapport 3/2008.
- Coleman, J. & Hagell, A. (2007): *Adolescence risk and resilience. Against the odds*. Wiley series in understanding adolescence. John Wiley & sons, Ltd
- Cresswell, J. (2003): *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. 2nd Edition. London: Sage.

- Dalen, M. (2004): *Intervju som forskningsmetode. En kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Egelund, T., Hestbæk, A. D. & Andersen, D. (2004): *Små barn anbragt uden for hjemmet. En forløbsundersøgelse af anbragte børn født i 1995*. København: Social Forsknings Institutet.
- Ekeland, T. J. & Heggen, K. (2007): *Meistring og myndiggjering*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Franzèn, E. & Vinnerljung, B. (2006): Foster children as young adults: Many motherless, fatherless or orphaned- a Swedish national cohort study. *Child and Family Social Work* 11, 254-263.
- Frydenberg, E. (2007): *Adolescent coping. Theoretical and research perspectives*. London & New York: Routledge.
- Gilje, N. & Grimen, H. (2005): *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger. Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hatch, A. (2002): *Doing qualitative research in education settings*. New York: State University of New York Press.
- Havik, T. (2003): Barnevernsbarna i skolen - hvordan har de det egentlig? Barnas, foreldrenes og klassestyrernes oppfatninger. I: E. Backe-Hansen (red.): *Barn utenfor hjemmet. Flyttinger i barnevernets regi*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Havik, T., Larsen, M. Y. Nordstoga, S. & Veland, J.(2004): *Barnevernet. Forutsetninger og gjennomføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Havik, T. (2006): Mestringsperspektiv på fosterhjemsarbeidet. I: B. Gjørum, B. Grøholt, & H. Sommerschild (red.): *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Havik, T. (2007): *Slik fosterforeldrene ser det – II. Resultat fra en kartleggingsstudie i 2005*. Bergen: Barnevernets utviklingssenter på Vestlandet, Skriftserien 07:1.
- Havnen, K., & Christiansen, Ø. (2003): Plassering utenfor hjemmet, sammenbrudd eller gjennombrudd? I: E. Backe- Hansen (red.): *Barn utenfor hjemmet. Flyttinger i barnevernets regi*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Heggen, K. & Øya, T. (2005): *Ungdom i endring. Mestring og marginalisering*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Helgeland, I. M. (2007): *Unge med atferdsvansker blir voksne. Hvordan kommer de inn i et positivt spor?* Oslo: Unipub.

- Høstmælingen, N. (2004): *Internasjonale menneskerettigheter*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Karlson, T. & Vinnes, J. K. (2005): *Selvskading: en mestringsstrategi?* Upublisert hovedoppgave. Universitetet i Bergen.
- Kvale, S. (2005): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvello, Ø. (2007): *Utredning av atferdsvansker, omsorgssvikt og mishandling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lazarus, R. S. & Folkman, M. S. (1984): *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer Publishing Company.
- Lillejord, S. & Søreide, G. (2003): Tell me your story. Using narratives to understand indigenous knowledge. *African Journal of Indigenous Knowledge Systems*. Vol. 2/2003.
- Madsen, B. (2006): *Sosialpedagogikk. Integrering og inkludering i det moderne samfunnet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Masten, A. S. (2000): *Children who overcome adversity to succeed in Life*. University of Minnesota Extension Service, Communication and Educational Technology Services.
- Masten, A. S. & Reed, M. G. (2002): Resilience in development. I: C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.): *The handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press.
- Munro, E. (2003): *Effective child protection*. London: SAGE Publications.
- NESH (1999): *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, jus og humaniora*. Oslo: NESH.
- Nøvik, T. S. (2006): Kunnskap om mange - Ressurs for den enkelte. Epidemiologisk kunnskap i mestrings tjeneste. I: B. Gjørum, B. Grøholt, & H. Sommerschild (red.): *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Pajares, F. (1997): Current directions in self- efficacy research. In: M. Maehr & P. R. Pintrich (Eds.): *Advances in motivation and achievement*. Vol. 10, pp. 1-49. Greenwich, CT: JAI Press.
- Pajares, F. (2002): *Overview of social cognitive theory and of self- efficacy*. Emory University. Lastet ned 1. mai, 2008 fra <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html>

- Ringdal, K. (2001): *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Rogstad, J. (2008): Betaling av informanter: kan gi tvilsomme forskningsresultater. Intervju i *Forskerforum. Tidsskrift for forskerforbundet*. Årgang 40. NR. 2. 2008.
- Schofield, G. & Beek, M. (2005): Risk and resilience in long-term foster-care. *British Journal Social Work*, 35, 1-9.
- Seligman, M. E. P. (1975): *Helplessness. On depression, development, and death*. San Francisco, CA: Freeman and company.
- Seligman, M. E. P. (2002): *Authentic happiness*. New York: Free Press.
- Seligman, M. E. P. (2007): *The optimistic child. A proven program to safeguard children against depression and build lifelong resilience*. New York: Houghton Mifflin Company.
- Silverman, D. (2005): *Interpreting qualitative data. Methods for analysing talk, text and interaction*. London: SAGE Publications.
- Sinclair, I., Wilson, K. & Gibbs, I. (2001): A life more ordinary. What children want from foster placements. *Adoption & Fostering Vol. 25. Nr.4. 2001*.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2005): *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sommerschild, H. (2006): Mestring som styrende begrep. I: B. Gjørum, B. Grøholt, & H. Sommerschild (red.): *Mestring som mulighet i møte med barn, ungdom og foreldre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stein, M. & Munro, E. R. (Ed.) (2008): *Young people's transitions from care to adulthood. International research and practice*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Storø, J. (2006): Å forstå det etterpå. I: R. Follesø (red.): *Sammen om barnevern. Enestående fortellinger, felles utfordringer*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Torgersen, S. (2000): *Personlighet og personlighetsforstyrrelser*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Tyldum, G. (2008): Betaling av informanter: kan gi tvilsomme forskningsresultater. Intervju i *Forskerforum. Tidsskrift for forskerforbundet*. Årgang 40. NR. 2. 2008.
- Vinnerljung, B. (1996): *Fosterbarn som vuxna*. Lund: Arkiv.

Werner, E. E. & Smith, R. S. (1992): *Overcoming the odds. High-risk children from birth to adulthood*. Ithaca: Cornell University Press.

Øvreeide, H. (2000): *Samtaler med barn. Metodiske samtaler med barn i vanskelige livssituasjoner*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

VEDLEGG

Forespørsel om å delta i oppfølgingsundersøkelse

A 3

Forespørsel om å delta i oppfølgingsundersøkelse

TIL UNGDOMMENE

Takk for at dere stilte opp

Forskningsprosjektet «Barn som blir plassert utenfor hjemmet - risiko og utvikling» startet opp høsten 1998. Alle foreldre som hadde barn i alderen 6 til 12 år som i løpet av den høsten eller året etter ble plassert utenfor hjemmet av barneverntjenesten, ble invitert til å være med i undersøkelsen. Foreldrene til 109 barn sa ja til å delta. Både foreldrene og barna ble intervjuet av forskere. Saksbehandlerne i barnevernet ble også intervjuet.

Senere har vi intervjuet saksbehandlerne i barnevernet, og sendt spørreskjema til foreldrene, og til fosterforeldrene hvis barna bodde i fosterhjem. Vi skal nå gjennomføre en stor oppfølgingsundersøkelse, og håper at dere vil delta i den.

Noen av dere vil få dette brevet av foreldrene, eller av fosterforeldrene, eller av institusjonen dere bor på. Andre av dere vil ha fått brevet i posten, etter at foreldrene, eller fosterforeldrene eller institusjonen har gitt oss adressen din.

Formålet med oppfølgingsundersøkelsen

Formålet med undersøkelsen er å få kunnskap om hvordan det går med barn som har vært plassert utenfor hjemmet av barnevernet. Vi trenger kunnskap om hvordan det har vært for barn som ganske raskt eller etter hvert flyttet hjem igjen, og om hvordan det har vært for barn som har bodd lenge i fosterhjem. Vi trenger også kunnskap om barnevernets oppfølging og tiltak – om hvordan de har blitt opplevd og om hvordan de har virket.

Dere som var barn den gangen undersøkelsen startet opp, er nå ungdommer, og noen har nådd myndighetsalder. Det er derfor viktig ikke bare å se bakover og på nåtid. Det er også viktig å se fremover. Hva tenker dere om skolegang, arbeidsliv og familieliv? Hvilke tanker har de eldste av dere om det å stå på terskelen til et liv som unge voksne? Hva tenker de voksne rundt dere om dette? Er det lagt planer for fremtiden?

Hva det innebærer å delta denne gangen

For å delta i undersøkelsen må dere sette av mellom en og to timer til et møte med en av oss som arbeider med undersøkelsen. Møtet vil inneholde en samtale om det vi har nevnt rett ovenfor, og utfylling av enkle spørreskjema. Samtalen kan finne sted der hvor det passer best for deg.

Hvilke andre vi ønsker å snakke med

Folk opplever og forstår ofte ulikt. For å få god forståelse og kunnskap trenger vi derfor, i tillegg til å snakke med dere, også å snakke med foreldre og med barnevern. Hvis dere bor i fosterhjem trenger vi å snakke med fosterforeldrene, og med hovedkontakten hvis dere bor i institusjon. For de av dere som går på skole, ønsker vi informasjon derfra om skolegangen. Informasjon fra skolen vil vi hente inn gjennom spørreskjema til hovedlærer.

Taushetsplikt og anonymitet

Når intervjuene er gjennomført og spørreskjemaene samlet inn, vil skjemaene bli oppbevart hos oss forskere, nedlåst i arkivskap. Opplysningene som samles inn, er konfidensielle og er bare kjent for forskerne som har taushetsplikt. Det vi får vite, inngår i forskningsprosjektet, og er ikke en del av barnevernets utredningsarbeid. Når vi skal skrive rapporter og artikler fra undersøkelsen, vil vi gjøre det slik at ingen kan kjenne igjen enkeltpersoner eller enkeltsaker.

Deltakelse er frivillig

Dere som blir spurt om å være med i undersøkelsen, bestemmer fritt om dere vil delta. Dersom dere sier ja, kan dere når som helst underveis ombestemme dere og trekke samtykket tilbake. Informasjon vi har fått blir da makulert. De av dere som er over 18 år bestemmer også om dere vil samtykke i at vi snakker med de andre vi ønsker å innhente informasjon fra.

Ansvar for undersøkelsen

Undersøkelsen gjennomføres av Barnevernets utviklingssenter på Vestlandet (BUS-V) i samarbeid med forskningsinstituttet NOVA (Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring). Forskningsleder/psykolog Toril Havik er faglig ansvarlig. De som gjennomfører undersøkelsen, er forskere eller forskningsmedarbeidere.

Undersøkelsen har vært behandlet av Regional komité for medisinsk forskningsetikk Vest- Norge (REK Vest), og av Personvernombudet for forskning, Norsk Samfunnsvitenskapelige Datatjeneste (NSD). Begge instansene har godkjent at undersøkelsen gjennomføres.

Nytten av undersøkelsen

For at barnevernet skal være til hjelp, støtte og vern av barn, må det ha kunnskap om hvordan tiltakene det setter i verk oppleves av barn, foreldre, fosterforeldre og skolen. Det må også ha kunnskap om hvordan tiltakene virker. Det er slik kunnskap denne undersøkelsen skal gi.

Det vi har lært fra forskningsprosjektet dere har deltatt i, har vi både skrevet om og undervist barnevernarbeidere og fosterforeldre om. På hjemmesiden til Barnevernets utviklingssenter på Vestlandet (www.unifobhelse.no) vil dere finne en oversikt over hva vi har skrevet. Vi legger også ved en liten brosjyre om undersøkelsen.

Som godtgjøring for at du stiller opp, betaler vi 200 kroner.

Har dere spørsmål?

Dersom dere har spørsmål om undersøkelsen, kan dere kontakte:

- Øivin Christiansen tlf. 55 58 32 29 – ovin.christiansen@bus.uib.no
- Karen Havnen tlf. 55 58 32 12 – karen.havnen@bus.uib.no
- Bente Moldestad tlf. 55 58 32 31 – bente.moldestad@bus.uib.no

Vi kontakter dere innen en ukes tid. Hvis dere nylig har skiftet adresse eller telefonnummer ber vi dere kontakte oss. Telefonsvarerne våre står alltid på.

Vennlig hilsen

Toril Havik
Prosjektleder

Vedlegg: Brosjyre
Samtykkeerklæring
Svarkonvolutt

