

Børnesamtalen.

Af Karen-Asta Bo, socialrådgiver og lektor, Den sociale Højskole. København og Ingrid Gehl, cand.psych.aut, privatparktisrende.

Der er velkendt, at børn stadig i særdeles ringe omfang inddrages i deres egen sagsbehandling.¹ Området debatteres flittigt og dokumenteres gennem undersøgelser, senest i Socialforskningsinstituttets undersøgelser: *Børnesager. Evaluering af den forebyggende indsats* (Christensen og Egelund:2002) og i *Tærskler for anbringelse. En vignette undersøgelse om socialforvaltningernes vurdering i børnesager* (Egelund og Thomsen:2002). Endvidere er der i bogen: *"Så kommer du til et andet sted..."* (Nielsen:2001) tankevækkende eksempler på, hvad det betyder for et barn² ikke at få mulighed for at tale med en voksen professionel. Hvorfor er det så svært at tale med børn, at så mange sagsbehandlere helt undlader at leve op til lovens krav?³ Forklaringer kan søges mange steder og på mange niveauer. Udover væsentlige organisatoriske og tidsmæssige vanskeligheder, kan det være svært for den professionelle⁴ at lytte til barnet, idet egen problemforståelse fylder så meget, at der dybest set ikke er plads til barnets opfattelse. Den professionelle kan ligeledes være så fokuseret på at nå et bestemt mål, at barnet ikke gives støtte til at udfolde sig på sine præmisser og med sit perspektiv og barnets opfattelse kan dermed fremtræde uden betydning for den professionelle. Det kan også være svært for den professionelle at se, at et barn er forpint og ked af det, hvilket kan føre til, at den professionelle begynder at trøste eller forklare og begrunde sine handlinger og undlader og lytte. Den professionelle kan endvidere være tilbageholdende af frygt for at gøre skade på barnet ved at "åbne op" for noget uden at "få lukket". Mange sagsbehandler oplever det som et problem, at tale med børn, der er lukkede og tavse, og med deres kropssprog viser, at de ikke har forventninger til samtalen eller tiltro til den voksne. En reaktion herpå kan være, at der stilles barnet alt for mange spørgsmål, eller den voksne viger tilbage for at beskytte sig mod denne afvisning. Børnesamtalen rummer overordnet set mange etiske dilemmaer. Hvis de forbliver ubehandlede, kan de bidrage til, at den professionelle er tøvende over for at afholde samtalen. At inddrage barnet fordrer, at den professionelle kan balancere mellem at tillægge barnets udsagn væsentlig betydning, men samtidig ikke pålægge barnet at skulle tage beslutninger om forhold, det ikke er modent nok til at overskue konsekvenserne af. Et modenhedskriterium er imidlertid ikke altid den eneste målestok for, om barnet kan høres. Der kan være forhold, hvor et nok så modent barns udtalelse kan få uheldige konsekvenser for det. Barnet kan ved sine udtalelser komme til at bære et ansvar, som det følelsesmæssigt ikke magter, og hvor man på denne måde pålægger barnet at træffe beslutninger, som voksne burde tage. Den professionelle kan således lave overgreb på barnet ved at inddrage det, ligesom der kan udvises stor forsømmelighed ved ikke at inddrage barnet. At gennemføre en børnesamtale, der er opmærksom over for disse dilemmaer, forudsætter således både faglig indsigt og viden om børn, kendskab til nogle metoder, samt et fagligt miljø, hvor der er plads til refleksion over de etiske dilemmaer. Formålet med denne artikel er at beskrive, hvorledes vi har udviklet og tilrettelagt vores undervisning af sagsbehandlere i den professionelle samtale med børn.

Hvad er det vi lægger vægt på i undervisningen om samtaler med børn ?

Hvordan man taler med et barn, og hvad man taler med barnet om kan aldrig reduceres til et spørgsmål om teknikker. Samtalen er først og fremmest et møde mellem de mennesker, der

¹ Fra undersøgelsen: *Børnesager. En evaluering af praksis*. SFI 02:10, fremgår af delrapport, arbejdspapir 9:2002 *Social støtte til børn* (Mogens Nygård Christoffersen), at kun 20 % af samtlige børn har deltaget i en samtale i forbindelse med § 38 undersøgelse.

² Børn og unge vil i artiklen blive benævnt som børn.

³ Der er netop fremsat lovforslag om, at den nuværende 12 års grænsen ophæves, således at høring og inddragelse af børn i stedet for tager udgangspunkt i en modenhedsvurdering.

⁴ Sagsbehandler vil flere steder blive benævnt som den professionelle, eller den voksne.

deltager i samtalen. Barnet og den professionelle møder med hver sine perspektiver på det, som er anledningen til mødet.

Den professionelle skal i løbet af samtalen forsøge at opbygge en relation med barnet, hvor det får mulighed for at udtrykke sig om svære emner. Såvel barnet som den professionelle påvirkes og påvirkes af samtalen og i forhold til dette er der mange faktorer, der spiller ind.

Her skal fremhæves betydningen af, at den professionelle skal være istand til at iagttage og lytte til det enkelte barns følelsesmæssige budskaber, d.v.s. møde barnet empatisk. Tæt forbundet hermed er den professionelle forventninger til og forestillinger om børn, bl.a. om den professionelle kan møde barnet med en indstilling til, at barndommen er en periode i livet, hvor man er mest modtagelig for indtryk udefra, hvorfor de belastninger, som barnet er udsat for, påvirker det på en helt særlig måde.

Mindst ligeså betydningsfuldt er det, at den professionelle har en kundskabsbaseret viden om børn, idet denne er med til at give en forståelse af det enkelte barns reaktioner på adskillelse, barnets måde at forholde sig til traumatiske begivenheder, barnets svære loyalitetsproblemer m.m. Forståelsen af, hvorledes barnet opfatter sit liv dannes i dialogen med barnet, hvorfor de spørgsmål, den voksne stiller til barnets fremstilling vil være funderet i en kundskabsbaseret viden om børn, fx hvordan spørges til et 7 års barns erfaringer med gentagne svigt. Spørgsmålene vil være baseret på en viden om børns relations og kommunikationsudvikling, samt om hvad tab og svigt betyder for børn. Der arbejdes således i samtalen med generelle kundskaber knyttet til de enkelte børns opfattelse.

Den professionelle kompetence i at udvikle en relation med barnet samt dennes teoretisk forståelse, udmønter sig således konkret i forhold til barnet i samtalen.

De mange forhold, der påvirker samtalen, er områder, der er i fokus i undervisningen, hvilket vi vil forsøge at illustrere i denne artikel. Vi gør dette ved at beskrive tre begreber som børnesyn, børneperspektiv og barnets perspektiv og betydningen af disse for dialogen. Endvidere inddrages de kundskabsområder, som vi finder relevante og uddyber tre af disse. Hvorledes en samtale kan forberedes, gennemføres og afsluttes er medtaget for at illustrere, hvorledes dette introduceres i undervisningen og anvendes som forberedelse til de mange øvelser, der gennemføres i forhold til egne sager.

Børnesyn er en ideologisk størrelse, der på et overordnet plan beskriver en bestemt måde at opfatte børn på. Børn ses som bekendt i dag som sociale aktører, der skaber deres omstændigheder lige så vel som de skabes af dem (James & Prout: 1990 b). Dette er en afgørende bevægelse bort fra socialiseringsbegrebets mere eller mindre uundgåelige konsekvens af, at børn må ses som mangelfulde voksenudgaver, som nok er sociale i deres fremtidige potentiale, men ikke i deres nuværende eksistens (James, Jenk & Prout: 1999). Disse to måder at forstå børn er forskellige, og vi forsøger med kursisterne at afklare hvilket børnesyn, der viser sig i deres konkrete handlinger i forhold til børnene. Vi drøfter fx hvilken betydning, det kan få for arbejdet, at der i lovgivningen udtrykkes et bestemt børnesyn, at forvaltningen kan praktisere et andet, de selv måske et tredje og de forældre, som de møder et helt fjerde? Fx kan det forekomme, at et forældrepar har en helt anden opfattelse af, hvad børn skal deltage i af beslutninger om eget liv. De ser som det eneste rigtige, at de som forældre må tage de væsentlige beslutninger for børnene. Det kan således opfattes som truende for familien, at det offentlige repræsentant ønsker at tale med barnet alene og derved give det mulighed for, at det skal fremkomme med sin egen mening.

Sagsbehandlerens "private børnesyn" kan ligeledes kollideres med det som officielt udtrykkes gennem lovgivning, fx at sagsbehandleren ikke mener, at børn skal involveres direkte ved møde med en sagsbehandler i alvorlige anliggender, som fx forældres misbrug og omsorgssvigt af børnene, men vurderer, at der må bygges på andres opfattelser af børnene og på denne baggrund alene træffe beslutning om en foranstaltning. Det kan også forekomme, at den professionelle sagsbehandler i lyset af, at børn skal inddrages, spørger et mindre barn, om det helst vil bo hos sin plejefamilie eller hos sin mor. Et barn, som kan være i en dyb loyalitets konflikt mellem

moderen og plejefamilien og derfor ikke uden mange omkostninger kan fremkomme med sin mening.

Det væsentlige, i forhold til hvorledes børnesynet opfattes, er at tilskynde de ansatte sagsbehandlere gennem diskussion at gøre sig klart, hvorledes de lovbefalede forskrifter i serviceloven, her inddragelse af barnet, kommer til udtryk i egen forvaltning, hvordan de selv handler, og hvorledes ledelsen bærer sig ad med at tydeliggøre dette, og giver det den fornødne plads og faglige støtte og kontrol.

Vi finder det væsentligt, at vi som undervisere, selv giver tydeligt udtryk for vort børnesyn, som er, at vi betragter børn som handlende aktører, der i deres tilværelse efter bedste evne gennem handlinger forsøger at få dækket egne behov og varetaget deres interesser. Dette betyder, at barnet er en aktiv deltager i egen udvikling med de forudsætninger barnet har herfor, samt de betingelser, der er for barnet at udfolde dette i. (Nygren:1999) Vi ser således barnet som både subjekt og objekt.

Børneperspektiv udtrykker, hvorledes vi er istand til at forstå det barnet ser og opfatter ud fra sit perspektiv.

Den måde at forstå børneperspektivet er inspireret af Jan Kampmann.⁵ Han beskriver, at børneperspektivet er de voksnes forsøg på at forstå og sætte sig ind i de tanker og opfattelser, som barnet har om sit liv. Dette betyder metodisk to væsentlige forhold. For det første placeres det barn, som skal studeres centralt, ikke blot som objekt, men som et subjekt, der er ekspert i forhold til netop at vide, hvordan det er at leve dette særlige liv. For det andet må den voksne, der forsøger at forstå det barnet fortæller, foretage forskellige "oversættelser". Den voksne må placere sig i den mere ydmyge rolle, end den som voksne er vant til.

At skulle "oversætte" hvad et barn fortæller kræver bl.a., at den professionelle ved noget om børn. Det er efterhånden velkendt, at barnets måde at udtrykke sig på er afhængig af en lang række faktorer som barnets alder, udvikling, de relationer barnet er en del af, forholdet mellem barn og den professionelle m.m. Når vi taler "oversættelse" er det interessante imidlertid, hvorledes den voksne professionelle er istand til at forstå det, som barnet udtrykker. Stiller vi fx spørgsmålet hvilken troværdighed barnets udsagn har, må vi samtidig stille spørgsmålet: Hvad er den professionelle troværdighed i forhold til at modtage det og forstå det, som barnet fortæller ud fra sit perspektiv?(Bo: 2000). I samtalen med barnet er det helt centrale således, hvordan den voksne forstår barnets udsagn, opfattelser, tanker og følelser. Det er den voksnes forståelse og bearbejdning af barnets udsagn, der danner mening om udsagnets troværdighed. Det er vanskeligt imidlertid, at vi som voksne ikke umiddelbart er i stand til at forstå det barnet fortæller os. Vi må forsøge så godt vi kan at sætte os ind i det barnet fortæller og vurdere, hvilken betydning, det har for barnet. Der er forskel på at forstå og så forsøge at forstå. (Hessle: 1995).

I undervisningen om børneperspektivet, lægger vi endvidere vægt på, at barnet må ses som både subjekt og objekt, idet dette er en forudsætning for at kunne forstå barnet i den kontekst, det lever. Det spiller en stor rolle, hvordan omverdenen forholder sig til barnet, idet de sociale, kulturelle, materielle og fysiske rammer omkring barnet er af afgørende betydning for barndommen og for hvilket voksent menneske, barnet bliver. (Garbarino m fl.: 1992 a; Hessle: 1996). Ser man udelukkende barnet som et subjekt, overser vi, at barnets mulighed for handling er afhængig af de rammer, det er en del af, og dermed kan vi komme til at forstå barnet udelukkende i et individ perspektiv, hvilket også vil få konsekvenser for vores indsats.

Barnets perspektiv.

At inddrage barnets perspektiv er "kunsten" i samtalen med barnet. I undervisning om forståelse af barnets perspektiv tager vi udgangspunkt i Sven Hessles bog Samtaler med B. (Hessle: 1995). Han forstår barnets perspektiv således, at børn og voksne kan have divergerende opfattelser af virkeligheden og dermed også af de belastninger, der er i barnets liv. Børn ser og hører ting som

⁵ Jan Kampmann gør rede for sine synspunkter vedr. børneperspektiv i *Børneperspektiv og børn som informanter* i arbejdsnotat nr.1 udgivet af Børnerådet 1998.

den voksne ikke nødvendigvis lægger mærke til. Det er derfor ikke sikkert, at det, som den voksne ser som barnets bedste, opfattes på samme måde af barnet. At den voksnes perspektiv kan være et andet end barnets stiller store krav til den professionelle. Den voksne må forsøge at møde barnet med tilpas ydmyghed, og hver gang betragte et møde med et barn som noget enestående, der nok kan sammenlignes med lignende situationer med samme problemstilling, men i forhold til hvert enkelt barn må den voksne have fokus på netop dette barns egen forståelse. Der er ikke to børn, der oplever et tab af familie, et svigt fra nære relationer, eller en krænkende adfærd fra voksne på helt samme måde.

Kundskabsområder, der har betydning for børnesamtalen.

I vores undervisning har vi valgt nogle kundskabsområder, som vi finder væsentlige. Det teoretiske perspektiv der anlægges er sammenhængende med vort syn på børn.

- belastningsfaktorer i barndommen
- børns mestring
- børns socialisering og kompetenceudvikling
- børns tilknytning og separation
- børns hverdagsliv
- børns udvikling, herunder kommunikations og relationsudvikling
- børns sprog, udtryksformer og konkrete tænkning

Vi vil i denne artikel ikke gennemgå alle områder, men vælge nogle få ud for at illustrere, hvorledes vi konkret lader det indgå i vor forståelse af barnet og dermed i dialogen med barnet.

Mestring.

Gennem dialog med barnet får vi et indtryk af, på hvilken måde barnet er belastet af de konkrete forhold det lever i. Vi må fx danne os et indtryk af, hvordan barnet opfatter sit liv og de belastninger, der er, og dermed også hvorledes barnet forsøger at beskytte sig. Særligt inspireret er vi af Antonovsky (1979 og 1987). Han arbejder med begrebet Sense of Coherens (oplevelse af sammenhæng). For at et menneske kan opnå denne følelse, skal det kunne forstå situationen, have en tro på, at der kan findes en løsning og finde det meningsfuldt at gøre noget. For børn gælder det, at de er afhængige af andre for at skabe et billede af virkeligheden (Hessle: 1995). I forhold til ovennævnte må vi beskrive konkret, hvorledes barnet i samtalen kan udvikle en større forståelse, og dermed en oplevelse af sammenhæng. I samtalen kan der arbejdes hermed ved at spørge til barnets mestring. Ved dette begreb forstås vi et barns bestræbelser på at mestre belastninger, der truer barnet. Det er tale om en mestring, der både omfatter barnets aktive handlinger og barnets evne til at mobilisere ressourcer med henblik på at klare det, der virker uudholdeligt for barnet. (Garbarino: 1997, Sommerschild:2000).

Et eksempel: Anne er 7 år. Hendes forældre lever i et forhold, der er præget af skænderier og vold. Anne er meget påvirket af det. I samtalen med en voksen professionel, der skal danne sig et indtryk af, hvor truet Anne er af familiens liv, spørger den voksne Anne: "Hvad gør du når din far og mor skændes og råber"? Anne siger: "Jeg skiller dem ad", mens hun viser med sine hænder, hvordan hun gør. Den voksne spørger: "Kan du det?" Anne svarer: "Nej". Den voksne: "Hvad gør du så, når du ikke kan"? Der er en lang pause, og den voksne siger: "Du ville gerne kunne skille dem ad, men du kan ikke". Anne svarer: "Så gør min lillebror (5 år) det"- Den voksne: "Hvordan"? "Han slår dem med en parasol". På den voksnes spørgsmål om parasollen, siger Anne, at det er en lille parasol. Den voksne holder sit fokus på Annes egen mestring af situationen. "Hvad gør du, når du er alene, og din lillebror ikke er der"? Anne bliver ked af det og giver sig til at græde. Den voksne siger til Anne, at hun tror, at Anne meget gerne ville kunne gøre noget, så forældrene holdt op med at skændes og slås, men at det er svært for hende. Ved fælles hjælp, finder Anne og den voksne ud af, at Anne kan løbe ind til en nabo, som hun kender og som næsten altid er hjemme. Anne virker meget lettet over, at dette kunne være en god måde at komme væk fra forældrene.

Anne beder også om, at hendes far og mor får at vide, at hun ikke vil have, at de skændes så meget. Anne får i samtalen øje på egne ressourcer i forhold til at mestre situationen på en ny måde. Såfremt det lykkes for Anne, at handle anderledes, vil hun udvikle større modstandskraft og en ny kompetence i at kunne adskille sig selv fra forældrenes konflikter. Endvidere vil den professionelle bl.a. fortælle forældrene, hvor påvirket Anne er af deres adfærd. For mange forældre, viser det sig at være ny viden, at deres børn er så sårbare over for deres indbyrdes voldsomme konflikter. At møde barnet på den måde, er i overensstemmelse med at se barnet som aktør i eget liv, men hvor den professionelle samtidig må være aktiv i forhold til at gå ind i de problem skabende faktorer, der er i Annes liv. Samtalen med barnet bliver en forudsætning for, at vi kan forstå barnets måde at skabe sammenhæng og en tydeliggørelse af egen mestring i forhold til udvikling.

Kompetenceudvikling og socialisering.

Et andet meget væsentligt område er, hvordan vi forstår barnets kompetenceudvikling og socialisering. Kilde til inspiration er virksomhedsteorien (Nygren: 1999)⁶ Når vi finder denne tilgang vigtig for en forståelse af barnet, er det fordi den ser barnets socialisering i relation til de konkrete samfund, som barnet lever i, som familie, skole, daginstitutionen, m.m. I disse sociale systemer råder der altid bestemte magtforhold, værdier og normer, som barnet må underkaste sig. Barnet vil i forhold hertil prøve at få tilfredsstillet sine behov og varetaget sine interesser. For at barnet skal kunne fungere i de relationer, der er, må det udvikle forskellige former for kompetence.

I mødet med barnet, er det vigtigt, at den professionelle sammen med barnet danner sig indtryk af de mange konkrete samfund, som barnet er en del af og hvilken kompetence, som barnet udvikler som er god for det i den aktuelle situation og også se denne i et udviklingsperspektiv.

Man kan forestille sig Amalie på 8 år, der bor hos sin mor det meste af tiden, hos sin far 3-4 dage om måneden, og ligeledes i sin aflastningsfamilie 3-4 dage om måneden. Amalie holder af dem alle, men på forskellig måde. Amalie har hos moderen udviklet kompetence i at kunne passe på hende, når hun er inde i en periode med svær depression. Amalie er enebarn, og der er ikke andre til at tage sig af moderen. Amalies far gider ikke høre på det. Han taler derfor dårligt om moderen og mener i øvrigt, at Amalie ikke skal bo hos moderen, men hos ham. Amalie har efterhånden udviklet en kompetence i kun at fortælle faderen ting om moderen, der ikke får ham til at tale dårligt om moderen eller får ham til at sige, at han skal sørge for, at Amalie kommer til at bo hos ham eller et andet sted. Hos aflastningsfamilien gælder det for Amalie, at hun taler godt om både far og mor og undgår derved, deres forsøg på at stoppe samværet med faderen. Man kan sige, at Amalie har udviklet en kompetence i at holde sine verdener adskilt ved ikke at fortælle, hvad hun oplever af svære ting i forhold til de tre hjem. Hun forsøger på denne måde at holde sig fri af de mange forskellige meninger om, hvad der er godt for hende, og undgår derved, at der sker så store forandringer, at hun kommer til at flytte fra sin mor. Den kompetence er god for hende nu, men på længere sigt er den uholdbar, idet hun bliver for ensom med sine problemer.

Hvordan barnet opfatter belastninger kan vi aldrig vide, før vi har talt med barnet om det. Man kan således sige, at vi i vort forsøg på at oversætte det barnet fortæller os, nærmere os barnets eget perspektiv af sin verden.

⁶. Pär Nygren beskriver i bogen *Professionel omsorg for børn og familier- fra teori til værktøj*, at vi for at forstå barnets socialisering må tage udgangspunkt to forskellige steder. Først skal vi betragte processen som en del af barnets indlemmelse i samfundet- en proces som kun er mulig gennem barnets egen aktive virksomhedsproces. Derefter skal vi beskrive den samme proces, men med fokus på hvordan samfundet så at sige vokser ind i barnet- noget som også finder sted igennem barnets egen virksomhedsproces. Vi skal med andre ord tematisere forholdene ”individet i samfundet og ”samfundet i individet”.

Tilknytning og separation.

Tilknytning mellem mennesker er vigtig at forstå betydningen af, idet det er vitalt i vort liv. Vi kan dårligt forstå, hvad et tab betyder, hvis vi ikke forstår betydningen af tilknytning. Psykologen Bent Börjeson (1990) udtaler: "hvis et barn mister kontakten med sine biologiske forældre, så mister det kontakten med en del af sig selv. Den, som i barnets første leveår har indledt et samspil med barnet, er dets psykologiske forældre. Den relation som allerede er skabt bærer barnet altid med sig, og på den måde kan forældreskabet ikke brydes". Sorg reaktioner, der viser sig hos børn, som skilles fra deres forældre, ser man også hos børn, der i det daglige oplever svigt fra forældrene. Hvordan børn klarer at komme gennem perioder med tab og svigt, vil være afhængig af mange faktorer. Nogle børn kan tåle at bære megen smerte og får god støtte fra personer, der er dem nær. Andre børn må have støtte og hjælp fra professionelle. Reaktionen på sorg kan vise sig forskelligt hos børn, og vil være afhængig af mange faktorer, fx alder, relationer til den barnet har mistet eller ikke længere bor sammen med, omstændighederne omkring tabet, tidligere oplevelser med tab, hvem barnet i øvrigt er knyttet til.

At skilles fra forældre, søskende, kammerater og andre betydningsfulde personer i forbindelse med anbringelse uden for hjemmet er et dybt indgreb i et barns liv. For nogle børn kan det imidlertid opleves som en lettelse at komme væk fra den forælder, der gennem længere tid har mishandlet det fysisk og psykisk. Men sorgen over at have en forælder, der ikke er istand til at drage omsorg for det, er smertefuld, og vil måske påvirke barnet hele livet og også vanskeliggøre barnets mulighed for at knytte sig til nye omsorgspersoner.

Det er ikke uforståeligt, at en sagsbehandler bliver lettet over og glad for, at der er fundet en velegnet familiepleje til et barn, der har levet under forhold, hvor det er blevet groft omsorgssvigtet. Sagsbehandleren kan dog i sin glæde samtidig komme til at overse, at barnet ved at forlade de mennesker, det er knyttet til på godt og ondt, gennemgår en separationsproces. Denne kan opleves som destruktiv, fordi en dårlig relation mellem forælder og barn er ligeså smertefuld at bryde som en god. I en dårlig relation kan der være en sådan destruktiv styrke, at det barn, som trues med at blive udstødt af forældrene, vil klamrer sig til dem. Såfremt barnets muligheder for at bearbejde og forstå adskillelsen på såvel et ydre som et indre plan, forsømmes, vil separationen vedblivende opleves traumatisk. Dertil kommer at de børn, der anbringes, som regel har været udsat for mange belastninger og kan også have oplevet gentagne separationer. Børn, der anbringes, lever således både med en belastet fortid, en vanskelig nutid og en usikker fremtid, idet der aldrig kan gives et barn garantier for, hvor det skal vokse op.

For mange af disse børn udgør loyalitetsproblemer en særlig belastning. Et eksempel er to drenge, Klaus, 10 år og Nikolaj, 8 år, der bor i en familiepleje, fordi deres far har slået deres mor ihjel. Begge er meget medtaget af den konfliktfyldte tid, der er gået forud for drabet og nu at have mistet deres mor og en oplevelse af, at også har mistet deres far, fordi han er fængslet. De har en moster, som de besøger hver 14 dag. De er glade for hende, men hun vil ikke snakke om deres far. Det kan de godt forstå, fordi det "jo er hendes søster, der er død". Plejeforældrene er helt indstillede på at have børnene boende resten af deres barndom. Børnene er faldet godt til i familien, i alle tilfælde på et ydre plan. De kan tale med deres plejeforældre om savnet af deres mor, hvorimod de ikke kan fortælle, at de savner deres far, og at de håber på, at han snart bliver løsladt. Det ældste barn har en drøm om at komme til at bo hos ham engang. I forbindelse med, at børnene sætter et foto af faderen på deres opslagstavle, siger plejefaderen spontant: "Hvordan kan I holde af jeres far, når han har slået jeres mor ihjel"? Drengene oplevede, at plejefaderen gav udtryk for dyb foragt for deres far. De to drenge havde en god støtte i en professionel, der talte jævnlige med dem. De var ikke selv istand til at sige til plejeforældrene, at de elskede deres far, men samtidig aldrig ville glemme, hvad han havde gjort. Drengene var i begyndelsen meget ængstelige for, at den professionelle talte med plejeforældrene om deres oplevelser, fordi de mente, at de så ikke ville have dem boende, og på børnehjem ville de ikke. Faktisk holdt de af deres plejeforældre, blot ønskede de, at de ville respektere, at de også holdt af deres far. Det er vigtigt, at der altid tages stilling til, hvilken støtte barnet har brug for. Kan plejeforældrene støtte barnet godt nok? Er det tilstrækkelig støtte for barnet, at sagsbehandleren kommer på besøg en gang hvert halve år for at høre, hvordan det går?

Det er vort indtryk, at alt for mange børn er for alene og ensomme med deres oplevelser af savn af forældre, søskende, kammerater, problemer i forhold til loyalitet med både biologiske forældre og plejeforældre, angst for at blive kasseret, angst for fremtiden m.m.

For at understøtte samtalens betydning for barnet, der er anbragt, refererer vi til undersøgelser som *Barn i Kris projektet*,⁷ Gunvor Andersson: *Barn i samhällsvård* (Andersson: 95) og Else Christensens undersøgelse: *Anbringelser af børn* (Christensen: 98).

Børnesamtalens forberedelse og gennemførelse.

Forberedelsen til selve samtalen er en vigtig optakt til at afholde samtalen, idet en omhyggelig forberedelse medfører, at den professionelle har et bedre overblik over samtalen og kan give den struktur. Den professionelle kan derved formidle ro til barnet, hvilket er en form for omsorg, der ydes til barnet under samtalen.

Overordnet skal der være afsat god tid til både forberedelsen og gennemførelsen af samtalen. Det er ikke ensbetydende med, at samtalen rent faktisk tager lang tid, målt i minutter, men der skal være mentalt ro og rum omkring den.

For overskuelighedens skyld har vi oplistet en række punkter, nærmest i form af en standard, som den professionelle kan anvende som en checkliste.

Følgende punkter skal afklares:

- Formålet med samtalen.

Den professionelle skal gøre sig helt klart, hvad formålet med den pågældende samtale er. Med Øvreides (1998) begreber skal den professionelle afklare, om samtalen overvejende er en undersøgende, en informationsgivende eller en støttende samtale. En samtale vil ofte indeholde flere aspekter, men det er vigtigt at afklare, hvor hovedvægten ligger, for det har betydning for, hvorledes samtalen indledes og tilrettelægges. Det betyder også, at man kan gå tilbage efter samtale afslutning og vurdere, om formålet blev nået og i givet fald, hvad der kunne være grund til at det ikke forløb som planlagt.

- Skal samtalen afholdes?

Det skal overvejes, om der er forhold, der taler for, at samtalen undtagelsesvis ikke skal finde sted fx på grund af barnets alder. Der kan også være tale om meget skrøbelige børn, for hvem det kunne være overvældende og angstprovokerende at skulle udtale sig. Der kan også være børn, der befinder sig i et så stærkt konfliktfelt mellem centrale voksne, fx mellem biologiske forældre og plejeforældre, at dets udtalelser kunne blive anvendt i den fortsatte konflikt af en af parterne med risiko for, at barnet belastes yderligere. Det kan i visse situationer være umuligt for barnet at overskue konsekvenserne af dets udtalelser. Man skal også være opmærksom på, at barnet kan sige nej til at ville deltage i en børnesamtale. Respekterer man barnets modstand mod at deltage, eller bliver det overtalt til at deltage?

- Den professionelle rolle i forhold til barnet.

Hvilken rolle har man i forhold til barnet, og hvilke konsekvenser kan det have for samtale afslutning? Hvis man fx både er den undersøgende og den besluttende myndighedsperson kan samtalen få en anden konsekvens for barnet, end hvis man er barnets kontaktpædagog. Derved får samtalen også et andet forløb.

⁷ Barn i Kris - projektets dokumentation er ret omfattende. Der er udgivet 4 arbejder i bogform: *Barn i Kris. En bog om barn og separation*/red. K. Vinterhed: 1981, *De andra föräldrarna*, Kirsten Vinterhed:1985, *Familjer i Sönderfall*, Sven Hesse:1988 og *Hotade, Försummade, Övergivna*, Bengt Börjeson og Hans Håkonsson::1990. Den første af disse fire arbejder er en redegørelse af Barn i kris -projektets teoretiske udgangspunkter. De øvrige tre er slutrapporter med hver sit tyngdepunkt: på plejeforældre, de biologiske forældre og socialarbejderen.

- Hvilke oplysninger er nødvendige før samtalen?

Er der nogle yderligere oplysninger, som man har brug for ud over det, der allerede foreligger, så må man fremskaffe dem. Det kan fx være oplysninger om den påtænkte foranstaltning.

- Hvem skal deltage i samtalen?

Barnet og den professionelle deltager i samtalen. Men den professionelle skal overveje, om barnet skal have en person med sig, således at barnet ikke er alene, hverken under samtalen eller efter samtalen. Det kan være en lærer eller en kontaktpædagog, eller for yngre børns vedkommende, biologisk forælder eller plejeforælder. Overvejelserne går på barnets øgede tryghed ved ikke at være alene, samt efter samtalen at kunne støtte barnet i forhold til, hvilke tanker samtalen har sat i gang hos barnet.

- Hvor skal samtalen finde sted?

Samtalen kan finde sted i forvaltningen, i barnets hjem eller familieplejen, eller på neutralt sted. Fordele og ulemper mht. barnets tryghed, respektive bundethed, knyttet til hver lokalitet, må overvejes af den professionelle. Det er under alle omstændigheder vigtigt, at det er et sted, hvor der er ro og uforstyrrelighed fra telefoner m.v.

- Hvem skal informeres om samtaleens indhold?

Den professionelle må klargøre, hvem der skal have viden om samtalen, og hvordan det bliver videregivet. Barnet skal vide ved samtaleens begyndelse, hvis der skal skrives et notat, og hvem der i givet fald vil få dette notat at se. Hvis barnet ikke er orienteret herom, kan det efterfølgende opleve sig forrådt, og den professionelle kan risikere at stå med en viden, som det er svært at håndtere etisk forsvarligt.

- Hvilke vanskeligheder kan samtalen få for barnet ?

Den professionelle skal overveje, om barnet med sine udtalelser fx om sin plejefamilie kan risikere at få et dårligere forhold til den. Dette må den professionelle forvalte under samtalen, så barnet bliver mindst muligt belastet.

- Hvilke vanskeligheder kan samtalen få for den professionelle?

Den professionelle skal overveje om samtalen kan give vanskeligheder i forhold til samarbejdet med andre, fx i forhold til biologisk familie eller plejefamilie, og i givet fald, hvorledes dette kan håndteres.

Gennemførelse af samtalen.

Det centrale tema i børnesamtalen er at møde barnet i egentlig forstand. Det vil sige at respektere, at barnet har sin forståelse og sin tolkning af en begivenhed, og at dette kan tage sig meget anderledes ud end for den voksne.

At møde barnet, hvor det er, og prøve at se på dets verden med dets øjne og få indblik i dets perspektiv er som tidligere nævnt en udfordring for den professionelle.

For nogle kan det give en helt kip-agtig oplevelse at erfare, at en given situation eller problem kan opleves helt anderledes af barnet, end det ser ud i vores forståelse og vurdering.

Eksempel: Sagsbehandleren har en forestilling om anbringelse af barnet i en rar, velfungerende plejefamilie, der bor på en gård på landet med heste, må være en lettelse og glæde for den 9-årige Jannie. Jannie lever alene med sin far, der gennem mange år har haft et massivt alkoholmisbrug og på mange væsentlige områder har omsorgssvigtet hende. Gennem samtalen med barnet, hvor barnet er i fokus, kan sagsbehandleren blive opmærksom på barnet ikke kun oplever en lettelse, men også en smerte ved at miste den daglige kontakt til den far, som hun kender så godt uanset hans svigt, hendes sorg ved at miste sin eneste veninde og utrygheden ved at skulle leve sammen med nogle nye voksne og møde nye kammerater.

At se situationen med barnets øjne kan medføre, at støtten for barnet tilrettelægges på en anden og bedre måde end ellers planlagt.

Målet er at føre en samtale **med** barnet og ikke blot at tale **til** barnet.

Det vil sige en gensidigt udviklende samtale. Barnet skal have mulighed for at udtrykke sin følelse, opfattelser og meninger for derigennem at få større indsigt i sig selv. Den professionelle får derved en større viden om barnets perspektiv. Man kan med Hessles (1995) ord sige, at forståelsesprocessen må være spiralformet. Hver information mellem barn og professionel kan kaste nyt lys over det, som man allerede ved, og påvirke forløbet fremover.

Det er en hjælp til barnet, at det får mulighed for at få en sammenhæng i dele af sin historie og få fragmenter af oplevelser og erfaringer ført sammen i nogle helheder.

Else Christensen (1998) finder fx i sin undersøgelse af anbragte børn, at de børn, der har været talt med inden anbringelsen, bedre kan give udtryk for deres tanker og følelser ved at komme i en ny familie, end de børn, der ikke har været talt med inden anbringelsen.

At tale med barnet og give det støtte til at få ord og begreber på dets situation er især vigtigt for omsorgssvigtede børn, og det er i høj grad disse børn, som vi møder i børnesamtalen. Børnene kan være vokset op i familier, hvor de har set og overværet voldsomme begivenheder, som ingen taler om efterfølgende. Eller barnet kan have fået forklaringer, som af andre må betegnes som omskrivning af begivenhederne, fx at en far, der har været voldelig og slået moderen, bliver omtalt som, at han var lidt sur i går.

Barnet kan have mange ordløse erfaringer, som ingen kender til, og ingen har viden om, at det rummer. Det er karakteristisk, at børn, der ikke er talt med, stiller få eller ingen spørgsmål. Barnet har forlængst opgivet at få svar. Barnets tavshed kan af nogle forveksles med den fejlagtige forestilling, at barnet ikke tænker så meget over sin situation.

Hvis der er ikke bliver talt med barnet, er det henvist til dets private opfattelse af årsager til, at der er opstået ulykkelige begivenheder i familien. Det kan også være i risiko for at pålægge sig selv skyld og ansvar for det, der er sket.

Barnets mulighed for at indgå i samtalen og dets forståelse er afhængig af mange faktorer. Fx kan nævnes: Barnets alder og modenhed, barnets kompetence til at udtrykke sig sprogligt, barnets følelsesmæssige situation under samtalen, barnets oplevede tillid til den professionelle etc.

Barnets alder og modenhed og dets sproglige kapacitet er nært forbundne. Det yngre barn, fx en 5-årig, er afhængig af de konkrete forhold, det lever under og kender til. Det ser situationen ud fra sit eget perspektiv. Det opfatter sin virkelighed gennem det, som det får fortalt af andre. Samtalen med det yngre barn må tage hensyn hertil. Samtalen må søge at beskrive, hvorledes barnet opfatter sit liv. Barnet har brug for støtte til at sætte ord på sine tanker og følelser. Det er ikke sådan, at det har beretningen liggende færdig på lager, og at det er kun et spørgsmål, om vi trykker på den rigtige tast for at udløse den færdige beretning. Barnet har brug for støtte til at finde ord og begreber til at udtrykke sig med.

Samtalen med den fx den 11-årige vil være anderledes, idet barnet i denne alder bedre kan sammenligne og reflektere og se på sig selv udefra. Det kan give udtryk for sorg og smerte over at være anderledes, ikke at have en almindelig familie, etc.

Det skal anføres, at de børn, den professionelle møder, imidlertid ofte vil være børn, der har en ujævn udviklingsprofil. De kan være udviklet alderssvarende fysisk set, men udviklet følelsesmæssigt og socialt svarende til et 2-3 år yngre barn. Dette kan gøre opgaven mere uforudsigelig, hvis man ikke i forvejen ved, hvor barnets udviklingsniveau er.

Barnets sproglige kapacitet er også væsentlig. For nogle børn er det uvant at skulle udtrykke sig sprogligt om tanker og følelser. Disse børn må have mere hjælp til at finde ord og begreber, de kan bruge til at beskrive deres situation. Muligvis bliver den enkelte samtale kort, men må i stedet forløbe over flere gange.

Den professionelle må være søgende og nysgerrig efter at vide, hvorledes dette unikke barn oplever og tænker om den situation, som det er i. Den professionelle må udforske hvilke tanker, ønsker og behov, der fylder for barnet, og støtte barnet til at udtrykke sig og tilbyde supplerende information og viden, hvis barnet har behov herfor.

Den professionelle må vise tematisk og emotionel mestring(Øvreide: 1998).

Tematisk mestring vil sige at forstå og have overblik over den indholdsmæssige side af temaet og af situationen. Dette kan således gælde både viden om konkrete forhold , fx hvilket anbringelsessted, som det drejer sig om, og hvordan det er for et barn at leve med en sindslidende forælder.

Den emotionelle mestring vil sige at kunne modtage og rumme barnets følelser, fx af sorg, ensomhed og smerte og at have kontakt med, hvordan man som professionel reagerer, når man møder disse følelser hos barnet.

Den professionelle vil næsten altid blive berørt af en samtale med et barn, der befinder sig i en kriseram familie eller i en families konfliktfelt. Spørgsmålet er hvorledes den professionelle forvalter disse følelsesmæssige påvirkninger. Der er risiko for, at den professionelle intuitivt beskytter sig mod at se barnets smerte ved at forklare og overbevise barnet om, hvorfor der bliver handlet på en bestemt måde.

Det kan også ske, at den professionelle afslutter samtalen hurtigt ved at skynde sig at hjælpe med at tilbyde forskellige løsninger på de svære problemer, som barnet fortæller om. Dermed er der stor risiko for at miste fokus på barnets perspektiv. Barnet bliver ikke hørt.

Den professionelle skal være opmærksom på at arbejde ud fra en balance mellem tema og relation. Samtalen med barnet kan kun udvikle sig, hvis den professionelle opnår en god relation til barnet, hvor barnet oplever sig hørt og respekteret. På den anden side skal den professionelle åbne op for temaet inden, der går for lang tid.

Barnet ved godt, at samtalen har et bestemt formål og kan blive usikker, hvis der går lang tid, førend det bliver klart for det, hvad samtalen skal handle om. Den professionelle må således arbejde både med det relationelle og det tematiske samtidig i samtalen.

Den professionelle skal endvidere kende til metoder, der støtter, at samtalen bliver en egentlig samtale og ikke en tale til eller udspørgen af barnet. Dette kan være metoder som opsummering, gyldiggørelse af barnets virkelighed, gentagelse af barnets udsagn m.v.

Afslutning af samtalen.

Afslutning på samtalen er også betydningsfuld for barnets oplevelse af at blive respekteret. Den professionelle kan opsummere for barnet , hvad denne har hørt og dernæst gennemgå med barnet, hvad der kan eller skal udtrykkes over for andre. Barnet har derved også mulighed for at korrigere for eventuelle fejltagelser.

Den professionelle må anerkende barnet, for at det har deltaget i samtalen og at barnet har skullet udtrykke sig om forhold, der måske har været følelsesmæssigt svære.

Barnet skal orienteres om, hvilke planer, der ligger forud, herunder om der er aftaler om ny samtale.

Til sidst gives barnet tilbage til den voksne, der har overværet samtalen eller ledsaget barnet. Den professionelle skal forinden have overvejet, om den ledsagende skal have information om samtalen og i givet fald under hvilken form.

Skriftlig notat om børnesamtalen.

Det er vigtigt at være omhyggelig med den skriftlige formulering, idet den rummer mange etiske dilemmaer. På den ene side er det vigtigt, at barnets holdning fremgår, på den anden side må barnet ikke risikere at komme i en endnu vanskeligere situation på grund af dets udtalelser.

Primært skal beskrivelsen af barnets situation være klart adskilt fra den professionelle vurdering. Endvidere skal overvejes, om barnets udsagn skal gengives direkte eller omskrives, og det skal overvejes, hvilke forhold der skal med, og hvad der ikke behøver at indgå.

Der foreligger på indeværende tidspunkt ingen vejledning eller krav til den skriftlige formulering af børnesamtalen. Men det er et område, der bør belyses bedre, således at barnet bliver set bedst muligt, men ikke bliver udstillet eller unødigt belastet. Dette især i betragtning af at aldersgrænsen formentlig bliver ophævet.

Skema vedrørende samtale med børn. Som det fremgår af ovennævnte er det vigtigt, at sagsbehandleren gør sig grundige overvejelser om børnesamtalen. Det kan være en hjælp at bruge nedennævnte skema, der er tænkt som en hjælp til at gøre det tydeligt for én selv, hvilke valg man træffer og hvilke dilemmaer, der kan være for den professionelle. Endvidere kan dette bruges i en diskussion med kolleger og ledelse. Endvidere er der mulighed for at vurdere om de trufne valg har virket efter hensigten.

Samtale med børn	Hvem (se kommentar)	Begrundelse for ikke at inddrage barnet	Sagsbehandlerens dilemma i rollen som barnets samtalepartner	Krav om Skriftlighed
I undersøgelsen (§ 38).				
Før beslutning om en foranstaltning.				
Når sagen skal i børne- og unge udvalget.				
Op til og ved selv anbringelsen.				
Under anbringelsen				
I forbindelse med evt. hjemgivelse.				
Efter anbringelsen.				
Andre foranstaltninger.				
Rådgivning/vejledning.				

Kommentar til **Hvem**: Det er ikke altid, at det er sagsbehandleren, der er den rette til at tale med barnet, fx i undersøgelsen af et mindre barn, vil andre faggrupper f.eks. sundhedsplejerske eller psykolog være mere trænede i at undersøge små børn. Et andet eksempel kunne være, at den, der skal følge et barn under en anbringelse skal kunne møde barnet med det formål at indgå i en egentlig bearbejdelse af barnets problemer, som både kræver særlige faglige kundskaber og god tid. Det væsentlige er imidlertid, at det er tydeligt, hvornår der vælges en anden end sagsbehandleren og med hvilken begrundelse.

Hvad skal styrkes for at flere børn inddrages i deres egen sagsbehandling ?

Det er alt afgørende, at ledelse og medarbejdere skaber en kultur for, at det er en almindelig del af sagsbehandlingen, at barnet inddrages. Når en sag drøftes, skal det være en selvfølge, at der ikke kan foretages en vurdering af problemernes karakter, eller planlægges en foranstaltning uden, at barnets egen opfattelse af problemerne fremgår og tages med i helhedsvurderingen. Det bør være lige så selvfølgeligt, at der er et fagligt forum, hvor der kan drøftes forberedelse af og erfaringer med den konkrete børnesamtale. Vi ved fra supervision af sagsbehandlere, at det ofte volder store

vanskeligheder at være alene om at skulle afgøre, om et barn er modent nok til, at der kan tales med det, hvilke dilemmaer, der kan være, forbundet med samtalen, hvordan man gør barnet trygt m.m. Der skal også være samme mulighed for at drøfte erfaringer fra en børnesamtale, idet der herved finder ny læring sted ved at foretage en fælles refleksion. Det er vort indtryk, at sagsbehandleren ved denne faglige fordybelse får skabt større interesse på barnets perspektiv, og mange oplever, at barnet bliver synligt for dem på en anden måde end tidligere. At se barnet som subjekt og ikke kun som objekt, betyder at barnet bliver levende for sagsbehandleren. Men vi ser naturligvis flere gange, at interessen for emnet afsætter dybe spor af frustration, fordi sagsbehandleren meget gerne vil løse opgaven, men de kan ikke se, hvordan de kan få tilstrækkelig tid, rum og ro til at gennemføre børnesamtalen på ordentlig vis. De oplever, at kravet om at afholde en børnesamtale bliver endnu en opgave oven i bunken af alle de andre krav. Hvis det skal lykkes at skabe en kultur, hvor sagsbehandlerne virkelig opfatter barnet som subjekt, og hvor barnet sættes i fokus, mener vi, at det har afgørende betydning, hvorledes ledelsen prioriterer vilkårene for børnesamtalens gennemførelse og om gennemførelsen gives rum og respekt.

En undervisning, der kan fremme den faglige kvalitet i børnearbejdet, lykkes bedst, såfremt der på et overordnet plan formidles relevant viden om børn, som beskrevet tidligere i artiklen. Denne viden kan betyde, at sagsbehandleren får flere kundskaber og gør sig tanker om børn generelt, hvilket kan være med til at understøtte, hvordan sagsbehandleren møder det enkelte barn med sin særlige problematik. Endvidere kan teori og praksis kobles sammen ved hjælp, supervision, vejledning og rollespil over konkrete sager, hvor træning og refleksion øger sagsbehandlerens kompetence til at indhente oplysninger på en interaktiv måde.

Det kræver tid og målrettet indsats at udvikle en kultur fra at se barnet udelukkende som objekt til at også at se og opfatte det som et handlende subjekt.

Litteratur:

Andersson,G (1995) *Barnet i samhällsvård*. Lund. Studentlitteratur.

Antonovsky,A.(1979) *Health, Stress, and Coping: New Perspectives on Mental and Physical Well-Being*. San Francisco: Jossey Bass.

Antonovsky,A.(1987):*Helbredets mysterium*. København. Hans Reitzels forlag 2000.

Bo, K-A. (2000) Er vi som voksne professionelle i stand til at forstå det, barnet fortæller os? i: *Børn som informanter*/red. Jørgensen og Kampmann. Antologi udgivet af Børnerådet.

Börjeson,B og Håkansson,H.(1990) *Hotade, Försummade, Övergivna- är familjehemsplacering en möjlighet för barnen?* Stockholm. Raben og Sjögren

Christensen, E og Egelund,T (2002): *Børnesager. Evaluering af den forebyggende indsats*. København. SFI 02:10

Christensen, E (1998).*Anbringelser af børn. En kvalitativ analyse*. København SFI 98:2

Cederborg, A-C og Karlsson, Y (2001) Omhändertagande med barnets perspektiv, i *Socialvetenskapelig tidskrift*, årg. 8 nr. 3.

Egelund,T og Thomsen, S.A.(2002):*Tærskler for anbringelse. En vignetundersøgelse om socialforvaltningernes vurdering i børnesager*. København. SFI 02:13

- Guldager, J (1995). Individet i samfundet-samfundet i individet. *Nordisk Socialt Arbeid. Scandinavian University Press*. Oslo Årg.15, nr. 2, side 138-145.
- Guldager, J (2002). "Metodevejen"- en hovedvej eller blindgyde ? *Uden for nummer. Tidsskrift for social forskning*. 3.årg. nr. 5. Dansk socialrådgiverforening.
- Garbarino, J et.al (1992) *Hvad børn kan fortælle os. Om tolkning og vurdering af kritisk information fra børn*. København. Hans Reitzels forlag. 1997
- Gehl, I (2000) Ethiske dilemmaer i at blive hørt. i: *Børn som informanter/* red. Jørgensen og Kampmann. Antologi udgivet af Børnerådet.
- Hansen, B.R. (2001) *Barnets stemme- en kvalitativ undersøgelse af børns oplevelser af deres inddragelse i socialforvaltningens arbejdsproces*. Speciale ved Den sociale Kandidatuddannelse. Ålborg Universitet.
- Hessle, S (1991) *Samtaler med B: om at finde sit sprog*. København. Hans Reitzels forlag. 1995.
- Hessle, S (1996) Hur vet man, när barn far illa" i: *Barnet i den sociala barnvården*. Centrum för utvärdering af socialt arbete. Liber
- James, Allison et al.(1998)/ *Den teoretiske barndom/*red. Verner Denvall og Tord Jacobsen. København. Hans Reitzels forlag.1999.
- Kampmann, J(1998) *Børneperspektiv og børn som informanter*. Arbejdsnotat nr.1. Børnerådet.
- Mestring som mulighed i mødet med børn, unge og forældre*(1998) / red. Gjørnum, B, Grønholt. B og Sommerschild. H. København. Socialpædagogisk Bibliotek 2000.
- Nielsen, H.E.(2000): "Så kommer du til et bedre sted..." *Samtaler med unge, der har været anbragt på institution eller i familiepleje om deres liv, og om hvordan truede børn og unge skal hjælpes*. København. Forlaget Børn og Unge.
- Nygren, Pär(1995). *Professionel omsorg for børn og unge-Fra teori til værktøj*. København. Dansk Psykologisk forlag 1999.
- Se, det er mig i stormvejr. Skilsmissebørn og samværskonflikter* (2000). Bo, K-A, Christiansen, L.K., Gehl, I og Rump, K.J
- Øvreeide, H(1995) *At tale med børn. Samtalen som redskab i børnesager*. København. Hans Reitzels forlag 1988.
- Warming, H.(2002) *Det er lidt svært-men jeg må jo sige min mening*. København. Forlaget Frydenlund.
- Zeeberg, B.(2001) *Børn som aktører. Børn som sociale klienter. Et teoretisk og empirisk studie af socialforvaltningens arbejde med børn*. Speciale ved Den sociale Kandidatuddannelse. Ålborg universitet.