

Et mylder af historier

Konstruktioner og forhandlinger af normalitet og afvigelse i fortællinger om børn og unge i udsatte positioner

Lavaud, Manon Alice

Publication date:
2018

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

Citation for published version (APA):

Lavaud, M. A. (2018). *Et mylder af historier: Konstruktioner og forhandlinger af normalitet og afvigelse i fortællinger om børn og unge i udsatte positioner*. Roskilde Universitet.

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain.
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact rucforsk@kb.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

ET MYLDER AF HISTORIER

Konstruktioner og forhandlinger af normalitet og afvigelse
i fortællinger om børn og unge i udsatte positioner

Ph.d.-afhandling af Manon Alice Lavaud

Hovedvejleder: Hanne Warming · Bivejleder: Yvonne Mørck
Institut For Samfundsvidenskab og Erhverv · 2018



Roskilde Universitet

ET MYLDER AF HISTORIER

Konstruktioner og forhandlinger af normalitet og afvigelse
i fortællinger om børn og unge i udsatte positioner

Ph.d.-afhandling af Manon Alice Lavaud

Institut For Samfundsvidenskab og Erhverv, Roskilde Universitet, 2018.

Hovedvejleder: Hanne Warming

Bivejleder: Yvonne Mørck

ISSN no. 0909-9174

Omfang: 279 normalsider (af 2.400 anslag inkl. mellemrum)

Indholdsfortegnelse

TAK	9
<hr/>	
KAPITEL 1. INDLEDNING	13
<hr/>	
1.1. Kært barn har... mange definitioner – udsathed i tal	15
1.2. En særlig kontekst	16
1.3. Forskningsspørgsmål	18
1.4. Læsevejledning	18
KAPITEL 2. POSITIONERING I ET FORSKNINGSLANDSKAB	21
<hr/>	
2.1. Anvendelsesorienterede perspektiver på børn og unge i udsatte positioner	23
Fokus på karakteristika og udfordringer – statistisk set	23
Fokus på udvikling, tilknytning og omsorgssvigt	25
2.2. Kritiske perspektiver på børn og unge i udsatte positioner	26
Børnesyn og “børneforsorgen” i et historisk perspektiv	27
Børn og unges perspektiver på eget liv	28
(Problem)fortællinger på institutioner	31
2.3. Tilblivelsesprocesser og forstyrrelser	33
2.4. Afrunding	35
KAPITEL 3. TEORETISK RAMME	37
<hr/>	
3.1. Et konstruktivistisk-interaktionistisk perspektiv på narrativer og tilblivelsesprocesser	37
Et broget felt af narrative tilgange	39
Små historier som analyseenhed	42
Subjektivitet som mangfoldige og fragmenterede tilblivelsesprocesser	43
<i>Ontologiske forståelser af børn, unge og barndom</i>	45
Normalitet og afvigelse	46
Situert viden og dekonstruktion	49
3.2 Udvalgte teoretiske begreber	51
Positionering, positioner og fortællespor	51
<i>Positioneringer i forhold til tilhør og længsel</i>	54
Narrative miljøer som kontekst	55
Mønsterfortællinger, institutionelle og organisatoriske fortællinger	57
Problematiserede og bekymrende positioner	59
Modfortællinger	60
Mulige blinde vinkler og uoverensstemmelser i den teoretiske ramme	61
3.3. En analysemodel med blik for både det velkendte og fremspirende	62
At lytte efter det velkendte og efter det fremspirende	62

KAPITEL 4. METODE 67

4.1. Design og empirioversigt	67
<i>Figur 1. Eksempel på projektets design</i>	68
Pragmatiske udvælgelseskriterier	69
Præsentation af det empiriske materiale	70
<i>Figur 2. Oversigt over netværk af deltagere i interviews</i>	71
<i>Tabel 1. Oversigt over gennemførte interviews (fortsættes på næste side)</i>	72
<i>Tabel 2. Oversigt over omfang af deltagerobservationer</i>	74
4.2. Etik	75
Hvorfor tale med børn og unge?	75
Et informeret samtykke?	76
<i>At vende tilbage – og helt holde op med at komme</i>	78
<i>Samtykke i forhold til praktikerne</i>	79
En situeret forståelse af etik	80
<i>Må jeg interviewe andre om dig?</i>	81
Etik som fast følgesvend	83
4.3. Interviews	83
Hvordan interviewe børn og unge i udsatte positioner?	83
Interview med børn og unge	84
Hvis du nu kunne være en tegneseriefigur eller et dyr?	86
Andre former for aktivering – tegning, diagrammer og emojis	87
<i>Figur 3. Illustration af et netværksdiagram:</i>	88
Hvor skal vi være?	89
En improviserende tilgang	90
Interview med praktikere	91
Interview som observation	93
4.4. Deltagerobservationer	94
Observationsnoter	96
4.5. Forskerpositioner	98
Er du psykolog, fra kommunen eller advokat?	98
Forsker eller facilitator?	100
4.6. Bearbejdning af det empiriske materiale	101
En kodnings- og analyseproces i etaper – med NVivo som værktøj	103
Opbygning af analysekapitlerne	105
Etiske overvejelser angående fremstilling af analyserne	106
4.7. Validitet og kvalitetskriterier	107

KAPITEL 5. AT VÆRE GOD TIL “DET SOCIALE” 109

5.1. Indadvendt-skråstreg-udadvendt	111
Det stammer fra barndommen	112
Bekymringer om fremtidig ensomhed	114
Plejeforældre som guidende rollemodeller	115
Langt ude over det normale	116
En ikke-helt-åben bog og håndplukkede venner	120
Hvis behov er det egentlig?	122

Opsummering af historierne om Rune	125
5.2. Historier om firkantede unge	126
Asociale – eller bare sociale på andre måder?	127
<i>Asocial og talende</i>	128
<i>Social over internettet</i>	130
Fra metafor til fortællespor	132
<i>Det handler om at afrunde kanter</i>	134
<i>Både en barriere og styrke til at opnå et selvstændigt voksenliv</i>	135
<i>For firkantede rammer og krav?</i>	137
5.3. Det socialt kompetente individ som ideal	139
5.4 Afrunding	142

KAPITEL 6. FØLELSER OG DIAGNOSER **145**

6.1. Empatiske evner, “skadede” børn og hjælpsomhed	146
Som at læse i en bog om tilknytningsforstyrrede børn	148
“Er det, fordi du ikke føler dig tryk?” – om forståelse og hensyn mellem børnene	151
6.2. Lisas “vredesting”	154
En ustyrlig vredesting, et trist mobbeoffer og vreden som modstand	156
En pige med uforståelige og voldsomme vredesudbrud	157
At øve sig på at styre sin vrede	159
Forskellige tilblivelser af vrede og dertilhørende positioner for Lisa	162
6.3. Er det helt klart borderline?	163
Et forskerblik præget af historier i omløb	166
“Jeg kan se det i øjnene på hende” – andre historier om Sigrids humørskift	167
En glad pige, der får ødelagt sit humør	169
6.4 Diagnoser som altoverskyggende fortællespor om problematiserede følelser	171
Det ideelle individs følelshåndtering og en diagnosekultur	173
6.5. Afrunding	175

KAPITEL 7. KUNSTEN AT GØRE DET RIGTIGE **177**

7.1. Her og der, før og nu: konstruktioner af to forskellige verdener	178
Anton og de to fremtidsscenerier	179
“Det er jo vores opgave” – institutionelle fortællinger om normalisering	182
7.2. Nicolai “vil jo gerne være en sød person”	184
Når alt det sjove er lidt forbudt	184
En god person med hårde venner	187
“Nu har jeg et valg”	191
Som en flygtning, der kommer til et nyt land	193
Tilhør og længsel	195
Fra “enten-eller” til “både-og”	196
7.3. Afrunding	198

KAPITEL 8. FANTASI VERSUS “VIRKELIGHEDEN” **199**

8.1. "Men du er et barn, kære ven"	199
8.2. En virkelighedsfjern perfektionisme?	203
"En unik og feminin pige"	203
"Hun lever i en fantasiverden"	205
"Der ER ikke nogen, der er perfekte"	210
Perfektion som normalitet og samfundsideal	213
"Så sætter jeg bare et smil på" – forskellige subjektforståelser	215
8.3. Afrunding	217
<hr/> KAPITEL 9. HELT NORMAL, SOM ALLE ANDRE	<hr/> 219
9.1. "Ej jeg aner det virkelig ikke": tavsheder og sparsomme fortællinger	220
9.2. "Jeg er ligesom et normalt barn, bare i plejefamilie"	222
9.3. En del af familien	229
9.4. En rigtig teenager	230
9.5. "Den der tilknytning var en stor opgave"	232
9.6. Afrunding	235
<hr/> KAPITEL 10. KONKLUSION	<hr/> 239
10.1. Et mylder af historier – opsummering på tværs af temaerne	239
Tværgående pointer om de dominerende problemfortællinger	243
Forstyrrelse af de entydige og generaliserende (livs)historier	245
Forstyrrelse af de individualiserende fortællespor	245
Forstyrrelse af den primære position som "anbragt" eller "udsat"	246
10.2. Et opgør med den sande historie	246
10.3. Opsummering og perspektivering af afhandlingens bidrag	249
<hr/> LITTERATUR	<hr/> 255
<hr/> DANSK RESUMÉ	<hr/> 273
<hr/> ENGLISH ABSTRACT	<hr/> 275
<hr/> BILAG	<hr/> 277
BILAG 1: Informationsbreve og samtykkeerklæringer	278
BILAG 2: Interviewguides	283
BILAG 3: Emojier skaleret op	290
BILAG 4: Transskriberingsguide	292
BILAG 5: "Concept map" i NVivo	293

BILAG 6: NVivo – organisering af empiriske materiale

294

BILAG 7: NVivo – nye koder

295

Tak

Denne afhandling ville ikke være blevet til noget eller se ud, som den gør, uden de mennesker jeg har mødt på vejen. Mennesker, der har bidraget med historier, ideer, undren, kritik og opmuntring. Mennesker jeg gerne vil takke.

Den største tak går til jer, børn og unge, der for en kort eller længere stund lod mig følge med i jeres liv. En stor tak også til plejeforældre, medarbejdere og ledere på institutioner, familieplejekonsulenter, rådgivere og forældre, som formidlede kontakten, deltog i interviews og gav mig lov til at komme på besøg i en til tider hektisk hverdag. Alle jeres historier, spørgsmål og kommentarer, begejstring, frustrationer og skepsis har gjort mig meget klogere på mange ting. Jeg håber, at jeg med afhandlingen kan give dette videre og gøre også andre klogere.

Tak til min hovedvejleder Hanne Warming for at invitere mig med på rejsen med *Det "særlige" som potentiel ressource*. Tak for de mange muligheder du skaber, din inspirerende tilgang til forskning samt ikke mindst vejledning og tålmodighed. I den forbindelse vil jeg også sige tak til Det Obelske Familiefond og Roskilde Universitet for finansiering af ph.d.-projektet.

Tak til min bivejleder Yvonne Mørck for at stille både store og små spørgsmål til mine udkast undervejs. Tak til Trine Wulf-Andersen fra IMT på RUC for konstruktiv feedback til min interne evaluering.

Et miljøskifte til Paris i foråret 2016 bidrog med luftforandring og fornyet mod på arbejdet med afhandlingen. *Je tiens à cette occasion à remercier Pierrine Robin, ainsi que ses collègues du LIRTES à l'Université Paris-Est Créteil, pour leur accueil, leur disponibilité et leur bienveillance. Merci également à Pascale Garnier et à Hélène Join-Lambert.*

Der er mange forskningskollegaer, jeg vil takke for inspiration og faglige diskussioner. Det gælder blandt andet kollegaer på Institut for Samfundsvidenskab og Erhverv, forskningsgruppen *Social Dynamics and Change*, ph.d.-kollegaer på WIP seminarer, Netværket for yngre forskere på udsatte børne- og ungeområdet (NBU) samt det europæiske netværk for barnomsociologi *RN04 Sociology of Children and Childhood*.

En helt særlig tak går til Signe Fjordside, Sarah Alminde, Louise Harkes, Marianne Brodersen, Rikke Juel Madsen, Sine Grønborg Knudsen, Mikkel Flohr samt andre ph.d.-kollegaer

for i forskellige perioder af processen – på kontorgangen og på læsesalen – at dele frustrationer og glæder udi ph.d.-livet, gode diskussioner, sparring og kaffepauser. I gjorde arbejdet væsentligt sjovere og mindre ensomt.

Tak til Rasmus for at være her, for den mentale og praktiske støtte samt for dine refleksioner, når jeg lige “ville stikke en finger i jorden”. Tak til min far for et gevaldigt sprogløft på min franske artikel. Tak til min mor for hjælp med layout og korrektur på de allersidste tilføjelser.

I det hele taget tak til familie og venner for jeres tålmodighed og opbakning, til trods for at jeg har været alt for fraværende i lange perioder. Tak, fordi I er her.

Manon Alice Lavaud

Juni 2018, København.

The single story creates stereotypes,
and the problem with stereotypes is not that they are untrue,
but that they are incomplete.
They make one story become the only story.
(Adichie, 2009)

Kapitel 1. Indledning

Jeg tænker “hold da kæft, det er godt nok trist, at folk ser mig sådan”. Det kan være de mener, jeg er forstyrrende i min adfærd eller det kan være, at man har mange bolde i luften eller man er, at man har svært ved at tage initiativ til andre, eller man er for meget igangsætter, eller man har svært ved at, svært ved at lade andre sige tingene. Og de gange jeg har hørt det, har skullet læse det op, så tænker jeg, og har også sagt: “Det dér, det er simpelthen ikke mig, I sidder og skriver om”. Det er langt fra mig. Det er igen, når folk ikke kender mig, så er det det, de tænker.

Ordene kommer fra en ung mand, her kaldet Frederik, under et interview og handler om hans reaktion på at læse nogle af de papirer, som kommunale sagsbehandlere har skrevet om ham. Hans udsagn indrammer på flere måder udgangspunktet for denne afhandling, nemlig de fortællinger, der i høj grad præger viden om børn og unge i udsatte positioner – i mediebilledet, forskningslitteraturen samt i det pædagogiske og socialfaglige arbejde, som de er genstand for – og som ofte primært fokuserer på problemer og udfordringer. Problemfortællinger, som jeg med denne afhandling vil forsøge at nuancere og forstyrre ved at bidrage med et mylder af historier.

Forskningsoversigter og kvantitative forløbsundersøgelser omtaler eksempelvis, hvordan anbragte børn og unge i Danmark klarer sig dårligere end deres jævnaldrende i forhold til både trivsel, helbred, skolegang og en række risikofaktorer (Egelund *m.fl.*, 2008, 2009; Lausten *m.fl.*, 2013). I mediebilledet var der senest i efteråret 2017 fokus på, at markant flere anbragte børn ikke består afgangseksamenen i niende klasse og ikke tager en ungdomsuddannelse (Hansen, 2015; Egmont Fonden, 2017b, 2017a). Flere studier og udgivelser peger desuden på, at anbragte børn og unge *selv* oplever udfordringer og kan føle sig anderledes, at de ikke passer ind, ikke oplever at få den hjælp og støtte, de har brug for, eller bliver overset af et offentligt system og nogle omgivelser, der ikke lytter til dem (Nielsen, 2001, 2015; Warming, 2005b; Børnerådets ekspertgruppe, 2012; Beck, 2014; Mølholt, 2017). Røster fra forskningen og den pædagogiske og socialfaglige praksis vil således hævde, at vi ikke kan komme udenom, at der findes en række problemer og risici, som børn og unge oplever eller er særligt udsatte for at opleve, som vi må adressere og støtte dem i.

Over for disse historier om udfordringer er Frederik dog ikke den eneste unge eller barn, der dels ikke kan genkende sig selv, dels mærker de stigmatiserende og negative konsekvenser af

et entydigt fokus på problemer, risici og deres udsatte position (se f.eks. Egelund og Hestbæk, 2003, s. 204ff, 215–216; Warming, 2005b; Jansen, 2010; Egmont Fonden, 2017b). Med reference til afhandlingens indskrift skaber ensidige historier stereotyper, og stereotyper er problematiske, ikke fordi de nødvendigvis er usande, men fordi én bestemt fortælling bliver til den eneste mulige fortælling. Citatet har jeg hentet fra en tale af den nigerianske forfatter Chimamanda Ngozi Adichie (Adichie, 2009). Selvom hendes tale handlede om fordomme, racisme og kulturelle stereotyper, formulerer hun her netop kernen i den problemstilling, som denne afhandling tager afsæt i: det problematiske ved, at fortællinger med et entydigt fokus på udfordringer bliver nogle af de eneste historier, der fortælles om børn og unge i udsatte positioner, og som børnene og de unge mødes med. Fortællinger er ikke ligegyldige ord, de *gør* noget. Igennem fortællinger skabes identiteter og repræsentationer, og fortællinger er med til at skabe visse handlemuligheder og begrænse eller udelukke andre.¹ Derfor er det problematisk, hvis historier om børn og unge i udsatte positioner entydigt fremhæver udfordringer og risici. Med henblik på at nuancere og forstyrre mulige stereotyper og problemforståelser vil jeg i denne afhandling præsentere et mylder af historier om børn og unge i udsatte positioner.

Dette mylder af historier er blevet til på baggrund af observationer og gentagne interviews, som jeg har foretaget med 14 børn og unge samt 33 praktikere og pårørende omkring dem over en periode på lidt over et år. Børnene og de unge var mellem 10 og 24 år gamle ved det første møde og bor forskellige steder i Danmark. Nogle var anbragt i familiepleje, nogle var anbragt på forskellige opholdssteder, mens andre unge boede på en institution for unge med “psykiske sårbarheder”². Den fælles betegnelse “børn og unge i udsatte positioner” henviser til, at de i kraft af deres anbringelse eller livssituation befinder sig i det, mange ville kalde en udsat position³.

¹ I kapitel 3 præsenterer jeg afhandlingens teoretiske ramme og udfolder min forståelse af begreber om narrativer, små historier, og subjekter.

² I kapitel 4 præsenterer jeg et overblik over det empiriske materiale samt mine metodologiske valg og overvejelser. Se særligt afsnit 4.1., Figur 2, Tabel 1 og Tabel 2.

³ Jeg skriver fortrinsvis “i udsatte positioner” som aktivt fravalg af betegnelsen “udsatte børn og unge” for at understrege, at denne udsathed ikke er noget, de *er* som et iboende karaktertræk. Udsathed er i mange henseender et tomt begreb, fordi det kan henvise til en bred og mangfoldig gruppe – her af børn og unge – der kategoriseres som nogle, der oplever eller er i risiko for at opleve en række økonomiske, sociale eller psykologiske problemer (Riele, 2006; Follesø, 2015). “I udsatte positioner” er en betegnelse, jeg har valgt i mangel af bedre, da det også er en alment kendt formulering.

1.1. Kært barn har... mange definitioner – udsathed i tal

“Udsatte børn og unge” er en bred betegnelse, der defineres forskelligt. Ifølge Danmarks Statistisk var der ved udgangen af 2016 registreret 51.781 “*udsatte børn og unge, som grundet udsathed modtog mindst en social foranstaltning fra kommunen*” (Danmarks Statistik, 2017, s. 1), herunder anbringelser, kontaktpersoner, familierettet støtte og efterværn (Danmarks Statistik, 2015, 2017). Heraf var 14.100 børn og unge i en anbringelse (inklusive unge 18-22-årige anbragt i efterværn) (Danmarks Statistik, 2017). Den mest udbredte anbringelsesform er familiepleje, og ved udgangen af 2015 var halvdelen af anbragte børn og unge mellem 0 og 17 år anbragt i en almindelig plejefamilie, mens 20 pct. boede på en døgninstitution, og 13 pct. var anbragt på et socialpædagogisk opholdssted (Ankestyrelsen, 2016, s. 15). De statistiske opgørelser viser desuden, at den hyppigste anvendte begrundelse for en anbringelse er en utilstrækkelig omsorg fra forældrene, og når anbringelsen begrundes med forhold hos barnet, er udadreagerende adfærd angivet som årsag i 28 pct. af tilfældene (Ankestyrelsen, 2016, s. 9–10).

At være “udsat” anvendes dog ikke kun om børn og unge, der er anbragt eller modtager en anden type foranstaltning. Der kan også være tale om unge, som hverken er i job eller under uddannelse, som i publikationen *Hvad vi ved om udsatte unge. Historik, omfang og årsager* fra Rockwool Fondens forskningsenhed (Andersen *m.fl.*, 2017). Her viser en opgørelse, at der i 2012 i Danmark var cirka 25.000 unge i alderen 25-29 år, som ikke havde været i job eller uddannelse i to år i træk, svarende til 7-8 pct. af en ungdomsårgang (Andersen *m.fl.*, 2017, s. 17, 21)⁴. Samtidig inkluderer publikationen registerbaserede analyser af yngre aldersgrupper og temaer om anbragte børn, forekomster af kriminalitet, psykisk sygdom, stofmisbrug og tidlig graviditet samt kapitler med fokus på unge, ikke-vestlige indvandrere og efterkommere, fordi disse grupper af unge har “*en højere sandsynlighed for at blive udsatte*” (Andersen *m.fl.*, 2017, s. 26).

Jeg fremhæver her disse forskellige definitioner og statistiske opgørelser for at pointere, at “børn og unge i udsatte positioner” er en bred betegnelse for en mangfoldig og varieret gruppe af mennesker, som udgør et ikke ubetydeligt antal mennesker i befolkningen. Fællesnævnerne

⁴ I europæisk og international forskning anvendes begrebet NEET – Not in Education, Employment or Training (se også Andersen *m.fl.*, 2017, s. 26).

er blandt andet et fokus på risikoen for, at de i ringere grad end deres jævnaldrende gennemfører en uddannelse eller kommer i beskæftigelse og således ender “på kanten af samfundet”.

1.2. En særlig kontekst

De børn og unge – samt praktikere og pårørende omkring dem – som indgår i afhandlingens empiriske materiale, har jeg fået kontakt til i forbindelse med et femårigt forsknings- og udviklingsprojekt kaldet *Det “særlige” som potentiel ressource*⁵, som ph.d.-projektet er forankret i. Dette kombinerede forsknings- og udviklingsprojekt har sat flere væsentlige præg på mit forskningsspørgsmål såvel som min empiriproduktion og udgør således en særlig kontekst for afhandlingens vidensproduktion.

Det “særlige” som potentiel ressource handlede om at identificere og arbejde med de potentielle ressourcer, der kan ligge i udsatte børn og unges særlige handle- og væremåder, som ellers ofte anskues som problematiske eller symptomer på en såkaldt fejludvikling. En af de centrale pointer, projektet tog afsæt i, er, at børn og unge i udsatte positioner, som klarer sig godt senere i livet, ikke altid gør dette *på trods* af deres vanskelige livsomstændigheder eller afvigelse, men nogle gange gør det *i kraft af* deres særlige handlemåder eller anderledes opvækstvilkår. Forsknings- og udviklingsprojektet tog afsæt i en konkret idé og erfaringerne fra en ung mand, der havde været anbragt som barn, og samtidig en teoretisk forankring i den nye sociologiske barndomsforskning med et konstruktivistisk og kritisk perspektiv på forståelsen af den gode, sunde barndom og sociale problemer (Warming, Fjordside og Lavaud, 2017).⁶

For at forankre og situere projektet i forhold til eksisterende forskning og praksis blev der gennemført en omfattende, eksplorativ gennemgang af nordiske og engelsksprogede publikationer fra 2003-2013 (Lagoni *m.fl.*, 2014). Reviewet viste, at *Det “særlige” som potentiel ressource* og dets grundtanke ligger i forlængelse af aktuelle tendenser og strømninger især på praksisområdet om at arbejde ud fra en anerkendende tilgang og et fokus på ressourcer.

⁵ Projektet *Det “særlige” som potentiel ressource – en visionær tilgang til arbejdet med udsatte børn og unge* var forankret på RUC, Institut for Samfundsvidenskab og Erhverv og var finansieret af Den Obelske Familiefond (se mere på www.saerlig.ruc.dk). Jeg var tilknyttet projektet under hele den femårige periode (2012-2017), først som studerende, sidenhen som forskningsassistent og fra medio 2014 som ph.d.-stipendiat.

⁶ Projektets grundtanke, teoretiske afsæt samt erfaringerne fra udviklingsprojektet er formidlet i bogen *Det dobbelte blik – se styrkerne i det særlige hos børn og unge i udsatte positioner* (Warming, Fjordside og Lavaud, 2017) og på projektets hjemmeside: www.saerlig.ruc.dk.

Tilgange og metoder som eksempelvis Integrated Child System (ICS), der trækker på resiliensforskning, og som i dag anvendes til sagsbehandling og udredning i sager om børn og unge i 90 ud af 98 danske kommuner (Socialstyrelsen, 2018). Men reviewet tydeliggjorde også, at grundtanken i projektet udgør et radikalt anderledes perspektiv med en kritisk tilgang til etablerede forståelser om en sund og normal barndom og øvrige normalitetsforståelser, som børn og unge vurderes ud fra (Warming, Fjordside og Lavaud, 2017, s. 48–51).

I samarbejde med to institutioner og familieplejeafdelingen i to kommuner forsøgte vi i udviklingsprojektet at “vende tingene på hovedet”, hvor praktikerne blev inviteret til at reflektere over de handle måder, de normalt forstod som problematiske eller bekymrende, og i stedet anskue disse som potentielle styrker i det aktuelle og fremtidige liv blandt de børn og unge, de arbejder med. Ambitionen var i udviklingsprojektet således at udvikle og afprøve et “dobbelte blik”, hvor samme handle måder kan udgøre *både* en udfordring eller sårbarhed *og* en styrke eller ressource (Warming, Fjordside og Lavaud, 2017). Udviklingsprojektet bestod af en række halvårlige refleksionsdage (workshops) med de fire organisationer i 2014-2016 suppleret med en kursusdag for plejeforældre i den ene kommune samt et mere intensivt kursusforløb for 20 plejeforældre. I udviklingsprojektets aktiviteter agerede jeg som facilitator, hvor jeg i samarbejde med Hanne Warming og Signe Fjordside organiserede og afholdt de nævnte workshops. Jeg påbegyndte ph.d.-projektet i juli 2014 og har således løbende haft to simultane positioner: facilitator og forsker.⁷

Afhandlingens forankring i *Det “særlige” som potentiel ressource* kommer til udtryk på flere måder. Helt konkret har forankringen i forsknings- og udviklingsprojektet været med til at forme det empiriske materiale, afhandlingen bygger på. Alle de børn og unge, jeg har mødt, har jeg kontaktet via de institutioner og kommuner, der deltog i udviklingsprojektet. Det medfører også, at jeg allerede havde mødt de fleste af de praktikere, jeg har interviewet, som facilitator i forbindelse med refleksions- eller kursusdage, hvor de havde arbejdet med “det dobbelte blik”. Ud over denne særlige kontekst, som det empiriske materiale er produceret i, trækker jeg på mange af de samme teoretiske ressourcer og indsigter, heriblandt et kritisk sociologisk blik på forståelser af normalitet og afvigelse, og socialt konstruerede normers indflydelse på, hvordan børnene og de unge mødes og italesættes. Dertil er en af mine kundskabsambitioner at undersøge og udfolde, hvordan det dobbelte blik fra udviklingsprojektet

⁷ I kapitel 4 reflekterer jeg over de metodiske og etiske implikationer af denne dobbelte position som både facilitator og forsker (særligt i afsnit 4.3 og 4.5).

kunne oversættes til en analytisk eller teoretisk tilgang, herunder hvordan den viden, jeg her producerer, potentielt kunne bidrage til forsknings- og praksisfeltet med nye forståelser af og handlemuligheder for børn og unge i udsatte positioner.

1.3. Forskningsspørgsmål

På baggrund af den problemstilling, særlige kontekst og de kundskabsambitioner, jeg har skitseret i det ovenstående, har jeg formuleret følgende overordnede, todelte forskningsspørgsmål:

Hvordan konstrueres og forhandles normalitet og afvigelse i fortællinger om børn og unge i udsatte positioner, og hvilke børn og unge bliver til igennem disse fortællinger?

Spørgsmålet vil jeg besvare gennem en række teoretisk informerede empiriske analyser. Betydningen af centrale begreber i spørgsmålet – konstruktion og forhandling; normalitet og afvigelse; fortællinger og tilblivelser – vil jeg afklare i kapitel 3, hvor jeg præsenterer afhandlingens teoretiske ramme.

1.4. Læsevejledning

I **kapitel 2** præsenterer jeg en række positioner og traditioner i forskningen om børn og unge i udsatte positioner med henblik på at tydeliggøre, hvordan afhandlingen placerer sig i dette forskningslandskab, og situere afhandlingens bidrag.

Kapitel 3 redegør for det videnskabsteoretiske afsæt for afhandlingens vidensproduktion og afklarer nogle centrale begreber om narrativer, subjektforståelser samt normalitet og afvigelse. I kapitlet præsenterer jeg endvidere de teoretiske begreber og analytiske strategier, som danner rammen for afhandlingens analyser.

Kapitel 4 giver et overblik over det empiriske materiale og handler om de metodologiske og etiske overvejelser og valg forbundet med produktionen af det empiriske materiale og den efterfølgende bearbejdning og analysestrategi.

Kapitel 5-9 udgør afhandlingens centrale del og består af fem analysekapitler med hver deres tematiske omdrejningspunkt. Det er her, at læseren vil finde et “mylder af historier” om bør-

nene og de unge, og hvor jeg udforsker, hvordan forståelser af normalitet og afvigelse konstrueres og forhandles eller “forstyrres” i historierne, samt hvilke børn og unge der træder frem i historierne.

Kapitel 10 præsenterer afhandlingens konklusioner, hvor jeg samler trådene og pointerne på tværs af de fem analysekapitler samt reflekterer over afhandlingens vidensproduktion og bidrag til forskning og praksis.

Kapitel 2. Positionering i et forskningslandskab

I dette kapitel positionerer jeg mig i et forskningslandskab for herigennem at præcisere afhandlingens bidrag. Forskning om børn og unge i udsatte positioner er bredt og mangfoldigt, hvor forskellige fagdiscipliner spiller ind såsom sociologi, pædagogik, psykologi, psykiatri, men også hjerneforskning. Jeg har derfor ikke til hensigt at præsentere en udtømmende kortlægning af litteraturen på området. I stedet vil jeg præsentere et forskningslandskab, hvor jeg først fremhæver nogle dominerende tendenser, jeg skriver mig op imod, og derefter fremhæver nogle forskningspositioner, som jeg er inspireret af, og som jeg med afhandlingen bidrager til. Jeg har desuden afgrænset mig til et fokus på dansk forskning, fordi det også er med til at karakterisere den kontekst, som mit empiriske materiale er produceret i. Samtidig trækker jeg enkelte tråde til udenlandsk og international forskning, som også har betydning for de forståelser af børn, unge, normalitet og afvigelse, som er på spil både i forskning og i praksis.⁸

Jeg positionerer mig inden for den “nye” sociologiske og konstruktivistiske barndomsforskning, der blandt andet forholder sig kritisk og undrende til udviklingspsykologiske forståelser og idealer om børn og dertilhørende konstruktioner af afvigende eller anderledes børn. Afhandlingen ligger ligeledes i forlængelse af kvalitative og etnografiske studier, der med afsæt i interaktionistiske og poststrukturalistiske perspektiver på forskellig vis dekonstruerer, forstyrrer og nuancerer de problemforståelser, idealer og normer, som børn og unge mødes med.

⁸ Store dele af dette kapitel er baseret på den omfattende litteratursøgning og litteraturgennemgang, som jeg deltog i i forbindelse med første del af projektet *Det “særlige” som potentiel ressource* (Lagoni *m.fl.*, 2014). Derudover har jeg igennem ph.d.-projektet løbende orienteret mig i litteratur om socialt arbejde med børn og unge i udsatte positioner med særligt fokus på anbringelsesområdet, men også mere generelt i forskning med børn og unge. Denne orientering i forskningslitteraturen kan nok betegnes som en kombination af sneboldsmetoden og en proces præget af “*serendipitet*” – et begreb fra den informationsteknologiske terminologi, der betyder tilfældigheder eller “et uventet fund” (Informationsordbogen, 2018). Et ofte brugt eksempel på dette kan være at søge efter en specifik bog på en bibliotekshylde og finde en anden relevant bog placeret ved siden af denne.

I mødet med kollegaer, på kurser, konferencer osv. er jeg blevet præsenteret for flere publikationer og forskningstraditioner. I de læste publikationer har jeg orienteret mig i referencelister. Hver gang jeg stødte på en relevant artikel, rapport eller monografi, tilføjede jeg denne reference i referencehåndteringsprogrammet Mendeley, der således fungerede som et personligt, elektronisk bibliotek.

Kapitlet falder i tre overordnede dele. Først præsenterer jeg to positioner med et anvendelsesorienteret perspektiv på forskning om børn og unge i udsatte positioner; nemlig forskning i børnenes karakteristika, udfordringer og resiliens og forskning om børns udvikling og tilknytning. I de to efterfølgende dele præsenterer jeg en række positioner, der på forskellige måder anlægger et kritisk perspektiv. Jeg begrænser ikke dette forskningslandskab til kun at omhandle kritisk forskning om anbragte børn og unge eller børn og unge i udsatte positioner, men trækker også mere generelt på forskning om børn og unge, der på forskellige måder beskæftiger sig med spørgsmål om normalitet, afvigelse, eks- og inklusionsprocesser. Tilsammen giver disse anvendelsesorienterede og kritiske forskningspositioner forskellige blikke på teoretiske og empiriske forståelser af børn og unge i udsatte positioner.

Der kan være forskellige måder at opdele og kategorisere et forskningsområde på. Jeg har ladet mig inspirere af den skelnen, Ida Hammen foretager i sin afhandling om børn i pleje og deres relationer med voksne (Hammen, 2016). Hammen skelner mellem anvendelsesorienterede og kritiske perspektiver i forskningen om børn og unge i udsatte positioner (Hammen, 2016, s. 16). Opdelingen fremhæver generelle tendenser i forskningen, og afspejler derfor ikke nuancer inden for de forskellige traditioner og studier. Det **anvendelsesorienterede perspektiv** kendetegnes ved et fokus på at producere anvendelig forskning, der gennem en reduktion af kompleksitet kan bidrage med viden, som kan forbedre udsatte børn og unges vilkår ved at styrke deres udvikling og adressere deres udfordringer. Som Hammen nævner, har forskningen i udsatte børn (haft) en tendens til at lukke sig om sig selv og fastholde et ensidigt fokus på børnenes udfordringer, og hvordan man kunne forbedre det sociale og pædagogiske arbejde med dem (Hammen, 2016, s. 6, 16). Hermed kan man sige, at anvendelsesorienteret forskning præges af en normaliserende dagsorden, som bidrager med problemfortællinger om børnene og de unge.

Heroverfor kendetegnes det **kritiske perspektiv** af forskning, som søger at øge kompleksiteten ved blandt andet at forholde sig kritisk til etableret viden og forståelser af børn og unge i udsatte positioner uden noget direkte anvendelsessigte. Begge perspektiver kan dog også ansues som værende kritiske i den forstand, at forskningen er drevet af en generel ambition om at forbedre børn og unges liv og situation (Hammen, 2016, s. 16). Jeg vil her tilføje, at forskningen inden for det kritiske perspektiv også anlægger en overordnet (etisk) ambition om at påvirke praksis og i den forstand er anvendelsesorienteret.

Som jeg løbende vil skrive frem, bidrager de forskellige forskningstraditioner ligeledes med nogle forskellige (ontologiske) forståelser af børn, unge og normalitet og afvigelse, som bliver

væsentlige i forhold til mine analyser af, hvordan normalitet og afvigelse forhandles i fortællinger om børn og unge i udsatte positioner.

2.1. Anvendelsesorienterede perspektiver på børn og unge i udsatte positioner

Inden for det anvendelsesorienterede perspektiv vil jeg fremhæve to typer af forskning, som karakteriseres ved et tydeligt fokus på anbragte børns udfordringer og udvikling. Der er tale om meget udbredte og betydningsfulde forskningstraditioner, som i høj grad præger forståelsen af børn og unge i det socialfaglige og pædagogiske arbejde, samt mere almene fortællinger om børn og unge i udsatte positioner. Med andre ord bidrager denne type anvendelsesorienteret forskning til nogle dominerende forståelser af børn og unge og normalitet.

Fokus på karakteristika og udfordringer – statistisk set

En væsentlig del af den anvendelsesorienterede forskning udgøres af kvantitative studier, som bidrager med viden om anbragte eller børn og unge i udsatte positioners karakteristika og udvikling i sammenligning med jævnaldrende. I Danmark finder vi forløbsundersøgelserne af samtlige anbragte børn født i 1995 (Egelund, Hestbæk og Andersen, 2004; Egelund *m.fl.*, 2008; Lausten *m.fl.*, 2013), panelundersøgelser af anbragte unges trivsel (Ottosen *m.fl.*, 2015; Lausten og Jørgensen, 2017) samt register- og surveyundersøgelser, som kortlægger og måler årsager til og effekter af anbringelser (Andersen, 2010; Andersen og Fallesen, 2013; Frederiksen, 2012).

Uden at yde retfærdighed til nuancerne i disse studiers resultater og konklusioner tegner denne type forskning overordnet set et nedslående billede af nogle børn og unge, som klarer sig væsentligt dårligere end deres jævnaldrende. Undersøgelserne af anbringelsers årsager og effekter konkluderer, at der mangler viden, og at det fortsat er svært at sige noget om, hvorvidt og hvordan forskellige typer af anbringelse har en positiv effekt på børnenes livssituation (Andersen, 2010; Andersen og Fallesen, 2013; Frederiksen, 2012). Forløbsundersøgelsen af anbragte, danske børn født i 1995 har siden 2004 vist, at børn, der er anbragt, klarer sig væsentligt dårligere end deres jævnaldrende i forhold til en række faktorer som skolegang, sundhed, trivsel, psykiske og sociale problemer (Egelund, Hestbæk og Andersen, 2004; Egelund *m.fl.*, 2008; Lausten *m.fl.*, 2013; Ottosen *m.fl.*, 2015; Lausten og Jørgensen, 2017).

Flere af disse kvantitative undersøgelser kan placeres inden for en tradition af resiliensforskning, der forsøger at identificere risiko- og beskyttelsesfaktorer, der henholdsvis øger og mindsker sandsynligheden for et positivt udfald senere i livet (Rutter, 2000; Luthar, 2003; se f.eks. Gilligan, 2008; Zolkoski og Bullock, 2012). Hertil fokuserer resiliensforskning også på, hvorfor nogle børn og unge, trods en anbringelse eller vanskelige opvækstvilkår, klarer sig bedre end forventet.⁹ Et af de første studier i Danmark, der tog afsæt i resiliensforskning, var Per Schultz Jørgensens undersøgelse *Risikobørn, hvem er de – hvad gør vi?* (1993) og sidenhen Morten Ejrnæs' sociologiske undersøgelser af det komplekse forhold mellem risiko- og beskyttelsesfaktorer (Ejrnæs, 1999). I samme tråd er ambitionen med forløbsundersøgelserne af anbragte børn i Danmark således at bidrage med viden “om anbragte børns udviklingsforløb og de mange risiko- og beskyttelsesfaktorer, der i et komplekst samspil påvirker børnenes udvikling i gunstig eller ugunstig retning”, og på længere sigt “at bidrage til udviklingen af målrettede og effektive indsatser over for udsatte børn, der anbringes i forskellige aldre og med forskellige problembilleder” (Egelund m.fl., 2008, s. 9).

Overordnet set bidrager denne type forskning med viden om, hvordan børn og unge, der er anbragt eller kategoriseres som udsatte, som gruppe afviger statistisk set fra jævnaldrende børn og unge i deres adfærd, livsomstændigheder og præstationer. Den forståelse af normalitet og afvigelse, der her gør sig gældende, karakteriseres ved et fokus på kategoriseringer med henblik på behandling, forebyggelse og indsatser, hvor afvigelse defineres ud fra standardafvigelser og statistisk signifikante forskelle. Forskningen bidrager således til en fortælling om anbragte og udsatte børn og unge som værende i risiko for at afvige fra gennemsnittet. Samtidig bygger studierne ofte på etablerede forståelser af, hvad der udgør en hensigtsmæssig udvikling og positiv livsførelse, forståelser hentet fra blandt andet udviklingspsykologiske teorier om børn og børns udvikling samt politiske målsætninger om en veluddannet arbejdsstyrke, selvforsørgende borgere, osv.

⁹ Der findes en række forskellige teoretiske tilgange og diskussioner inden for resiliensforskningen angående, hvorvidt risiko- og beskyttelsesfaktorer skal anskues fra et psykosocialt eller systemisk perspektiv, og om resiliens således kan tilskrives individuelle karaktertræk eller opstår i et komplekst samspil med barnets omgivelser: familien, lokalmiljøet og samfundet (Bronfenbrenner, 1979; Luthar, 2003).

Fokus på udvikling, tilknytning og omsorgssvigt

En anden væsentlig tradition i forskningen om børn i udsatte positioner, som også i høj grad præger forståelsen af anbragte børn og børn i al almindelighed, finder vi inden for udviklingspsykologien, psykoanalysen og psykiatrien. Her ser vi et fokus på børn *i udvikling* og et fokus på, hvordan forhold og opvækstforhold, især i den tidlige barndom, i form af stimulering og omsorg former barnets adfærd og psyke og har afgørende konsekvenser for barnets udvikling og liv som voksen.

Den traditionelle udviklingspsykologi anskuer børns udvikling som en naturlig og uundgåelig proces og er især influeret af Jean Piaget og Erik Eriksons teorier om udviklingsstadier, hvor igennem børns udvikling af kognitive og motoriske færdigheder foregår i et kontinuum frem til den fuldtudviklede voksne (Erikson, 1950; Piaget, 1977). Børn, hvis udvikling ikke følger denne lineære proces eller ikke gør det hurtigt nok, kategoriseres herved som sen- eller fejludviklede. Parallelt med udviklingspsykologien finder vi også tilknytningsteorien, som blev udviklet af John Bowlby og senere Mary Ainsworth i 1970'erne, med fokus på, hvordan relationen mellem (spæd)barn og den primære omsorgsperson skaber et tilknytningsmønster, som præger barnets regulering af følelser og evne til relationsdannelse (Bowlby, 1969). Op gennem 1990'erne og frem til i dag fik tilknytningsteorien, i kombination med neurologisk forskning, en fornyet opmærksomhed og endnu større udbredelse i forhold til forståelsen af børns udvikling af kognitive og emotionelle færdigheder (Hart og Schwartz, 2008; Lagoni *m.fl.*, 2014, s. 81–83).

Udbredelsen af dette fokus på børns udvikling og tilknytning er også tydeligt i forskningen om udsatte børn og unge med et særligt fokus på, hvordan manglende eller utryg tilknytning til forældre kan resultere i problemer med barnets adfærd og håndtering af følelser. Den amerikanske psykolog Mary Dozier er en markant forsker inden for dette felt. Hun har udgivet en lang række artikler om betydningen af tilknytning for anbragte spæd- og småbørn og om sin udvikling og test af det evidensbaserede program *Attachment and Bio-behavioral Catch-up* (ABC) (Dozier *m.fl.*, 2001, 2018; Ackerman og Dozier, 2005; se også Hammen, 2016, s. 18–19). Inden for den kliniske psykologi taler man også om diagnosen *Reactive Attachment Disorder* (Rutter *m.fl.*, 2008), der på dansk betegnes som “tidlig tilknytningsskade” (Rygaard, 2009). I norsk sammenhæng har Kari Killén i over tyve år forsket i forebyggelse og konsekvenser af omsorgssvigt (Killén, 2010b, 2010a, 2012), mens Øyvind Kvello i *Børn i risiko*

(2013) opsamler og formidler forskning om børns resiliens, udvikling, tilknytning og omsorgsvigt. Killéns og Kvellos udgivelser præger i høj grad også det danske praksisfelt, og indgår eksempelvis som pensum på socialrådgiveruddannelser i Danmark.

På tværs af de forskellige teoridannelser og forskelle inden for udviklingspsykologien og tilknytningsteorien bidrager denne position i forskningen med et fokus på børns udvikling og en forståelse af “udsatte børn” (børn i risiko, børn udsat for omsorgssvigt osv.) som børn, hvis liv afviger fra en tryk og normal barndom, som kan danne grobund for en sund udvikling hos barnet. Præmissen for forskningens fokus på forebyggelse og behandling forudsætter samtidig nogle bestemte forståelser af børns behov, og hvilke problemer udsatte og anbragte børn oplever. Det er således også med til at forme de forståelser af børn og unges adfærd og potentielle udfordringer, som er på spil i den socialfaglige og pædagogiske praksis: forståelser af børn som afvigende fra andre børn med en alderssvarende adfærd, tryk tilknytning osv. Det er også i høj grad udtryk for en individualiserende forståelse af børn og unge, deres behov og adfærd, der – selv når årsagerne tilskrives intersubjektive, sociale og eksterne faktorer – anskues som udfordringer og karakteristika, som børnene internaliserer og bærer med sig videre i andre sammenhænge og relationer.

2.2. Kritiske perspektiver på børn og unge i udsatte positioner

De kritiske perspektiver i forskningen om børn og unge i udsatte positioner er især formet af den “nye” barndomsforskning, som vandt frem i slutningen af 1990’erne, og som inkorporerede sociologiske og antropologiske teoretiske tilgange til studiet af børn og barndom (Corsaro, 1997; James og Prout, 1997; James, Jenks og Prout, 1998). Den nye barndomsforskning gjorde op med den (tidlige) udviklingspsykologiske konstruktion af børn som *becomings*, det vil sige med et fokus på deres udvikling som fremtidige voksne. I stedet lægger barndomsforskningen vægt på børn som *beings*, som mennesker og aktører med et liv i egen ret og ikke udelukkende defineret som ikke-voksne eller modsætningen til voksne.¹⁰ Børn anskues således ikke blot som passive modtagere af ydre påvirkning fra omgivelser og f.eks.

¹⁰ Det skal siges, at der inden for psykologien og psykiatrien også findes lignende kritikker af den tidlige udviklingspsykologi fremført af blandt andre den britiske udviklingspsykolog Erica Burman (Burman, 2008) og i Danmark af børne- og ungdomspsykiater Søren Hertz (Hertz, 2008, 2017).

voksnes opdragelse, men som mennesker, der også aktivt er med til at forme eget liv og verden omkring sig. En central pointe er, at forståelserne af “børn”, “den gode barndom” og “sunde udvikling” er socialt og historisk konstruerede.

Under den udviklingspsykologiske overvågnings herredømme udsættes børn ikke blot for en uretfærdig sammenligning med deres jævnaldrende gennem prøver og ranglister, men også for en konstant bedømmelse ud fra det normale barns “guldmøntfod”. (James, Jenks og Prout, 1999, s. 31)

Disse forståelser kan betyde, at børn og unge, som ikke lever op til idealer om normal udvikling og tilknytning, kategoriseres som sen- eller fejludviklede (James, Jenks og Prout, 1999, s. 28–31). Forståelserne afspejler ligeledes et vestligt ideal om det selvstændige, rationelle (mandlige og hvide) individ, der er aktivt på arbejdsmarkedet (Moosa-Mitha, 2005; Smith *m.fl.*, 2005; Lister, 2007; Qvortrup, 2009).

I forskningen har dette medført en stor produktion af forskning, der søger at anlægge et børneperspektiv ved at inddrage børn som informanter og i forskellige dele af forskningsprocessen. Der findes også forskning inden for det anvendelsesorienterede perspektiv, hvor børn inddrages som informanter, men som fortsat karakteriseres ved et fokus på udvikling og oplevede udfordringer med henblik på at forbedre indsatsen (Hammen, 2016, s. 26–27).¹¹ Et væsentligt kendetegn ved det kritiske perspektiv er ligeledes, at forskningen er orienteret mod at udfordre og dekonstruere dominerende forståelser og diskurser om børn og den gode barndom.

I det følgende vil jeg fremhæve eksempler på forskellige typer af forskning inden for dette kritiske perspektiv. Jeg vil også inddrage forskning, som ikke eksplicit tager afsæt i den nye barndomsforskning, men som kan siges at arbejde ud fra nogle af de samme kritiske tilgange til etablerede forståelser om børn og unge i udsatte positioner.

Børnesyn og “børneforsorgen” i et historisk perspektiv

Som nævnt er en central pointe i den nye barndomsforskning, at forståelsen af børn og barndom er sociale og historiske konstruktioner, som har forandret sig over tid og fortsat i dag

¹¹ Således skal opdelingen mellem anvendelsesorienterede og kritiske perspektiver i forskning ikke læses som en kategorisk modsætning, men som yderpunkter i et kontinuum, hvor forskning ofte kan gå på tværs af skel og faglige grænser. De positioner, som jeg her fremhæver i forskningslandskabet, er tendenser i forskningen, som skal fungere som pejlemærker, som jeg kan positionere mig i forhold til.

præger forståelsen af børn (Ariès, 1962; James, Jenks og Prout, 1999; Warming, 2011). I forskningen om børn og unge i udsatte positioner finder man ligeledes en række studier, som skildrer udviklingen og opkomsten af forskellige forståelser af “udsatte børn”. I slutningen af halvfjerdserne påpegede den franske sociolog Jacques Donzelot i sit værk *La police des familles*, hvordan børneforsorgen i Europa gennem tiden har været målrettet to typer af børn: “farlige børn”, der skulle opdrages og kontrolleres, og “børn i fare”, der skulle beskyttes og støttes (Donzelot 1977 i Egelund og Böcker Jakobsen, 2011, s. 17–18). I Danmark har Inge Bryderup (2005) og Frank Ebsen (2012) undersøgt opkomsten og udviklingen af henholdsvis børnelovgivning, socialpædagogik og børneforsorgen gennem hundrede år, ligesom Christian Sandbjerg Hansen med et Bourdieuperspektiv har undersøgt, hvordan pædagogiske indsatser rettet mod “socialt marginaliserede” børn og unge, som f.eks. institutioner og plejefamilier, er opstået (Hansen, 2008, 2011). I den forbindelse pointerer han blandt andet, at klassificeringen af børn og unge ikke udgør en “*neutral afspejling*” af børnene og de unges indre kendetegn, men derimod er historiske og sociale kategorier produceret gennem skiftende magtforhold og sociale processer (Hansen, 2008, s. 35).

Inden for psykologien og psykiatriens egne rækker problematiserer den danske børne- og ungdomspsykiater Søren Hertz i sin nye bog *Børn og unge, psykiatri og samfund* (2017) ligeledes, hvordan sociale udfordringer – med psykiatriske diagnoser som undskyldning og middel – bliver individualiserede (Hertz, 2015). Han plæderer således for et blik på børn og unges mistro og udfordringer, som er nysgerrigt efter at se større sammenhænge og få øje på nye, “uandede muligheder” (Hertz, 2017). Denne kritik begrundes han blandt andet med reference til den historisk udvikling og opståen af begreber om f.eks. “børn med særlige behov” i en socialpolitisk kontekst (Hertz, 2017, s. 71–95).

De nævnte studier karakteriseres selvsagt ikke af en inddragelse af børn og unges perspektiver, men repræsenterer et væsentligt bidrag og tema i de kritiske perspektiver på forskningen i udsatte børn og unge, fordi de fremhæver den sociale og historisk konstruerede karakter ved forståelser af børn og unge i udsatte positioner.

Børn og unges perspektiver på eget liv

Den nye barndomsforskning har som nævnt sat sit præg på forskning om børn og unge i udsatte positioner i form af en række udgivelser og forskningsprojekter med fokus på børn og unges perspektiver på eget liv. I mange studier inddrages nuværende og tidligere anbragte børn, unge og voksne som informanter, og i projekter udformet som aktionsforskning eller

med et partcipatorisk design inddrages børn og unge også i andre dele af forskningsprocessen – fra undersøgelsesspørgsmål og metodevalg til analyser og formidling (se f.eks. Follesø, 2004, 2006; Warming, 2005b; Renold *m.fl.*, 2008; Wulf-Andersen, 2012; Emond, 2014; Punch og McIntosh, 2014; Robin *m.fl.*, 2014). Det gælder også rapporter og undersøgelser udarbejdet af videnscentre og organisationer såsom Børnerådet, Videnscenter for Anbragte Børn og Unge eller Egmontfonden, der i 2017 havde fokus på anbragtes skolegang (Børnerådets ekspertgruppe, 2012, 2014; Klyvø og Larsen, 2016; Egmont Fonden, 2017a). En række danske udgivelser formidler beretninger og fortællinger fra anbragte børn og tidligere anbragte voksne (Nielsen, 2001, 2015; Beck, 2014). Disse udgivelser bidrager med et opråb til både politikere, praktikere og forskere om, at deres viden og erfaringer er uomgængelige i forhold til at kvalificere indsatser på området. Samtidig udfordrer disse udgivelser også etablerede forståelser af udsatte børn og unge.

Hanne Warmings forskning med børn, der er anbragt, er et godt eksempel på forskning, der med afsæt i blandt andet den nye barndomsforskning vægter børnenes perspektiver og deltagelse i forskningen (Warming, 2002, 2005b, 2006, 2015, 2016). I bogen *Har andre plejebørn det som mig?* (2005b) formidler Warming netop erfaringerne og konklusionerne fra projekt Børnetinget. Børnetinget var et internetbaseret talerør, hvor anbragte børn anonymt kunne dele deres erfaringer og beretninger, suppleret med indsigter fra en kernegruppe af anbragte børn, der bidrog til udformningen af projektet og analyserne. Nogle centrale pointer fra denne forskning er, at børn anbragt i pleje deler et vist skæbnefælleskab i kraft af deres anbringelse, men derudover er lige så forskellige som alle andre børn og voksne. Derfor oplever børnene det som problematisk, hvis mærkatet “anbragt” med dertilhørende antagelser om udfordringer og behov bliver den eneste kategori, som de mødes med; den eneste mulige identitet, de tilskrives. En anden central pointe og anbefaling til både praksis og forskningen er at lytte til og inddrage det enkelte barn som ekspert i sit eget liv (Warming, 2005b, s. 182, 185).

Et andet eksempel er Anne-Kirstine Mølholt's afhandling om tidligere anbragte unges fortællinger om fortid, nutid og fremtid (Mølholt, 2017). Med afsæt i et narrativt forløbsstudie, hvor Mølholt interviewede ni unge hvert halve år over tre år, skildrer hun, hvordan de unge oplever en række udfordringer, der trækker tråde til deres opvækst og anbringelse, og at deres fortællinger på forskellige måder beretter om en oplevelse af fremmedhed og marginalisering. Mølholt fremhæver imidlertid også en kompleksitet i fortællingerne, hvor udfordringer og ressourcer godt kan udgøre to sider af samme sag (Mølholt, 2017, s. v–vi, 311-312).

Endnu et eksempel på forskning, som lægger vægt på inddragelsen af de unge og samtidig en kritisk tilgang til etablerede forståelser af udsathed, præsenteres i antologien *Unge, tilhør og udenforskab* (red. Wulf-Andersen, Follesø og Olsen, 2016), der samler bidrag fra et nordisk forskernetværk med fokus på “unge i risiko”. I stedet for at tale om “unge i risiko” vælger forfatterne dog at tale om “udenforskab” og sætter fokus på “*konkret situerede unges problemforståelser og ‘nedefra’-perspektiver på deres egen situation*” (Wulf-Andersen, Follesø og Olsen, 2016, s. 23). Således ligger hovedfokus på de unges oplevelser af deltagelsesmuligheder, eksklusion og inklusion, samtidig med at der også er fokus på deres ressourcer og potentialer (Wulf-Andersen, Follesø og Olsen, 2016, s. 25). Betegnelsen “i risiko” kritiseres for dets uklare og tomme definition, der samtidig næsten per automatik associeres til en række antagelser om de unges udfordringer i forhold til skolegang, sociale relationer og beskæftigelse (Riele, 2006; Foster og Spencer, 2011; Wulf-Andersen, Follesø og Olsen, 2016, s. 23):

‘At risk’ has become a *label* attached to young people whose current behaviors and social backgrounds predict, statistically, a later life of ill health, poverty, criminality, or social disrepute. (Foster & Spencer, 2011, s.130, citeret i Wulf-Andersen, Follesø og Olsen, 2016, s. 23)

I et norsk projekt med et inddragende undersøgelsesdesign blev betegnelsen *ungdom i svev* (svævende unge, unge på vej) foreslået i stedet for prædikatet “i risiko”, som de unge fandt stigmatiserende og ikke identificerede sig med (Follesø, 2011, 2015; Halås *m.fl.*, 2015).

Med fokus på børn og unges perspektiver og fortællinger om anbringelse, udsathed og deres liv mere generelt bidrager denne forskningsposition overordnet set med viden, der kan nuancere forståelser af børn og unge i udsatte positioner samt formidle historier om ressourcer og potentialer og således fremhæve kompleksiteter på området. Flere af de nævnte studier (som f.eks. Warming, 2005b; Mølholt, 2017) anlægger imidlertid et mere fænomenologisk blik, som i den forstand ikke har et dekonstruerende – kritisk – blik på etablerede forståelser af normalitet og afvigelse.

Denne afhandling bygger videre på denne type forskning med fokus på børne- og ungeperspektiver, idet jeg taler med børn og unge og søger at høre, hvordan de fortæller om sig selv, deres oplevede styrker og udfordringer. I den forstand skriver jeg mig ind i den nye barndomsforskning ved at anskue deres deltagelse og viden som værende mindst lige så vigtig, relevant og gyldig som voksnes eller professionelles. Men jeg anlægger ikke et decideret børneperspektiv og søger ikke at give de unge “stemme”. Afhandlingen undersøger også, hvilke historier pårørende og praktikere omkring børnene og de unge fortæller om dem, og fra det

poststrukturalistiske og interaktionistiske afsæt, jeg anlægger, giver det ikke mening at tale om nogens “egen stemme” eller “autentiske historie”.¹²

(Problem)fortællinger på institutioner

En anden kritisk position i forskningslandskabet, som er mere forenelig med mit teoretiske perspektiv på normalitet og narrativer, finder vi i studier om børn og unge på døgninstitutioner. De seneste ti år er der sket en opblomstring af forskning med fokus på børn og unge anbragt på døgninstitutioner baseret på etnografiske metoder både i Danmark og i andre lande (Emond, 2000, 2004, Stockholm, 2006, 2009; Schwartz, 2007; Egelund og Böcker Jakobsen, 2009; Espersen, 2010; Jakobsen, 2010, 2013; Egelund og Böcker Jakobsen, 2011; Bengtsson, 2012; Punch og McIntosh, 2014). Flere af studierne er informeret af symbolsk interaktionisme og anskuer således identiteter, fortællinger og afvigelse som konstrueret gennem sociale interaktioner (Gubrium og Holstein, 2001b; Mik-Meyer og Järvinen, 2005). Nogle studier pointerer især betydningen af børne- og ungefællesskaber (Emond, 2004, 2014; Stockholm, 2006), men jeg vil her fremhæve nogle af de studier, som omhandler, hvordan institutionelle identiteter og problemforståelser forhandles og præger de mulige historier, der kan fortælles om børnene og de unge.

Et referenceværk fremstår som de amerikanske sociologer David R. Buckholdt og Jaber F. Gubrium's *Caretakers* (1979), der omhandler et etnografisk studie af en behandlingsinstitution for børn med følelsesmæssige forstyrrelser (*emotionally disturbed children*). Buckholdt og Gubrium har fokus på sociale processer i hverdagens konkrete situationer, hvormed forskellige praktikere forstår børnene og anskuer dem som mere eller mindre udfordrede (Buckholdt og Gubrium, 1979, s. 11). En af deres centrale pointer er, at de følelsesmæssige forstyrrelser, som børnene tilskrives, fremstår mere som et aspekt af den professionelle praksis og forhandlinger mellem praktikere end som et kendetegn ved barnets adfærd (Buckholdt og Gubrium, 1979, s. 171–127).

I sin afhandling *Børneliv på døgninstitution. Socialpædagogik på tværs af børns livssammenhænge* (2007) undersøger Ida Schwartz de professionelle problemforståelser, der gør sig gældende på en døgninstitution, ved over to år at følge ni børn mellem tre og 14 år, som er anbragt

¹² Denne teoretiske og metodologiske pointe vil jeg blandt andet uddybe i kapitel 3 og 4.

på en nærmiljøinstitution (Schwartz, 2007). Med et teoretisk afsæt i kritisk psykologi og social praksisteori, der forholder sig kritisk til udviklingspsykologiens tendens til at individualisere børns problemer og tilskrive dem deres tidlige opvækst, interesserer Schwartz sig for de sociale sammenhænge, børnene indgår i. Schwartz skriver sig ikke eksplicit ind i den nye barndomsforskning, men refererer til Erica Burman, der inden for psykologiens egne rækker har bidraget til en kritik af den traditionelle udviklingspsykologi (se Burman, 2008). Schwartz viser, at børnenes liv på døgninstitutionen afhænger af den "omsorgspraksis", pædagogerne skaber omkring børnene, og som er præget af de problemforståelser, de arbejder ud fra. Men samtidig viser hun også, at børnefællesskabet er vigtigt i børnenes liv på institutionen og på tværs af de forskellige institutionelle sammenhænge (døgninstitution, daginstitution, skole osv.), hvor børnene indgår i mange forskellige relationer og fællesskaber (Schwartz, 2007).

I sin afhandling om hverdagslivet på to danske behandlingsinstitutioner tager Laila Dreyer Espersen (2010) teoretisk afsæt dels i den nye barndomsforsknings pointer om forståelsen af børn og barndom som sociale konstruktioner og børn som aktører i eget liv, dels i interaktionistiske begreber om institutionelle identiteter og problemfortællinger (Gubrium og Holstein, 2001a). Espersen fremhæver blandt andet den kompleksitet, som karakteriserer børnene og hverdagslivet på institutionerne, men også, hvordan professionelles forståelser af børnenes problemer og behov danner rammen for interaktionen mellem børn og voksne – og børnene imellem (Espersen, 2010, s. 248). De professionelle har et behandlingsblik, hvorigennem selv de mest ordinære handlinger – som et barns kagebagning eller glædesudtryk – vurderes ud fra overvejelser om, hvilken behandling barnet behøver (Espersen, 2010, s. 212, 215). Espersen viser også, hvordan der pågår nogle dynamiske forhandlinger af fortællinger blandt personalet, og hvordan børnene forholder sig til disse fortællinger og "bekymrende identiteter" samt aktivt navigerer og agerer i forhold til de øvrige børn på institutionen, stedets regler, rutiner og hverdagslivets rytme. Espersen viser endvidere, hvordan en fortælling med en sygeliggørende kategorisering af en pige bliver den dominerende fortælling blandt personalet og bliver handlingsanvisende, mens forsøg på at præsentere alternative fortællinger om pigen afvises eller ikke slår igennem. Espersen viser således, hvilken betydning narrativer kan få for forståelsen af de anbragte børn og deres adfærd i praksis, samtidig med at hun også viser, at der er tale om nogle konkurrerende fortællinger, hvor én bestemt fortælling bliver dominerende og overdøver de andre (Espersen, 2010, 2011).

I forlængelse af ovenstående forskning om børn og unge anbragt på døgninstitutioner vil jeg også nævne Trine Wulf-Andersens afhandling om et støtteboligtilbud for 18-25-årige (2004), som således ikke er anbragt, men kan betegnes som unge i udsatte positioner. Afhandlingen

er ligesom de øvrige studier baseret på et etnografisk feltarbejde og anlægger et interaktionistisk perspektiv med brug af blandt andet positioneringsteori (Davies & Harré, 1999) og begreber om mønsterfortællinger (Loseke, 2001). Wulf-Andersen undersøger de hverdagslige interaktioner mellem de professionelle, de unge og støttebeboere og viser, hvilke positioneringer de hver især kan forhandle, samt hvordan dette tydeliggør forskellige normaliserings- og marginaliseringsprocesser på stedet (Wulf- Andersen, 2004).

De nævnte studier bidrager med viden om, hvordan institutioner er med til at konstruere (betydning) identiteter baseret på professionelle, faglige problemforståelser. På forskellig vis bidrager de med viden om, hvordan de udfordringer, som børn og unge tilskrives og tilegner sig, konstrueres i sociale interaktioner, og hvordan forståelser af afvigelse, problemer og normalitet ikke er statiske, men forhandles mellem både medarbejdere, børn og unge. Det er forskning, hvis empiriske bidrag og teoretiske perspektiver jeg står på skuldrene af. Hvor hovedparten af studierne inden for denne forskningsposition tager afsæt i feltarbejde på enkelte institutioner og bidrager med viden om hverdagslivets interaktioner i specifikke kontekster, er der samtidig knaphed på viden om, hvordan problemforståelser og (institutionelle) identiteter kan gøre sig gældende for børn og unge anbragt i plejefamilier. Her bidrager jeg med min undersøgelse med et bredere fokus på børn og unge i forskellige udsatte positioner.

Selvom studierne fremhæver problemernes forhandlede og konstruerede karakter, savner jeg også et endnu større fokus på, hvordan disse problematiserende og dominerende fortællinger og tilhørende normalitetsforståelser kan forstyrres, samt et fokus på, hvordan forskeren i mødet med deltagerne og i analyserne er med til at producere de fortællinger, der skrives frem. Et fokus, som denne afhandling ligeledes bidrager med.

2.3. Tilblivelsesprocesser og forstyrrelser

Det er netop her, jeg finder det nødvendigt at tilføje endnu en forskningstradition til landskabet – nemlig forskning om børn og unge, som ofte med afsæt i poststrukturalistiske tilgange bidrager med kritiske perspektiver, der forstyrrer etablerede forståelser. Denne kritiske forskningstradition finder vi uden for forskningen om børn og unge i udsatte positioner i forskning om børn og unge i en skole- eller uddannelseskontekst, og som på forskellig vis undersøger inklusions- og eksklusionsprocesser.

Med teoretisk afsæt i Norbert Elias' civilisationsbegreb har Laura Gilliam og Eva Gulløv fremhævet nogle af de ekskluderende mekanismer, som idealer og normer på skoler og dagsinstitutioner producerer, og et indbygget paradoks i institutionernes civiliseringsprojekter, hvorigennem børnene differentieres i forhold til hinanden, og hvor eksempelvis børn med minoritetsbaggrund oftere kategoriseres som ballademagere eller "umulige børn" (Gilliam, 2009; Gilliam og Gulløv, 2012, 2017).

Jette Kofoed viser i sin afhandling om inklusions- og eksklusionsprocesser blandt børn i skolen, hvordan elevhed gøres på (u)passende måder, herunder hvordan køn og etnicitet bliver forskelssættende i den skoleklasse, som hun følger (Kofoed, 2004). Kofoeds overordnede sigte med afhandlingen er at "forstyrre" den dominerende fortælling om, at køn og etnicitet er faste kategorier, som skaber forskelle blandt børn i skolen, og hun viser igennem en række forskellige læsninger og analytiske greb, hvordan børnene bliver til i forhold til en normativitet og sociale kategorier som køn, alder og etnicitet, der gør sig gældende på forskellige måder.

Ligeledes udforsker Dorthe Staunæs i sin afhandling *Køn, etnicitet og skoleliv* (2004), hvordan skoleelevers subjektiviteter bliver til og gøres i forhold til sociale kategorier om køn, seksualitet og etnicitet, som også gøres og bliver til på forskellige måder blandt børn i en skolekontekst. Som Staunæs påpeger, har poststrukturalistiske og socialkonstruktivistiske forskere inden for det psykologiske og pædagogiske felt udviklet et blik for subjektiveringsprocesser, der også kan indfange de kampe og den modstand, hvorigennem mennesker forhandler deres subjektivitet i forhold til tilgængelige diskurser (Staunæs, 2005, s. 153). Her trækker Staunæs blandt andet på den australske forsker Bronwyn Davies, hvis tænkning og begreber har en væsentlig plads i min teoretiske begrebsramme.

I forhold til forskning om børn og unge i udsatte positioner vil jeg her nævne et eksempel på et studie, som inkorporerer dette poststrukturalistiske fokus på subjektiveringsprocesser, og hvordan unge forhandler deres position i forhold til de tilgængelige positioner, der bliver mulige i dominerende diskurser. Den norske psykolog Anne Jansen undersøger, hvordan unge anbragt på døgninstitution i Norge fortæller om sig selv, og hvorledes de forhandler deres selvfortællinger mellem to dominerende diskurser, hvor de enten positioneres som "offer" eller som "ballademager". I Jansens studie, hvor hun har interviewet tolv unge gentagne gange over halvandet år, forsøger de unge på forskellig vis at undgå disse to problematiske subjektiveringstilbud, men lykkes ifølge Jansen dog ikke at undsige sig de dominerende diskurser:

What became most noticeable in the present study were the various ways in which youths draw on, and relate to, expectations of normality in making themselves intelligible. At the same time, just being a normal youth excused from obligation to explain is a position that is unavailable to youths who reside in out-of-home placements, and the explanations will, one way or another, relate to discourses of being a victim or a troublemaker. (Jansen, 2010, s. 424)

Dette forskningsperspektiv kan bidrage til forskningen om anbragte, og mere generelt børn og unge i udsatte positioner, ved at opfordre til en udforskning af, hvordan forskellige problemidentiteter bliver til og forhandles, og samtidig "forstyrre" forståelser af anbragte børn og unge.

2.4. Afrunding

I dette kapitel har jeg skitseret et forskningslandskab med forskellige tilgange til studier af børn og unge i udsatte positioner. De anvendelsesorienterede tilgange er meget udslagsgivende i forhold til de mest udbredte forståelser af børn og unge samt de problemer og den udsathed, de tilskrives. Det er som nævnt tilgange, jeg adskiller mig fra, men som er vigtige at have in mente for at forstå, hvilke historier der er i spil på området, og som præger forståelser af normalitet og afvigelse i forhold til børn og unge. Det er også tilgange og forståelser, som jeg kaster et kritisk blik på i analyserne, når udviklingspsykologiske, tilknytningsteoretiske eller individualiserende forståelser bliver til de eneste "sande" og problematiserende historier, der tilbydes.

Jeg har ligeledes skitseret en række mere kritiske forskningstraditioner og studier, som jeg er inspireret af, både i forhold til deres empiriske bidrag og teoretiske perspektiver på studier af børn og unge, normalitet og afvigelse samt narrativer. I det følgende kapitel vil jeg, som en del af afhandlingens teoretiske ramme, netop fremlægge, hvordan jeg forstår disse centrale begreber.

Kapitel 3. Teoretisk ramme

Dette kapitel præsenterer afhandlingens teoretiske ramme, som har en afgørende betydning for, hvordan jeg forstår centrale begreber i mit forskningsspørgsmål, og hvordan jeg har valgt at gå til undersøgelsen og analyserne.

I det konstruktivistiske-interaktionistiske perspektiv jeg anlægger, er det vanskeligt at skelne mellem ontologiske og epistemologiske principper, teoretiske begreber og metodologiske implikationer. Jeg har alligevel opdelt kapitlet i tre dele, der bevæger sig fra et overordnet metateoretisk niveau til et mere konkret niveau, hvor jeg præsenterer min analysemodel. I første del præciserer jeg mit videnskabsteoretiske afsæt og de centrale begreber, som mit forskningsspørgsmål er bygget op omkring: narrativer, tilblivelser/subjektivitet, normalitet og afvigelse samt de epistemologiske pointer, der knytter sig hertil. I anden del præsenterer jeg de teoretiske begreber, som jeg anvender mere direkte i analyserne, mens jeg i tredje og sidste del præsenterer min analysemodel, der er inspireret af dekonstruktion samt af en vekslen mellem et blik for det “velkendte” og det “fremspirende” (Davies, 2014a). Mine metodologiske overvejelser og refleksioner angående produktion af empiri og analyser præsenterer jeg i kapitel 4.

3.1. Et konstruktivistisk-interaktionistisk perspektiv på narrativer og tilblivelsesprocesser

I denne afhandling anlægger jeg et poststrukturalistisk perspektiv på narrativer og subjektivitet. Som sammensætningen af min teoretiske ramme vil afsløre, trækker jeg blandt andet på poststrukturalistisk (feministisk) tænkning, repræsenteret ved Bronwyn Davies, men også Dorte-Marie Søndergaard og Dorthe Staunæs, der alle har arbejdet med begreber fra blandt andre Michel Foucault og Judith Butler, men senere også Gilles Deleuze og Karen Barad (Davies, 2000b, 2000a, Søndergaard, 2002, 2005, Staunæs, 2003, 2007). Davies fokuserer særligt på subjektiveringsbegrebet og formår at omsætte ellers ret abstrakte poststrukturalistiske begreber til konkrete greb og empiriske analyser. Sideløbende med inspirationen fra det poststrukturalistiske begrebsunivers anvender jeg en række begreber om narrativer, som er

udviklet inden for mere interaktionistiske traditioner¹³. Mit videnskabsteoretiske afsæt kan således også betegnes som “*konstruktivistisk-interaktionisme*” eller “*interaktionisme med et poststrukturalistisk tilsnit*” (Mik-Meyer og Järvinen, 2005, s. 9).

Trods forskelle mellem forskellige interaktionistiske, konstruktivistiske og poststrukturalistiske teorier er der også nogle afgørende fællestræk. Et helt overordnet princip i poststrukturalismen er anti-essentialisme, der indebærer, at mennesker og fænomener ikke har en indre, statisk kerne, og at man ikke kan tale om universelle “sandheder” (Søndergaard, 2002, s. 188; Stormhøj, 2006, s. 16–19). Således produceres og forandres subjektiviteter (i stedet for identiteter), strukturer, betydninger og sandheder gennem kontinuerlige processer (Staunæs, 2003, s. 103). Et grundlæggende fællestræk er derfor, at der ikke findes en uafhængig “sandhed”, som kan afdækkes, idet betydning er relationelt og kontekstuel bestemt og skabes i interaktioner (Mik-Meyer og Järvinen, 2005, s. 10).¹⁴ De teorier, jeg anvender i min analytiske ramme, er også en del af den “sproglige vending”, hvor mening skabes gennem sproget, således at “*virkelighed og erkendelse ikke kan adskilles fra hinanden*” (Stormhøj, 2006, s. 16). Et fælles træk er således, at ord *gør* en forskel, idet subjektiviteter og virkeligheder skabes diskursivt.

Disse grundlæggende principper indebærer både ontologiske og epistemologiske pointer. Jeg vil nu udfolde mine forståelser af narrativer, subjektivitet samt normalitet og afvigelse for derefter at opsummere de epistemologiske implikationer og strategier. Med andre ord, hvilken form for viden jeg her vil og kan producere.

¹³ Disse begreber er formet af den symbolske interaktionisme og Chicagoskolen med forskere som George Herbert Mead, Herbert Blumer, Erving Goffman og Howard Becker (Mik-Meyer og Järvinen, 2005, s. 10), men jeg inddrager også begreber fra Michael Bamberg og Alexandra Georgakopoulou, som arbejder ud fra samtaleanalytiske og sociolingvistiske traditioner.

¹⁴ Det kan være interaktioner mellem mennesker, hvis vi taler om den symbolske interaktionisme eksempelvis, eller mellem mennesker og (materielle, non-humane) ting, hvis vi eksempelvis taler om Bruno Latours aktør-netværksteori eller Karen Barads agentiale realisme og begreber om “diffraktion” og “intra-aktion” (Mik-Meyer og Järvinen, 2005, s. 10; Barad 2007 i Davies, 2014a, s. 2–5).

Et broget felt af narrative tilgange

Som mit forskningsspørgsmål antyder, undersøger jeg *fortællinger*¹⁵ om børn og unge i udsatte positioner. Narrative studier, eller studier af narrativer, antager imidlertid mange forskellige former, alt efter hvordan man definerer narrativer, og hvordan man anskuer forholdet mellem fortællinger og identitet/subjektivitet (Squire, Andrews og Tamboukou, 2008; Bo, 2016). Derfor vil jeg her opridse nogle væsentlige forskelle og præcisere, hvordan jeg forstår og anvender begrebet.

Hvor man længe har diskuteret narrativer som struktur og genre inden for lingvistikken og litteraturstudier, tog den såkaldte narrative vending i samfundsvidenskaberne for alvor fat i 1980'erne som en del af en anti-positivistisk og anti-strukturalistisk bølge (Squire, Andrews og Tamboukou, 2008; Polletta *m.fl.*, 2011; De Fina og Georgakopoulou, 2012). Den narrative vending baserer sig på ontologiske forståelser af narrativer som værende grundlæggende for måden, hvorpå mennesker forstår verden og sig selv og skaber mening. Vendingen var i høj grad også et opgør med kvantitative metoder som den ofte eneste og privilegerede metode i samfundsvidenskaberne og et forsøg på at anerkende menneskers erfaringer og fortolkninger som gyldige kilder til at skabe viden og forståelse om samfund og sociale forhold (Squire, Andrews og Tamboukou, 2008; De Fina og Georgakopoulou, 2012).

Narrative studier er formet af to sideløbende strømninger, hvilket kan forklare mangfoldigheden af definitioner og tilgange. På den ene side har vi efterkrigstidens humanistiske fokus på personcentrerede narrativer og menneskers livshistorier. På den anden side har vi et perspektiv formet af poststrukturalisme og den sproglige vending, hvor narrativer i højere grad ansues som sociale og kulturelle konstruktioner (Squire, Andrews og Tamboukou, 2008; Loots, Coppens og Sermijn, 2013). I praksis er der dog mange, som trækker på begge strømninger (Squire, Andrews og Tamboukou, 2008; Loots, Coppens og Sermijn, 2013).

Den amerikanske socialpsykolog Jerome Bruner og den franske, hermeneutiske filosof Paul Ricœur står bag nogle af de mest udbredte forståelser af narrativ identitet. Ifølge Bruner, skabes selvet gennem de fortællinger, mennesker konstruerer om sig selv (Bruner, 1986; Bo, 2016, s. 36). Som Inger Glavind Bo påpeger med reference til Bruner, udgør fortællinger "*en central del af vores forhandlinger om virkelighedsforståelse og skabelse af mening og identitet*" (Bo, 2016, s. 37). Ricœur fremlægger en lignende forståelse, hvor identiteter konstrueres

¹⁵ Jeg anvender "fortælling", "historie" og "narrativ" synonymt af hensyn til den sproglige variation.

gennem narrativer, der skaber orden og mening i det kaos af erfaringer, mennesker gør sig. Narrativer skabes gennem “*emplotment*” (*mise en récit*), hvor et udvalg af erfaringer kobles sammen i et tidsligt forløb til et sammenhængende plot (Ricoeur, 1991; Polkinghorne, 1995; De Fina og Georgakopoulou, 2012, s. 17). Den forståelse af narrativer, som Ricoeur og Bruner fremfører, fremhæver således de menneskelige erfaringers kompleksitet og fragmenterede form, samtidig med at narrativer ideelt set defineres som ordnede og meningsfulde helheder (Truc, 2005). Dette gælder også den mere almene forståelse af identitet, hvor man kan tale om den “hele” og “autentiske” historie om et liv eller om et menneske. Således er narrativer i mange sammenhænge, heriblandt i den almene forståelse, blevet ensbetydende med livshistorier og biografiske metoder med et fokus på konstruktioner af sammenhængende beretninger (Bertaux, 1980, 2016; Bourdieu, 1986; Horsdal, 1999; Truc, 2005; De Fina og Georgakopoulou, 2012, s. 160–1).

De poststrukturalistiske og “kulturelt-orienterede” (*culturally-oriented*) tilgange forholder sig mere kritisk til antagelsen om, at narrativer giver adgang til individers autentiske livshistorie eller egne erfaringer (Järvinen, 2005; Atkinson og Delamont, 2006; Squire, Andrews og Tamboukou, 2008). I stedet er der her fokus på, hvordan historier skabes gennem sociale interaktioner og i konkrete situationer. Her taler man om performative narrativer og om “*narrative-in-context*” (Squire, Andrews og Tamboukou, 2008; Reissman, 2012; Loots, Coppens og Sermijn, 2013):

To emphasize the performative element is not to suggest that identities are inauthentic, only that they are situated and accomplished in social interaction. [...] Informants do not “reveal” an essential self as much as they perform a preferred self, selected from the multiplicity of selves or personae that individuals switch between as they go about their lives. (Reissman, 2012, s. 373)

Det er et opgør med forståelsen af identitet som en indre kerne. Her anskues identiteter eller subjektiviteter som dynamiske, komplekse, fragmenterede og konstruerede i sociale interaktioner. Denne forståelse af narrativer indebærer, at der ikke kun er fokus på fortællingernes indhold (*hvad* der fortælles), men også *hvordan* historierne fortælles, og hvad historiefortællingen *gør*.

Jeg placerer mig inden for denne konstruktivistiske og interaktionistiske tilgang til narrativer med særlig inspiration fra de amerikanske sociologer Jaber F. Gubrium og James A. Holstein (2009). Her anskues narrativer ikke blot som et socialt produkt, men i lige så høj grad som sociale handlinger, der indgår som en aktiv del af samfundet (Gubrium og Holstein, 2009, s.

xv–xvi). Fortællinger og historiefortælling (*stories* og *storytelling*) anskuer jeg i tråd med Gubrium og Holstein som socialt situerede handlinger (Gubrium og Holstein, 2009, s. 2). Ovenstående forståelsesramme betyder, at jeg har fokus på den narrative virkelighed (*narrative reality*), som både formes og skabes igennem interaktioner (Gubrium & Holstein, 2009).

Selvom der inden for narrative studier efterhånden er mange, som fokuserer på narrativens sociale konstruktion, kompleksitet og fragmenterede karakter, er ideen om et subjekt med en unik og sammenhængende (livs)historie fortsat meget dominerende. Selv inden for konstruktivistiske og interaktionistiske tilgange til narrativer fastholdes visse kriterier for definitionen af narrativer: Som en række handlinger eller begivenheder, der ordnes (tidsligt, rumligt, tematisk, episodisk) i et meningsskabende plot (Reissman, 2012, s. 370). Endvidere betyder blandingen af de personcentrerede og mere konstruktivistiske, interaktionistiske strømninger, at mange narrative studier sammenkobler umiddelbart modstridende teorier om identitet og subjektivitet (Squire, Andrews og Tamboukou, 2008, s. 8; Loots, Coppens og Sermijn, 2013, s. 110). Derfor er der en række forskere, som aktivt formulerer andre definitioner og perspektiver på narrativer og narrativ identitet. Eksempelvis plæderer Michael Bamberg og Alexandra Georgakopoulou for et fokus på “små historier” (Georgakopoulou, 2006; Bamberg og Georgakopoulou, 2008), og i forhold til nye formuleringer af narrativ “identitet” henter Jasmina Sermijn og hendes kollegaer inspiration fra Deleuze og taler om “rhizomatiske fortællinger” (Sermijn, Devlieger og Loots, 2008).

Det er netop disse formuleringer og perspektiver, som jeg har taget til mig i en søgen efter andre forståelser af narrativer, som kunne give modspil til ideen om de sammenhængende, lineære og “autentiske” (livs)historier. Der var både teoretiske og empiriske grunde til denne søgen. Først og fremmest fandt jeg ideen om unikke livshistorier begrænsende i forhold til min ambition om at forstyrre dominerende og entydige forståelser af børn og unge i udsatte positioner. Jeg ønskede ikke blot at erstatte én historie med en anden, der således kunne udsættes for samme kritik. På et teoretisk plan er et konstruktivistisk-interaktionistisk perspektiv, som nævnt ovenfor, svært foreneligt med ideen om unikke og autentiske livshistorier. På et metodisk og empirisk plan fortæller børn (og unge) sjældent lange, strukturerede historier om deres liv. For mange børn og unge, der er eller har været anbragt, vanskeliggøres dette yderligere, ved at de gennem deres opvækst har oplevet mange skift og brud, som kan gøre det svært at fortælle én sammenhængende og lineær historie. Under mine interview med børn og unge ønskede jeg desuden ikke at pådutte dem at skulle fortælle om deres fortid, ligesom

jeg oplevede, at mange svarede meget kort og tilsyneladende usammenhængende på mine spørgsmål.¹⁶

Små historier som analyseenhed

Med afsæt i sociolingvistik og samtaleanalyse har Georgakopoulou og Bamberg de seneste ti år advokereret for studier af “små historier” (Bamberg, 2006; Georgakopoulou, 2006; Bamberg og Georgakopoulou, 2008). De små historier skal ses som en alternativ tilgang til et fokus på “store fortællinger” som eksempelvis diskurser eller livshistorier.¹⁷ Georgakopoulou definerer de små historier som et samlende begreb, der omfatter en række narrative handlinger, der ofte overses i en analytisk søgen efter hele og sammenhængende fortællinger (Georgakopoulou, 2006, s. 123). Det kunne være fortællinger om begivenheder, mens de finder sted, om fremtidige eller hypotetiske hændelser eller indforståede fortællinger om delte oplevelser. Der kan også være tale om henvisninger til historier, som kan udgøres af blot et enkelt ord, eller fortællinger, der afbrydes eller udskydes til et senere tidspunkt (Georgakopoulou, 2006, s. 123).

Med afsæt i sociolingvistikken lægger dette fokus på små historier op til detaljerede samtaleanalyser på mikroniveau, ligesom Georgakopoulou foretrækker analyser af såkaldt “naturligt forekommende” historier. Det kunne være lyd- eller videooptagelser af samtaler mellem nogle veninder på en bænk (Georgakopoulou, 2006, s. 126), udveksling af sms’er og chatbeskeder mellem unge (Georgakopoulou, 2008) eller samtaler mellem sagsbehandlere og kon-tanthjælpsmodtagere i en beskæftigelsesindsats (Olesen og Eskelinen, 2011). I denne afhandling vil jeg dog ikke foretage samtaleanalyser, ligesom store dele af min empiri består af interviews, hvor jeg således er en aktiv medskaber af historierne.¹⁸ Jeg finder alligevel begrebet om små historier relevant og anvendeligt, fordi det kan bidrage til at rette opmærksomheden mod selv mindre og tilsyneladende usammenhængende historier, og på hvilke måder fortællinger indgår i sociale interaktioner. Ideen om små historier bidrager i min optik til

¹⁶ Jeg præsenterer og udfolder mine metodologiske overvejelser og empiriproduktion i næste kapitel (kapitel 4).

¹⁷ Der findes forskellige definitioner af forholdet mellem “små historier” og “store fortællinger” (Lund Thomsen, Bo og Christensen, 2016, s. 21–25; Olesen, 2016; Phoenix, 2016).

¹⁸ Det udfolder jeg i næste kapitel i forhold til interview som metode og min(e) forskerposition(er).

at fastholde et fokus på de kontekstafhængige, fragmenterede og mange forskellige “selver”, der fortælles om i specifikke situationer.

Subjektivitet som mangfoldige og fragmenterede tilblivelsesprocesser

Som nævnt, er fortællinger med til at producere identiteter eller subjektiviteter (Tamboukou, 2015, s. 41). Hvilken subjektforståelse der er tale om, afhænger dog af, hvilken teoretisk tilgang og forståelse af narrativer der anlægges. Jeg anvender et poststrukturalistisk perspektiv, som især er inspireret af Bronwyn Davies (Davies, 2000a, 2000b). Ifølge Bronwyn Davies og Rom Harré, der formulerer positioneringsteorien (som jeg præsenterer senere), giver det ikke mening at tale om lineære og sammenhængende selvbiografier (Davies og Harré, 1990, 2000)¹⁹. Følgende uddrag præsenterer deres subjektforståelse meget eksplicit:

An individual emerges through the processes of social interaction, not as a relatively fixed end product, but as one who is constituted and reconstituted through the various discursive practices in which he or she participates. Accordingly, who one is is always an open question with a shifting answer depending upon the positions made available within one's own and others' discursive practices and within those practices, the stories through which we make sense of our own and others' lives. Stories are located within a number of different discourses and thus vary dramatically in terms of the language used, the concepts, issues and moral judgements made relevant, and the subject positions made available within them. In this way poststructuralism shades into narratology. (Davies og Harré, 2000, s. 89).

I ovenstående fremhæver Davies og Harré både det interaktionistiske og konstruktivistiske aspekt, hvormed individer bliver til (konstrueres igen og igen) i sociale interaktionsprocesser. Som Davies og Harré påpeger, er der ikke et endegyldigt eller entydigt svar på, hvem eller hvad man er. I senere udgivelser, hvor Davies i stigende grad lader sig inspirere af blandt andet Deleuze, lægger Davies vægt på, at vi som mennesker er en del af de møder, vi indgår i, som vi påvirker og påvirkes af. Det vil sige i en konstant tilblivelsesproces, hvor hvert møde

¹⁹ I 2000 udgav Davies *A Body of Writing*, som er en samling af artikler, som hun har skrevet i perioden 1990-1999. Artiklen med Harré er genoptrykt heri, hvorfor jeg vil referere til Davies og Harré 2000 og ikke 1990.

og hver bevægelse giver anledning til forandringer af, hvad/hvem vi er, og af vores omgivelser (Davies, 2014a, s. 9–10).²⁰ Mine analyser af de forskellige (små) historier, som børnene og de unge fortæller om sig selv, og som andre fortæller om dem, omhandler således ikke kun de mulige *forståelser* af, hvem de specifikke børn og unge er i forskellige sammenhænge og situationer. Det handler om, hvordan børnene og de unge *bliver til* på forskellige måder.

Med et lignende poststrukturalistisk afsæt foreslår Sermijn og hendes kollegaer at forstå narrativer som en slags “utæmmede” historier, der fremhæver alt det, som traditionelt set *ikke* definerer et narrativ: Den postmoderne historie behøver således hverken plot, struktur eller kohærens (Sermijn, Devlieger og Loots, 2008, s. 635):

This vision—the narrative self as a postmodern story—is related to the postmodern idea that the self has no stable core but is multiple, multivoiced, discontinuous, and fragmented. (Sermijn, Devlieger og Loots, 2008, s. 636)

Det er imidlertid en noget bred og altomsluttende definition, der er vanskelig at omsætte i en analyse. Derfor foreslår de at tænke narrativ identitet som et rhizom, en metafor hentet fra Deleuze og Felix Guattari (Deleuze og Guattari, 1987).²¹ Et rhizom er et rodsystem, som man kender det fra eksempelvis ingefær, og som metafor illustrerer det et decentreret, dynamisk netværk, der forgrener sig fra tilfældige steder og i uforudsigelige retninger (Deleuze og Guattari, 1987; Sermijn, Devlieger og Loots, 2008, s. 637). Rhizomets form uden nogen begyndelse eller slutning betyder, at der er flere potentielle indgangsvinkler, hvorfra rhizomet tager sig ud på forskellige måder. Dette indebærer et princip om mangfoldighed (*multiplicity*), hvor der aldrig er tale om én sandhed. Entydighed opstår således kun, når en definition eller vinkel tager over og overskygger andre. Entydighed er således kunstig og midlertidig (Sermijn, Devlieger og Loots, 2008, s. 637–638). Dette står i skarp kontrast til en subjektforståelse, hvor et individ besidder en egen identitet bygget op omkring en unik og lineær livshistorie:

In contrast to the traditional story, which has only one entry and exit point (the beginning and the end), selfhood as a rhizomatic story has many possible entryways, and each entryway will lead to a temporary rendering of selfhood. This implies that there is

²⁰ I *Listening to Children* (2014) er Davies endnu mere inspireret af Deleuze og af Barad end tidligere og taler om intra-aktioner, diffraktion, og “*the self as emergent multiplicities*” (Davies, 2014: 11).

²¹ Deleuze og Guattari foreslår rhizommetaforen som alternativ til metaforen om et træ med faste rødder i et opgør med vestlig filosofi og en subjektforståelse, der karakteriseres af en lineær, monokausal tænkning (Deleuze og Guattari, 1987; Lather, 1993, s. 680).

no such thing as a fixed authentic, prediscursive self that exists independent of the speaking. (Sermijn, Devlieger og Loots, 2008, s. 638)

Metaforen er god til at illustrere den poststrukturalistiske subjektforståelse, jeg anvender i mine analyser.²² Jeg anskuer således "identitet" som mangfoldige og fragmenterede tilblivelsesprocesser. Dette betyder ikke, at der i disse historier ikke *kan* være tale om en sammenhængende og entydig livshistorie om et barn. Det betyder, at jeg anskuer sådanne historier som lige så "sande" som andre mulige historier, hvor barnet bliver til på andre måder:

The *point* of poststructuralism is not to destroy the humanist subject nor to create its binary other, the "anti-humanist subject" (whatever that might be), but to enable us to see the subject's fictionality, while recognizing how powerful fictions are in constituting what we take to be real. (Davies, 2000d, s. 133).

Det er også denne subjektforståelse, der gør det muligt at tale om forhandlinger og forstyrrelser, at børnene og de unge kan blive til på andre måder og hermed også have andre handlemuligheder, når andre historier skrives frem.

Ontologiske forståelser af børn, unge og barndom

Min subjektforståelse har ligeledes betydning for forståelsen af "børn", "unge" og "barndom". Det konstruktivistiske og interaktionistiske perspektiv indebærer, at jeg ikke på forhånd kan definere, hvad en "god og normal barndom" er, eller hvad der kendetegner børn og unge i forskellige aldre. En central pointe, som også gør sig gældende i den nye barndomsforskning, som jeg placerer mig i, er, at det ikke kan defineres entydigt og universelt. Det er netop sociale konstruktioner, der har opstillet børn som modsætningen til voksne, og som præger forestillinger om den "gode barndom" eller "sunde udvikling" (James og Prout, 1997; James, Jenks og Prout, 1999; Warming, 2011). Når jeg med mit forskningsspørgsmål og i de indledende kapitler præsenterer denne afhandling som en undersøgelse om "børn og unge i udsatte positioner", har jeg således ikke en fast definition om børn, unge eller udsathed. Jeg arbejder således med "tomme" begreber.²³ Med andre ord undersøger jeg, hvordan børnene og de unge

²² I en dansk kontekst taler Jette Kofoed, Agnete Neidel og Ann-Karina Henriksen ligeledes om "rhizomatiske tilblivelsesprocesser" og "skiftende tilblivelser" i forhold til deres subjektforståelse og på et mere generelt plan om tilblivelsen af betydninger og fænomener samt om deres vidensproduktion (Henriksen, 2013, s. 107; Kofoed, 2004, s. 37, 333; Neidel, 2011, s. 44).

²³ Som Stormhøj påpeger, taler man inden for poststrukturalismer om *ontologisk mangel*, hvilket betyder, at intet er stabilt eller konstant. Derimod er virkeligheden "*ustadig, heterogen og flydende*" (Stormhøj, 2006, s. 66–67). Denne ontologiske anti-essentialisme medfører, at det ikke giver mening at udstikke definitioner af

bliver til, som “udsatte” og som noget andet, i de mange små historier i mit empiriske materiale.

En anden pointe, som også er i tråd med den nye barndomsforskning, er, at jeg anskuer børn og unge som medskabere og aktive fortællere af historier om sig selv, andre og deres omverden. Jeg betragter dem derfor, ligesom de voksne deltagere, som nogle, der bidrager til at konstruere, reproducere og forhandle fortællinger. I et poststrukturalistisk perspektiv er produktionen af “sandheder” imidlertid forbundet med magt (Davies, 2000b, s. 18–20; Søndergaard, 2002, s. 188), ligesom historiers troværdighed i Gubrium og Holsteins perspektiv på narrativer også afhænger af, hvilken position og status fortælleren tildeles (Gubrium og Holstein, 2009, s. 199–200, 221). Barndomssociologien har påpeget, at børn i et historisk og socialt perspektiv tilskrives en underprivilegeret position, hvor de ikke har samme definitionsmagt som eksempelvis voksne, idet de konstrueres som mindre rationelle, reflekterede og forståelige – og således mindre troværdige (James, Jenks og Prout, 1999, s. 266).

Normalitet og afvigelse

Normalitet og afvigelse er to andre centrale begreber i mit forskningsspørgsmål. Det “normale” kan betegne mange forskellige ting. Det kan betegne det gennemsnitlige og almindelige som en målbar størrelse. At noget er “normalt”, kan også betyde, at det er, “som det plejer” og derfor ikke påkalder sig særlig opmærksomhed. Men det “normale” kan også – ligesom det beslægtede ord “norm”²⁴ – betegne det regelrette, ideelle og attråværdige. I kraft af de mange mulige betydninger må det “normale” kontekstualiseres, samtidig med at det “normale” altid fungerer som betydningsfulde vurderinger og skelnen mellem, hvad der falder inden for “det normale”, og hvad der falder udenfor og “afviger” (Kofoed, 2004, s. 321).

De varierende betydninger afspejler sig også i forskellige tilgange til studier af normalitet og afvigelse. Normalitet forstået som det gennemsnitlige og målbare kommer især til udtryk i medicinske, positivistiske og / eller statistiske studier, hvor afvigelse defineres som (statistiske) standardafvigelser fra et gennemsnit (Lagoni *m.fl.*, 2014, s. 10–11). Fokus ligger her på

“børn”, “normalitet” eller “udsathed” på forhånd gennem eksempelvis teoretiske begreber. Hvordan børn eller normalitet substantielt bliver til og kan defineres, finder vi i de empiriske analyser.

²⁴ Adjektivet “normal” stammer fra det senlatinske *normalis*, der betyder “lavet efter vinkelmål, vinkelret” og er afledt af det latinske *norma*, som ligeledes betyder “vinkelmål” eller “rettesnor”. Substantivet “norm” stammer også fra det latinske *norma*. (Det Danske Sprog- og Litteraturselskab, 2018).

identifikation gennem kategorisering, hvor behandlinger og indsatser har normalisering som mål: hensigten om at nærme sig det gennemsnitlige og almindelige.

Andre mere konstruktivistiske tilgange anskuer ikke normalitet og afvigelse som naturgivne eller målbare størrelser og søger snarere at forstå selve kategoriseringsprocesserne og konsekvenserne heraf. Det gælder særligt interaktionistiske tilgange formet af Chicagoskolen og den symbolske interaktionisme, hvor Howard S. Beckers *Outsiders* (1966) og Erving Goffmans *Stigma* (1963) står centralt. I sit studie af marihuanabrugere lagde Becker grundstenen til, hvad der senere blev kendt som stempelingsteorien. Beckers centrale pointe er, at afvigelse er et relativt begreb, der opstår i interaktionen mellem mennesker, når bestemte handlinger sanktioneres som et brud på gældende sociale normer (Becker, 2005, s. 35). Becker taler om afvigende karrierer, hvormed den kontinuerlige stempeling af en person som afvigende bliver en selvopfyldende profeti, som den enkelte identificerer sig med og agerer efter (Becker, 2005, s. 52). I samme ånd beskriver Erving Goffman i *Stigma* de processer, hvormed en person identificeres som afviger ud fra nogle bestemte handlinger eller karakteristika, der kategoriseres som uønskede, abnorme eller miskrediterende, og hvordan personer forholder sig til denne stigmatisering (Goffman, 1963). Margaretha Järvinen og Nanna Mik-Meyer har i dansk sammenhæng videreført denne interaktionistiske og konstruktivistiske tilgang til studier af afvigelse og sociale problemer. I *At skabe en klient* (2003) viser de, hvorledes velfærdsinstitutioner i mødet mellem den professionelle og borgeren anvender forudbestemte kategoriseringer og problemforståelser med dertilhørende indsatser og behandlingsformer. Borgerens problemer og "klientidentitet" konstrueres først i mødet med systemet og den professionelle (Järvinen og Mik-Meyer, 2003). Heraf følger, at studier af afvigelse ikke kun bør fokusere på dem, der kategoriseres som afvigende, men i stedet bør fokusere på de sociale interaktioner, hvorigennem "afvigende identiteter" konstrueres (Järvinen i Becker, 2005, s. 11). De studier af børn og unge anbragt på døgninstitutioner, jeg nævnte i forrige kapitel, anlægger netop dette interaktionistiske og konstruktivistiske perspektiv på afvigelse (Buckholdt og Gubrium, 1979; Espersen, 2010; Egelund og Böcker Jakobsen, 2011).

Poststrukturalistiske perspektiver på normalitet og afvigelse har ligeledes fokus på kategoriseringsprocesser med en særlig opmærksomhed på at synliggøre det, der tages for givet, og det, der fremstår normalt (forstået som det "normative", ideelle) og vise, at dette er en konstruktion. De poststrukturalistiske perspektiver bygger blandt andet på Michel Foucaults genealogiske studier såsom *Galskabens historie* (1972) og *Seksualitetens historie* (1976), som skildrer, hvordan forståelser af normalitet og afvigelse har udviklet sig over tid, og viser, at

normer og afvigelser er foranderlige. Subjektiveringsbegrebet, som det formuleres af Foucault, og som det senere videreudvikles af Judith Butler med et blik for det performative, handler netop om, hvordan diskursivt konstruerede normer former menneskers selvforståelser og handlemuligheder, samtidig med at mennesker selv reproducerer (og hermed potentielt også forandrer) normer og diskurser (Foucault, 1976; Søndergaard, 2002; Staunæs, 2003). Normer og normalitet er ligesom subjektiviteter således noget, der *konstrueres* og *gøres* (Søndergaard, 2002). Søndergaard påpeger endvidere, at poststrukturalistiske analyser karakteriseres af et fokus på normativitet. Således ligger fokus på inklusions- og eksklusionsprocesser samt grænsedragninger, der sætter forskelle mellem elementer, handlinger og udsagn, der tages for givet eller anskues som passende og ønskelige, og det, der derimod anskues som upassende eller grænseoverskridende (Søndergaard, 2005, s. 255–257). Hertil hører desuden en kritik af den dikotomiske tænkning, som de pågældende konstruktioner af det normale over for det afvigende produceres igennem.²⁵ Med andre ord anskuer jeg normalitet og afvigelse som “tomme” begreber, der konstrueres i relation til hinanden. Denne forståelse er, i tråd med min konstruktivistiske-interaktionistiske tilgang, både informeret af poststrukturalistiske perspektiver og Chicagoskolens interaktionisme. Normalitet og afvigelse opstår i relation til hinanden, når der skelnes og sættes forskel, og hermed markeres og kategoriseres nogle mennesker eller former for adfærd som normale, passende, bekymrende eller afvigende.

Det kan virke paradoksalt at anvende begreber om normalitet og afvigelse, fordi det på sin vis fastholder den skelnen mellem styrker/problemer, passende/upassende, rigtigt/forkert, som jeg med analyserne ønsker at forstyrre (Kofoed, 2004, s. 322). Men det er netop ved at rette opmærksomheden på normalitet og afvigelse som konstruktioner, der defineres i relation til hinanden, at jeg kan forstyrre disse konstruktioner og gøre andre mulige forståelser synlige:

Normalitet siger, så at sige, forestillingen højt, og gør det muligt at gøre også selve *forestillingen* om enshed til genstand for analyse. Jeg foreslår, at normalitet ikke udelukkende studeres som afvigelsens anden side, men ved også at undersøge normalitet som *sig selv*. (Kofoed, 2004, s. 322)

²⁵ Et andet eksempel på kritik af dikotomiske konstruktioner finder man i forskelsorienterede (*difference-centred*) tilgange til studiet af blandt andet kvinder og børns levede medborgerskab (Werbner og Yuval-Davis, 1999; Lister, 2003; Moosa-Mitha, 2005). Med afsæt i feministiske og postkoloniale teorier og kritikken af medborgerskab konstrueret omkring et ideal om den hvide, heteroseksuelle mand fra middelklassen, der udgrænser alle andre som afvigende, søger de forskelsorienterede tilgange at tage udgangspunkt i forskelligheder uden at rangordne disse.

I analyserne har jeg derfor både fokus på det, der eksplicit italesættes som afvigende eller normalt, og på de steder, hvor normer og normalitetsforståelser kommer mere implicit til udtryk som noget selvfølgeliggjort og ubemærket i kontrast til det, der netop kategoriseres som upassende, problematisk eller anderledes (Kofoed, 2004, s. 322).

Situeret viden og dekonstruktion

Eftersom jeg ikke forstår narrativer som vinduer til individers sande identitet og autentiske virkelighed, er det ikke relevant, hvorvidt de fortællinger, der præsenteres, afspejler “fakta”. Det interessante er de “narrative sandheder” i flertal og at undersøge, hvorledes historier indgår som en del af den sociale kontekst, som de mennesker, jeg har mødt og talt med, positionerer sig og positioneres i (Järvinen, 2005, s. 35–37; Polkinghorne, 2007; Tanggaard, 2009, s. 1500). I den optik giver det ikke mening at tale om objektiv viden. Viden er altid situeret (Haraway, 1988). Det betyder ikke, at alt er lige gyldigt. Det betyder, at:

[...] sandhed pluraliseres, i og med at der eksisterer flere perspektiver på virkeligheden på en og samme gang. Men det betyder ikke, at sandhedsbegrebet er forældet, at sandhed er et subjektivt anliggende eller helt igennem vilkårlig. Det, som afvises, er muligheden for en objektiv sandhed. (Stormhøj, 2006, s. 46)

Fordi viden er situeret og kommer fra et givent perspektiv, har viden også en politisk eller normativ karakter, som pålægger forskeren en ansvarlighed for den viden, der produceres (Stormhøj, 2006, s. 44–46). Der ligger endvidere et kritisk potentiale i poststrukturalistiske tilgange ved at synliggøre det, der tages for givet, og de magtfulde grænsedragninger, der konstruerer noget som “*hensigtsmæssigt, acceptabelt, naturligt, værdifuldt osv.*” (Stormhøj, 2006, s. 19–20). Denne ansvarlighed og det kritiske potentiale anskuer jeg som en etisk forpligtelse til at overveje, hvilken viden og hvilke perspektiver man som forsker bidrager med igennem sine forskningsspørgsmål, forskningsdesign og analyser.

En af de poststrukturalistiske strategier, der kan anvendes til at synliggøre og afmontere det selvfølgeliggjorte og forstyrre etablerede forståelser, er dekonstruktion (Stormhøj, 2006, s. 20–21). Dekonstruktion handler om at bryde meningsstrukturer op for at give plads til andre menings-konstruktioner. Dekonstruktion er særligt rettet mod de dikotomier, der præger vestlig tænkning, hvor betydninger oftest opstilles som binære begrebspar, hvor den ene kategori har forrang og således fremstår som det “første”, oprindelige og autonome begreb, mens det andet blot udgør dets modsætning. Dekonstruktion handler om at vise, at begge begreber er defineret i relation til hinanden, og således påpege, at det ene begrebs privilegerede status

ikke er givet (Stormhøj, 2006, s. 52–53). Som nævnt er jeg i min undersøgelse inspireret af poststrukturalistiske forskere, der undersøger tilblivelsesprocesser, og hvordan sociale kategorier, normer og betydninger forhandles, udfordres og overskrides (Davies, 1989, 2000b, Søndergaard, 2002, 2005; Kofoed og Staunæs, 2007; Staunæs, 2007). Ifølge Davies er dekonstruktion en strategi, der sigter mod at forstyrre og skubbe til de hierarkier, der opstilles gennem binære begrebspar (Davies og Hunt, 2000, s. 107). Dekonstruktion kan herigennem bidrage til at skrive nye betydninger frem, med nye historier, andre mulige subjektiviteter og hermed også andre handlemuligheder (Davies, 2000b, s. 11). I en anden udgivelse påpeger Davies, at hun imidlertid foretrækker at tale om “forstyrrelser” (*troubling*) frem for dekonstruktion, fordi dekonstruktion sjældent opløser binære konstruktioner og dikotomier (Davies, 2000a, s. 14). Forstyrrelser anvender Davies i betydningen ‘oprørt hav’ – på dansk kunne man også tale om at “ruske” eller “sætte i bevægelse”:

I use the word *troubling*, rather than “deconstructing” or “putting under erasure”, since I find that too many readers of deconstructive texts take deconstruction to mean a dismantling that obliterates the binaries and the boundaries between them. Binaries are not so easily dismantled, and deconstructive work often can do no more than draw attention to the binaries and to their constitutive force. For some people, in some readings, deconstructive work may facilitate a different take-up of meaning, beyond the binaries. But this does not undo the continuing force of relations of power that operate to hold the binaries in place. I choose the word *troubling* to represent more closely what it is that deconstructive work can do. (Davies, 2000a, s. 14, kursiv i originalen).

I ovenstående kommer Davies med en væsentlig præcisering af, at normer og dominerende, magtfulde fortællinger og konstruktioner om normalitet, afvigelse samt børn og unge i udsatte positioner ikke opløses eller forsvinder med et snuptag, blot ved at jeg i mine analyser synliggør deres sociale konstruktion. Men jeg kan forstyrre og forsøge at “ruske” lidt i de etablerede forståelser og hermed åbne for andre mulige historier, konstruktioner og grænsedragninger.

3.2 Udvalgte teoretiske begreber

I ovenstående afsnit har jeg præciseret, hvordan jeg forstår centrale begreber som narrativer, subjektivitet, børn og unge samt normalitet og afvigelse. I denne del af kapitlet præsenterer jeg de teoretiske begreber, jeg anvender i mine analyser. Som tidligere nævnt er min teoretiske ramme sammensat af begreber fra både poststrukturalistiske og interaktionistiske traditioner. Først præsenterer jeg en række begreber om positionering, position, fortællespor, tilhør og længsel, som jeg bruger til at undersøge, hvordan børn og unge bliver til i historier, som fortælles og forhandles i konkrete interaktioner, og som samtidig refererer til mere overordnede fortællinger. Herefter præsenterer jeg de begreber, som kan bidrage til en yderligere kontekstualisering af de positioneringer, jeg identificerer i de mange små historier, med begreber om narrative miljøer, mønsterfortællinger, institutionelle fortællinger, problematiserede og bekymrende positioner samt modfortællinger.

Positionering, positioner og fortællespor

Som nævnt forstår jeg identitet som subjektiviteter, der kontinuerligt skabes i mangfoldige og fragmenterede tilblivelsesprocesser. Davies formår i den sammenhæng at omsætte poststrukturalistiske principper til konkret anvendelige begreber med plads til forandringspotentialerne i subjektiveringsprocesser (Davies, 2000b; Højgaard og Staunæs, 2007, s. 131-133). De vigtigste begreber, som jeg henter fra Davies, er positionering, (subjekt)position og fortællespor (Davies og Harré, 1990; Søndergaard, 2002; Davies, 2007).

Begrebet **positionering** blev foreslået af Davies og Harré i starten af halvfemserne for at fremhæve de dynamiske aspekter af møder mellem mennesker (Davies og Harré, 1990).²⁶ Det skulle udgøre et alternativ til Goffmans dramaturgiske rollebegreb, som de kritiserede for at lægge for meget vægt på de statiske og rituelle aspekter ved sociale interaktioner (Davies og Harré, 2000, s. 95). Positioneringsteorien er udviklet fra et poststrukturalistisk perspektiv, hvorudfra diskursive praksisser anskues som værende både skabt af mennesker og samtidig konstituerende for menneskers selvforståelse og virkelighed i en kontinuerlig tilblivelsesproces (Davies og Harré, 2000, s. 88). Helt enkelt handler positioneringsteorien om, at specificke

²⁶ Harré har siden artiklen med Davies arbejdet videre med udviklingen af en egentlig positioneringsteori. Derfor forbindes positioneringsteorien i dag ofte med Harré og Luk van Langehoves *Positioning Theory* (1999) samt senere udviklinger og anvendelser af teorien inden for socialpsykologien. Jeg anvender dog blot denne første artikel om positionering og er i højere grad inspireret af Davies' poststrukturalistiske begrebsunivers.

subjektpositioner kommer i spil i interaktioner og samtaler, og at mennesker positionerer sig selv og hinanden i forhold til disse positioner:

With positioning, the focus is on the way in which the discursive practices constitute the speakers and hearers in certain ways and yet at the same time are resources through which speakers and hearers can attempt to negotiate new positions. A subject position is a possibility in known forms of talk; position is what is created in and through talk as the speakers and hearers take themselves up as persons. This way of thinking explains discontinuities in the production of self with reference to the fact of multiple and contradictory discursive practices and the interpretations of those practices that can be brought into being by speakers and hearers as they engage in conversations. (Davies og Harré, 2000, s. 105)

Konstruktionen af en persons "mange, skiftende selver" afhænger af, hvilke positioner der gøres tilgængelige gennem de historier, der fortælles i en given situation (Davies og Harré, 2000, s. 89). Som de påpeger i citatet ovenfor, foregår positionering igennem diskursive praksisser, og vægten er således på samtaler. Davies og Harré anlægger dog en sprogforståelse, som fokuserer på de illokutionære handlinger i sproget: det vil sige, hvilken hensigt et udtryk har, eller hvad udtryk og samtaler *gør*. De taler derfor om talehandlinger (*speech acts*), som også kan indbefatte non-verbale udtryk (Davies og Harré, 1990). Non-verbale udtryk kan eksempelvis være kropssprog såsom at rulle med øjnene eller trække på skuldrene, ændringer i tonefald eller andre bevægelser, som indgår i sociale interaktioner.

Positionering hænger tæt sammen med begrebet om (subjekt)positioner. En **position** er det tætteste man kommer på rollebegrebet (Davies og Harré, 2000, s. 96). I samtaler og sociale interaktioner bringes positioner i spil og tildeles betydning på ny gennem menneskers positioneringer af sig selv og andre. En position knyttes til en række karaktertræk, handlemuligheder og bredere diskurser og kan stort set sidestilles med sociale kategorier, der anvendes til at skelne mellem eksempelvis mand/kvinde, far/datter (Davies og Harré, 2000, s. 90, 102). Ligesom positioner er kategorier ifølge Staunæs ikke statiske:

Sociale kategorier er noget man gør, tænker og siger. Noget man gentager, citerer, reproducerer og overskrider i sociale og diskursive praksisser. [...] Sociale kategorier er orienteringsredskaber med hvilke vi aflæser, konstruerer og positionerer. De er sorteringsredskaber, der bruges til at forbinde og adskille, in- og ekskludere, over- og underordne. (Staunæs, 2004, s. 60)

Positioner er således også bygget op omkring nogle grænsedragninger. Positioner kan være meget generelle som eksempelvis “barn”, “voksen”, men de kan også være mere situationsbestemte såsom “en god elev” eller “forstyrrende elev” (Davies og Harré, 2000, s. 90; Staunæs, 2003, s. 104).

Positioner og positioneringer refererer til *storylines* – som jeg på dansk oversætter til **fortællespor** (Højgaard og Staunæs, 2007, s. 133). Et fortællespor kan forklares som det “spor”, som en historie forventes at følge. Et fortællespor associeres således til nogle forventelige karakterer, positioner, handlinger og forløb. Med andre ord er fortællespor tæt knyttet til de positioneringsmuligheder, der opstår i en given samtale eller social interaktion (Davies og Harré, 2000, s. 89). Fordi positioneringer og historier forhandles i interaktioner, kan der godt være forskellige og konkurrerende fortællespor i spil både implicit og eksplicit (Davies og Harré, 2000, s. 98–101). Som Søndergaard formulerer det, udgør fortællespor den røde tråd i en fortælling, hvorigennem nogle positioner, som subjektet potentielt kan identificere sig med, gøres tilgængelige. Fortællespor består af en række potentielle hændelsesforløb eller handlemønstre og positioner spækket med kulturelle betydninger og associationer, hvorudfra bestemte betydninger kan dannes. Fortællespor er kollektive, men de bliver til, skabes og forandres gennem de mere eller mindre fragmenterede måder, hvorpå de sættes i spil af subjekters historier og positioneringer (Davies og Harré, 2000, s. 95–96; Søndergaard, 2002, s. 191). Begrebet om fortællespor minder således meget om det, andre ville kalde “narrativer” eller “plot”, men som Søndergaard understreger, er der alligevel en nuance til forskel:

In this sense, the concept storyline corresponds to the concept of narrative as it is used by many researchers. But the concept of narrative has, over time, become a very broad term for every kind of story and therefore, in contemporary scientific work, the term storyline seems to be more precise. As well, storyline as a concept is more comprehensive and more focused on process than the concept of plot, which some researchers use. Plot can be defined as the special structure of points that bind a story together and make it intersubjectively understandable.²⁷ In this sense, plot as a concept is a bit more static

²⁷ Her refererer Søndergaard i en note til Donald E. Polkinghorne's definition af et plot: “*Plot is the narrative structure through which people understand and describe the relationship among the events and choices of their lives. Plots function to compose or configure events into a story by: (a) delimiting a temporal range which marks the beginning and end of the story, (b) providing criteria for the selection of events to be included in the story, (c) temporally ordering events into an unfolding movement culminating in a conclusion, and (d) clarifying or making explicit the meaning events have as contributors to the story as a unified whole.*” (Polkinghorne, 1995, s. 7).

than the concept of storyline, which focuses on both the overall pattern and the process, and the movement and line in the course of events. (Søndergaard, 2002, s. 191–192)

Som det tydeligt fremgår, hænger positionering, positioner og fortællespor uløseligt sammen. Begrebernes dynamiske aspekt finder jeg særligt velegnet til at undersøge, både hvordan fortællinger konstituerer subjektiviteter, og hvordan subjekter kan forsøge at forhandle nye og anderledes positioner ved at bringe andre narrativer i spil eller ved at tviste eksisterende fortællespor (Davies, 2000b, s. 105).

Jeg anvender disse begreber til at analysere, hvilke forståelser af børnene og de unge der bliver mulige i de mange små historier, og hvordan de hænger sammen med fortællespor, der associerer en given position til nogle forventelige handlemønstre eller karaktertræk. Opdelingen mellem positioner, fortællespor og positionering bruger jeg til at skelne analytisk mellem på den ene side de konstruktioner af “det normale”, “det afvigende” eller bestemte måder at være “barn” eller “voksen” på, der bringes i spil som positioner og fortællespor. På den anden side kan jeg undersøge, hvordan børnene og de unge positionerer sig selv i forhold til disse konstruktioner og positioneres af andre.

Positioneringsteorien er endvidere velegnet til at undersøge, hvordan betydningen af for eksempel at være “voksen” eller “barn” konstrueres ud fra både større narrativer og konkrete historier, der knyttes til denne position eller kategori. Med andre ord vil jeg hermed undersøge, hvordan små historier fortalt i en situation om specifikke personer og hændelser knyttes til tidligere historier såvel som narrativer (og diskurser) på et makro- eller mesoniveau såsom dominerende samfundsmæssige eller institutionelle fortællinger (Davies, 2000b, s. 95).

Positioneringer i forhold til tilhør og længsel

Til at belyse nogle mere følelsesmæssige aspekter af subjektiveringsprocesser og positioneringer anvender jeg i nogle af analyserne Davies’ sammentænkning af begreber om tilhør og længsel.²⁸ Ifølge Davies hænger subjektiveringsprocesser og positioneringer sammen med “lyst” eller “længsel” (*desire*) (Davies, 2000c; Davies og Harré, 2000, s. 90):

²⁸ Som jeg vil udfolde i næste kapitel (afsnit 4.6), kan mit arbejde gennem ph.d.-projektet og med analyserne karakteriseres som en abduktiv proces. Dette indebærer også, at min teoretiske ramme ikke var fastlagt, før jeg påbegyndte empiriproduktionen og analyserne. Udvalget af teoretiske begreber er blevet til i en iterativ proces, og begreberne om længsel og tilhør kom til relativt sent i arbejdet med mine analyser. Jeg inddrager derfor begreberne i kapitel 7 og 8, fordi nogle følelsesmæssige aspekter af positioneringer blev særligt tydelige, men jeg har ikke haft begreberne systematisk med mig i arbejdet med de øvrige analysekapitler.

Desires are constituted through the narratives and storylines, the metaphors, the very language and patterns of existence through which we are “interpellated” into the social world (see Althusser, 1971). Desire, along with rational argument, evidence, storylines, and fantasy, are all implicated in our interpretation of ourselves and of others, and there are often contradictions between them. (Davies, 2000c, s. 37)

I *(In)scribing Body/Landscape Relations* (2000a) udfolder Davies dette følelsesmæssige aspekt af subjektiveringsprocesser, som grundlæggende består af to følelser: længsel og følelsen af at høre til. Ifølge Davies er følelserne af længsel (*longing*) og tilhør (*to belong, belonging*) gensidigt forbundne, og hun skriver derfor de to begreber sammen til *(be)longing* (Davies, 2000a, s. 37). Ifølge Davies er menneskers tilblivelsesprocesser også et spørgsmål om relationen mellem krop og landskab. Landskaber er forstået som fysiske steder, men også som foranderlige, diskursivt konstituerede og konstituerende (Davies, 2000a, s. 22–23). Således skabes landskaber også gennem historier og fortællespor. Som Jo Krøjer formulerer det, rummer følelsen af længsel “*en rettethed væk fra eller hen imod noget*” (Krøjer, 2010, s. 15). Hertil handler *(be)longing* om, at:

[...] når vi skaber bestemte måder at høre til i landskaber på, må det forstås som en længsel mod at tilhøre noget. Dermed betegner *(be)longing* den subjektive identitetskabende følelse af længsel og tilhør. *(Be)longing* er følelsen af at længes, tilhøre og dermed blive til i et landskab (Krøjer, 2010, s. 15).

I mine analyser anvender jeg begreberne til at tydeliggøre dynamikker og følelser i forhold til det at tilhøre, eller længes efter at tilhøre, en given position og herigennem et landskab (Davies, 2000a, s. 38–40). De to følelser og former for “rettethed” understreger samtidig en kropslig, følelsesmæssig dimension af begreberne om positionering og fortællespor, som ellers kan fremstå meget orienterede mod det sproglige.

Narrative miljøer som kontekst

Jeg finder begreberne om positionering, position og fortællespor særligt velegnede til at koble analysen af konkrete små historier til fortællespor, som refererer til narrativer, der rækker ud over de konkrete samtaler og personer. Som jeg også tidligere har nævnt, anlægger jeg et konstruktivistisk-interaktionistisk perspektiv på narrativer og tilblivelsesprocesser, og derfor er det vigtigt at kontekstualisere analyserne. Til dette formål har jeg ladet mig inspirere af en række begreber, som kan begrebsliggøre, at de små historier ikke opstår i et vakuum, og samtidig kan referere til fortællespor på forskellige niveauer.

Som et overordnet begreb om kontekst, anvender jeg Gubrium og Holsteins begreb om *narrative environments*, som jeg oversætter til “narrative miljøer” (Gubrium og Holstein, 2009, s. 123). Gubrium og Holstein definerer narrative miljøer, som de omstændigheder og kontekstuelle elementer, der præger historiers indhold:

We will ask, for instance, how the leading “big stories” of various settings relate to the individual “little stories” that participants communicate within them. While we emphasize that narrative environments do not determine storytelling, we encourage researchers to describe ethnographically and empirically how these environments condition what is told in their purview. (Gubrium og Holstein, 2009, s. 124)

Pointen er, at de narrative miljøer har en (ikke-determinerende) betydning for, hvilke historier, der fortælles. Kobler vi dette til Davies og Harrés begreb om positionering, er de narrative miljøer med til at definere hvilke positioner og fortællespor, der er tilgængelige og kan bringes i spil.

De narrative miljøer udgør en kontekst på mange forskellige niveauer. Det kan omhandle brede samfundsmæssige eller kulturelle narrativer; det kan bestå af fortællinger, som er velkendte og udbredte på institutionelt niveau, eller det kan udgøres af de historier, der ofte (gen)fortælles i de nære relationer mellem mennesker (Gubrium og Holstein, 2009, s. 123–197). Et narrativt miljø kan ligeledes handle om, hvilken profession en person taler ud fra. Dette gælder især professioner, der indebærer bestemte terminologier, fagsprog og teoretisk fundering, og som således har betydning for, hvilke historier der bliver mulige at fortælle. Som Gubrium og Holstein påpeger, handler det ikke blot om ordvalg, der kan beskrive den samme hændelse med forskellige ord. Det er en anden narrativ virkelighed, der konstrueres herigennem (Gubrium og Holstein, 2009, s. 164–166). I mine analyser kunne det være soci- alrådgivere eller pædagoger, der i deres vurderinger og historier eksempelvis refererer til begreber og problemforståelser, som knyttes til deres faglighed. Herigennem produceres forskellige forståelser af børnene og i forlængelse heraf forskellige bud på den rette indsats, støtte eller behandling.

Til at skelne mellem fortællinger, som præger det narrative miljø på forskellige niveauer, anvender jeg begreber om mønsterfortællinger, institutionelle og organisatoriske fortællinger samt problematiserende eller bekymrende fortællinger med primær inspiration fra den amerikanske sociolog Donileen R. Loseke, som Gubrium og Holstein også refererer til (Gubrium og Holstein, 2001b, s. 11–12, 17, 2009, s. 192–197, Loseke, 2001, 2007).

Mønsterfortællinger, institutionelle og organisatoriske fortællinger

Til analyser af “narrative identiteter” foreslår Loseke en analytisk skelnen mellem mønsterfortællinger, institutionelle narrativer, organisatoriske narrativer og personlige narrativer (Loseke, 2007). Jeg vil dog her nøjes med de tre første typer af fortællinger, som jeg anvender til at kontekstualisere de små historier om børn og unge, jeg identificerer i det empiriske materiale.

Mønsterfortællinger (*formula stories*), svarer ifølge Loseke til det, andre ville kalde kulturelle narrativer, *master narratives* eller diskurser. Hertil skriver Loseke:

Formula stories evaluated as believable and important therefore tend to have particular authors, plot lines, and story forms. (Loseke, 2007, s. 665)

Mønsterfortællinger er således forholdsvis abstrakte og generelle fortællespor. Når jeg vælger at bruge Losekes begreb om mønsterfortællinger, er det således synonymt med begreber som hegemoniske diskurser eller master narratives (der dog, som Loseke ligeledes påpeger, selvfølgelig har deres specifikke og forskellige teoretiske afsæt og konnotationer). Grunden til, at jeg finder begrebet om mønsterfortællinger brugbart og relevant, er, at de kendetegnes ved et bredt genkendeligt fortællespor med karakterer og plot, der følger et mønster, en “*formula*”:

[...] narratives of typical actors engaging in typical behaviors within typical plots leading to expectable moral evaluations. (Loseke, 2007, s. 664)

De er ofte dominerende i den forstand, at de afspejler udbredte sociale eller symbolske koder og normer, men de kan stadig være til diskussion og konkurrere med andre mulige mønsterfortællinger (Loseke, 2007, s. 666). Jeg finder også begrebet om mønsterfortællinger relevant, fordi det i den udfoldelse, som Loseke præsenterer, netop knytter an til kulturelle normer og generelle sociale kategorier. Hermed kan begrebet om mønsterfortællinger bidrage til at tydeliggøre referencer til samfundsmæssige normer og idealer, der måtte være i spil i de små historier.

Institutionelle fortællinger finder vi ifølge Loseke i lovgivning og politiske institutioner, der eksempelvis definerer, hvem der er berettiget til at modtage offentlige ydelser. Hermed er disse fortællinger med til at forme den sociale verden og menneskers liv og muligheder (Loseke, 2007, s. 667). Mønsterfortællinger kan være med til at retfærdiggøre den politik og lovgivning, der udformes, og herigennem præge de institutionelle fortællinger. Alt efter om

mennesker på kontanthjælp eksempelvis italesættes som mennesker, der fortjener økonomisk støtte, eller dovne mennesker, der nasser på skatteydernes penge, vil det lede til forskellige holdninger til, hvordan lovgivningen bør udformes, og hvor mange midler der afsættes til området (Loseke, 2007, s. 668). I forhold til denne afhandlings fokus på børn og unge i udsatte positioner kunne det være lovgivning og officielle vejledninger om, hvornår børn kan anbringes, og hvilke foranstaltninger der kan iværksættes, samt hvilke kriterier der skal opfyldes for at blive visiteret til et botilbud eller få bevilget en særligt tilrettelagt ungdomsuddannelse.

I tæt relation til de institutionelle fortællinger betegner **organisatoriske fortællinger** ifølge Loseke de fortællinger, som konkrete organisationer og institutioner definerer deres målgruppe og formål ud fra (Loseke, 2007, s. 670–671). Ofte kan der være en tæt kobling til mønsterfortællinger og institutionelle fortællinger, og som Loseke understreger, er denne skelnen mellem fortællinger på forskellige niveauer analytisk (Loseke, 2007, s. 677). Organisatoriske fortællinger kendetegnes dog særligt ved, at de er bygget op omkring nogle problematiserede eller bekymrende positioner (*troubled identities*), som har brug for eller kan støttes gennem organisationens indsats (Loseke, 2007, s. 670–671). Organisatoriske fortællinger definerer således også den opgave, praktikerne skal løfte:

Regardless of the origin of organizational narratives of identity, ongoing services *must* have images of their “typical” client because these images justify organizational procedures and services by offering stock answers to important practical questions: Who is our client? What are our client’s problems? What does our client need? [...]. Narratives of organizational identity therefore shape social services. They can also be a day-to-day resource for works in that they offer a “tool kit of symbols, stories, rituals, and world-views which people may use in varying configurations to solve different kinds of problems” (Swidler 1986: 273). (Loseke, 2007, s. 671)

I analyserne vil jeg anvende begreberne om mønsterfortællinger, institutionelle og organisatoriske fortællinger til at undersøge, hvordan konkrete små historier og positioneringer af børnene og de unge kan referere til nogle mere generelle og **dominerende fortællespor**. Konkret vil jeg skrive disse større fortællinger frem, når der eksplicit refereres til, hvad der generelt kendetegner “anbragte børn” og “udsatte unge”, eller “hvad *man* normalt gør”. Det vil sige mønsterfortællinger, der eksplicit refererer til positioner og fortællespor, der anskues som almen viden, eller som er gennemgående på tværs af mit empiriske materiale, som er produceret mange forskellige steder og i mange forskellige institutioner. I den forbindelse vil jeg også inddrage andres forskning i forhold til at kontekstualisere udbredelsen af nogle fortællespor, normer og idealer. Organisatoriske og institutionelle fortællinger vil jeg skrive frem de steder,

hvor jeg eksplicit præsenteres for fortællinger om “de børn/unge, vi arbejder med her”, eller når jeg på tværs af det empiriske materiale i plejefamilier eller på en specifik institution kan se et mønster i de historier, der fortælles af forskellige praktikere om forskellige børn og unge, og hvilke problemer eller udfordringer de tilskrives.

Problematiserede og bekymrende positioner

Organisatoriske fortællinger er ifølge Loseke bygget op omkring konstruktioner af *troubled identities*, som skal “repareres”, hvilket jeg oversætter til problematiserede eller bekymrende identiteter (Loseke, 2007, s. 670–671).²⁹ Losekes brug af begrebet er meget lig Gubrium og Holsteins definition:

Troubled identities come in many forms. [...]. In some quarters, troubles are officially constructed in terms of “too much” or “too little” of virtually every conceivable combination of thought, feeling, and action. This can range from too much restlessness, talkativeness, and grandiosity, which are among the diagnostic criteria of manic episodes, to too little passion about life or “not caring anymore,” which are notable features of depression. (Gubrium og Holstein, 2001b, s. 9)

Denne forståelse af problematiske identiteter som “for lidt” eller “for meget” af nogle givne følelser eller handlinger refererer således til vurderinger af, hvornår noget overskrider en grænse for det passende, ønskelige eller acceptable. Fra en variation inden for spektret af det normale til noget afvigende. I tråd med mit fokus på positioneringer og positioner foretrækker jeg dog at tale om **problematiserede eller bekymrende (subjekt)positioner** og ikke “identiteter”. Et lignende begreb findes også hos diskurspsykologen Margaret Wetherell, der taler om problematiserede subjektpositioner (*troubled subject positions*) (Wetherell, 1998), som Staunæs ligeledes trækker på i sine undersøgelser af, hvordan nogle subjektiviteter konstrueres som problematiske (Staunæs, 2003, s. 104, 2004, s. 57).³⁰ I Wetherells formulering af

²⁹ Laila Dreyer Espersen anvender i sin afhandling også dette begreb, som hun oversætter til “bekymrende identiteter” (Espersen, 2010, s. 68–69).

³⁰ “*Troubled*” anvendes her ikke i samme betydning som den “*trouble*”, Davies taler om i forhold til dekonstruktion i afsnit 3.1. Loseke samt Gubrium og Holsteins begreb om “*troubled identities*” og Wetherells begreb om “*troubled subject position*” skal ikke forveksles med den poststrukturalistiske forståelse af *trouble* som forstyrrelse eller ballade, som der eksempelvis er tale om med Davies’ brug af det. Søndergaard forklarer: “*the poststructural concept of troubling: i.e., to trouble and disturb taken-for-granted discursive practices and categories.*” (Søndergaard, 2002, s. 196). Her handler *trouble* om at forstyrre og overskride selvfølgeligjorte

problematiserede subjektpositioner handler det om, hvordan positioner forhandles og tildeles mellem deltagere i en samtale og i disse processer kan vurderes som en upassende, amoralsk eller uønsket position. Problematiserede positioner kalder dog også på at blive “repareret”, og under en samtale kan man ifølge Wetherell således godt opleve, at nogle positioner skifter status og forsøges afproblematiseret (*untroubled*) (Wetherell, 1998, s. 395, 400). Wetherells begreb er formuleret med fokus på verbale interaktioner under samtaler, men ligesom Staunæs vil jeg anvende det mere bredt til at betegne de positioner, der fremstår problematiske og problematiserede i sociale interaktioner – både verbale og non-verbale:

Wetherell is interested in the psychology of interactions and she writes about the spaces in the dialogue, interactions and negotiations where subject positions and subjectivities/identities become inappropriate, destabilized, difficult; where they are challenged and must be repaired. The concept covers positions that challenge the normativities at stake in certain everyday contexts of lived experience. Wetherell uses the concept of troublesome subject positions mainly in relation to verbal practices, but I use the concept to refer to difficult positions in both social and discursive practices. Potentially all subject positions can be troublesome. But in lived experience there are positions that are more “troublesome” than others, depending on the specific distribution of power and hegemony. (Staunæs, 2003, s. 104)

Hvor Staunæs henviser til magtfulde og hegemoniske diskurser, bruger jeg begreberne om fortællespor, mønsterfortællinger, institutionelle og organisatoriske fortællinger til at tydeliggøre og undersøge, hvordan normative forventninger og positioner gør nogle positioner mere ønskelige og passende end andre.

Modfortællinger

Et andet begreb, som er interessant i forhold til at undersøge, hvordan forståelser af normalitet og afvigelse eventuelt udfordres og forstyrres, er begrebet om **modfortællinger** (*counter-narratives*). Bamberg præsenterer modfortællinger som en modsætning til såkaldte *master narratives* – det, jeg kalder dominerende fortællespor, mønsterfortællinger, institutionelle eller organisatoriske fortællinger. Ifølge Bamberg kan disse dominerende narrativer beskrives som rammer, hvori hændelser og erfaringer nemt kan indskrives, fordi det forventes, at ens

diskurser (og narrativer). Fortællingerne om *troubled identities* eller *troubled subject positions* handler om, at mennesker tilskrives bekymrende eller problematiske identiteter/subjektpositioner.

tilhørere eller samtalepartnere kender disse fortællespor og finder dem troværdige (Bamberg, 2004, s. 360). I tråd med det konstruktivistisk-interaktionistiske perspektiv er modfortællinger ikke statiske historier, men opstår og konstrueres i interaktioner. De er heller ikke isolerede og adskilte fra de dominerende fortællinger og fortællespor, men kan derimod anskues som variationer over velkendte fortællespor:

[...] there are always certain aspects of dominant stories that are left intact, while others are reshaped and reconfigured. Speakers never totally step outside the dominating framework of the master narrative, but always remain somewhat complicit and work with components and parts of the existent frame 'from within'. [...] Speakers do not present a simple counter story but seem to be juggling several story lines simultaneously. It is in this sense that counter narratives always operate on the edge of disputability and require a good amount of interactional subtlety and rhetorical finessing on the part of the speaker. (Bamberg, 2004, s. 363)

Hertil vil jeg præcisere, at små historier ikke er ensbetydende med modfortællinger. Små historier kan referere til dominerende fortællespor såvel som modfortællinger. Modfortællinger er de fortællespor, der opstår, når historier og positioneringer forstyrrer, skubber til eller skaber sprækker i ellers dominerende fortællespor.

Mulige blinde vinkler og uoverensstemmelser i den teoretiske ramme

Opsummerende vil jeg pointere, at begrebernes forskellighed afspejler den rejse, som jeg har været på undervejs i arbejdet med ph.d.-projektet. Den teoretiske ramme lå ikke færdig og klar, da jeg tog hul på empiriproduktionen og senere påbegyndte analyserne. Det er begreber, jeg har udvalgt, fordi de viste sig produktive til at tydeliggøre forskellige aspekter af mit forskningsspørgsmål i analyserne af det empiriske materiale.

Således anvender jeg Davies' udlægning af begreber om positionering, positioner og fortællespor samt om tilhør og længsel til at analysere, hvordan børn og unge bliver til i historier om dem, og hvordan forskellige forståelser af normalitet og afvigelse knyttes hertil. Selvom Davies bevæger sig inden for et poststrukturalistisk begrebsunivers, er der i disse begreber også fokus på det interaktionelle og på forhandlinger i dynamiske og kontinuerlige tilblivelsesprocesser. Det indeholder således også et forandringspotentiale, hvor andre mulige historier og subjektpositioner kan blive til (Højgaard og Staunæs, 2007, s. 131–133). Dette fokus på tilblivelsesprocessers interaktionelle og situationelle karakter gør det efter min mening

muligt at kombinere disse begreber med de mere interaktionistiske, samtaleanalytiske og/eller diskurspsykologiske perspektiver på narrativer, som Gubrium og Holstein, Loseke, Bamberg og Georgakopoulou samt Wetherell arbejder ud fra.

En generel kritik, der kunne rettes mod positioneringsteorien og andre begreber fra den “sproglige” eller “narrative vending”, er, at teorierne fokuserer for snævert på det sproglige og hermed overser betydningen af det materielle og kropslige. Som jeg påpegede tidligere, inkluderer sprogforståelsen i Davies og Harrés positioneringsteori også non-verbale udtryk såsom kropssprog og andre fysiske udtryk. På samme måde tænker jeg også fortællingen af små historier i interaktioner som noget, der også udgøres af materialitet, som indgår i historierne eller bidrager til at positionere mennesker på bestemte måder. Jeg tænker her på påklædning og andre kropslige tegn, udtryk og stemninger (eksempelvis i form af lyde som råb, gråd, grin). Disse non-verbale udtryk og stemninger forsøger jeg at inkludere igennem observationer under besøg og interviews (som jeg vil udfolde i kapitel 4). Trods denne inkludering af fysiske og materielle udtryk står det klart, at jeg med min teoretiske ramme lægger hovedfokus på sproglige handlinger og samtaler.

3.3. En analysemodel med blik for både det velkendte og fremspirende

Selvom positioneringsbegrebet inviterer til et fokus på dynamiske konstruktioner og forhandlinger af, hvilke positioner børnene og de unge tilskrives, bidrager de udvalgte begreber om eksempelvis mønsterfortællinger og problematiserede positioner især til at identificere dominerende problemforståelser om børn og unge i udsatte positioner. Derfor har jeg søgt efter mulige analysestrategier, der *både* kunne tydeliggøre problematiserende og dominerende fortællinger og rette min opmærksomhed på de andre mulige fortællinger, der måtte være, og som kunne præsentere børnene og de unge på andre måder. Derfor har jeg udviklet min overordnede analysemodel på baggrund af Davies’ begreber om forskellige måder at “lytte” på: *listening-as-usual* og *emergent-listening* (Davies, 2014a, 2015).

At lytte efter det velkendte og efter det fremspirende

Som mange andre poststrukturalistiske forskere har Davies de seneste årtier bevæget sig fra Foucault- og Butler-inspirerede tilgange over mod læsninger af Deleuze og den nye materialisme med eksempelvis Barad. Det kommer særligt til udtryk i en af hendes nyeste udgivelser,

Listening to Children (2014a). Davies præsenterer her begrebet om *emergent listening* (og alternativet: *listening-as-usual*) som en særlig måde at møde børn på, der kan udfordre og overskride det, der tages for givet, og indfange de mangfoldige tilblivelser:

Listening is about being open to being affected. It is about being open to difference and, in particular, to difference in all its multiplicity as it emerges in each moment in between oneself and another. Listening is about not being bound by what you already know. It is life as movement. (Davies, 2014a, s. 1)

Davies' fokus er således på, hvordan man konkret kan møde børn med en åben og nysgerrig tilgang, samtidig med at hun også præsenterer det teoretiske afsæt for de to måder at "lytte" eller være til stede på. Davies' bog kan læses som en opfordring til pædagoger og andre praktikere, der arbejder med børn, men den kan også læses om en analytisk tilgang til forskning med og om børn (og andre mennesker).

Til at forklare begreberne om *emergent listening* og *listening-as-usual* – at lytte efter det fremspirende og lytte efter det velkendte – refererer Davies blandt andet til den franske filosof Henri Bergsons begreber om *lines of descent* og *lines of ascent*:

This tendency to think in fixed, categorical terms Bergson describes as *a line of descent*, a mode of thought that can happen instantaneously and without effort. If, however, we resist this temptation, and open ourselves up to the not-yet-known, we begin to be able to see the rich and infinite variability of any community; we open ourselves up to being surprised by the encounters that take place within those communities. Such openness gives rise to what Bergson calls *a line of ascent* [...]. (Davies, 2014a, s. 8).

Lines of descent betegner den tendens, alle har, til at tænke i fastlagte og statiske kategorier, og som udgør en forståelsesramme, hvori man forsøger at placere det, man ser og møder. Det er en forståelsesramme, der anskuer verden i enheder, objekter eller definerbare størrelser, som kan identificeres, fastlægges og kategoriseres (Davies, 2014a, s. 7). Man kan dog modarbejde denne tendens til at anskue og forstå verden ud fra disse "nedstignings- eller slægtskabslinjer" ved ifølge Davies at forsøge at være åben og modtagelig for det nye eller endnu ukendte (*not-yet-known*), som Bergsons opstigningslinjer (*lines of ascent*) (Davies, 2014a, s. 8).

Som jeg læser Davies' forklaring og udvikling af begreberne, er der tale om to forskellige bevægelser, hvor den ene handler om at reducere og lukke ned for kompleksitet og flertydighed (*lines of descent* og *listening-as-usual*), og den anden handler om at åbne for de mange potentielle betydninger og forståelser (*lines of ascent* og *emergent listening*) (Davies, 2014a,

s. 21–22). Ifølge Davies udelukker disse to modsatrettede bevægelser dog ikke hinanden – de indgår i en dynamisk sammenvævning:

[...] the lines of ascent and descent are not mutually exclusive lines of force and they cannot simply be mapped onto binaries such as good/bad, old/new. They continually affect each other and they depend on each other. Lines of descent may foreclose the emergence of new thought, but they may also create a coherent space in which the new can emerge. Lines of ascent – or, in Deleuzeian terms, lines of flight – are life-giving and powerful, but they are not always good and may sometimes be sad and even dangerous [...]. (Davies, 2014a, s. 8)

Davies understreger, at det uventede og nye ikke kommer af sig selv. Det kræver hårdt arbejde at fastholde sin åbenhed og “åbne sine sanser” og ikke falde tilbage til det velkendte eller komme til at fikserer nye forståelser (Davies, 2014a, s. 8). Davies forklarer det også som følger:

Emergent listening “requires a suspension of our judgements and above all our prejudices” (Rinaldi, 2006: 65). But more than this, it means opening up the ongoing possibility of coming to see life, and one’s relation to it, in new and surprising ways. Emergent listening might begin with what is known, but it is open to creatively evolving into something new. Emergent listening opens up the possibility of new ways of knowing and new ways of being, both for those who listen and those who are listened to. (Davies, 2014a, s. 21–22)

Velkendte fortællinger og fortællespor kan risikere at udelukke muligheden for at give plads til nye, uventede forståelser og måder at være på, hvis definitionen på “det gode” smelter sammen med det, der anskues som “det nødvendige” (Davies 2014: 8). Heroverfor handler begrebet om *emergent listening* om at skabe dialog og åbne for nye og uventede forståelser i stedet for at “lukke ned”:

While each one of us might harbour a desire to have our own truths become the only truths, it is important to recognize that when truths become unquestionable, dialogue is suffocated [...]. (Davies, 2014a, s. 9)

Emergent listening som analysestrategi minder desuden om nogle af de kompleksitetssensitive og subversive analysestrategier, som eksempelvis Staunæs præsenterer, med et blik for “brud og sprækker”, som ligeledes tager afsæt i Deleuzes begreb om flugtlinjer og dets fokus på mangfoldighed og potentialer (Staunæs, 2004, s. 86–87, 2007, s. 254; Loots, Coppens og Sermijn, 2013, s. 111).

Den dobbelte bevægelse, som Davies beskriver mellem *listening-as-usual* og *emergent listening*, har jeg forsøgt at omsætte til forskellige former for opmærksomhed under empiriproduktionen og særligt under mine analyser af det empiriske materiale. Dels har jeg søgt efter dominerende, ofte problematiserende, fortællespor ved at forsøge at genkende og kategorisere, hvad jeg havde set, hørt og oplevet under interviews og observationer. Dels har jeg rettet min opmærksomhed mod de steder, hvor empirien og historierne så ud til at pege i andre retninger eller måske ikke umiddelbart gav mening. Det vil sige en opmærksomhed over for det uventede og flygtige i mit materiale uden for så vidt at udelukke de genkendelige, dominerende fortællinger og gennemgående mønstre. Det er netop i kontrast til disse mønstre og kategoriseringer, at man kan få øje på det, der forstyrrer eller overskrider de etablerede forståelser.

Min ambition er, som nævnt i det indledende kapitel, at stille spørgsmål ved, om de fremtrædende fortællinger om børn og unge i udsatte positioner er de eneste mulige. Igennem forskningsprocessen (empiriproduktion, bearbejdning og analyse) har jeg hermed bestræbt mig på at være åben for det uventede og nye og så vidt muligt holde betydningsdannelserne åbne. Med andre ord bidrager denne analysemodel til at producere analyser, der ikke blot "lukker ned" ved at fastlægge eller præcisere betydninger, men derimod åbner for de mange mulige forståelser ved at fremskrive et "mylder af historier" om børn og unge i såkaldt udsatte positioner, om normalitet og afvigelse.

Kapitel 4. Metode

I dette kapitel præsenterer jeg en oversigt over det empiriske materiale samt mine metodologiske og etiske refleksioner i forhold til metodevalg, fremgangsmåder, forskerpositioner og bearbejdning af data. Således vil jeg her tydeliggøre forsknings- og analyseprocessen fra design over empiriproduktion til fremstillingen af fem analysekapitler. Kapitlet afrundes med refleksioner om kvalitetskriterier og validitet.

4.1. Design og empirioversigt

Jeg ville udforme et studie med et valg af metoder og deltagere, der gennem mange forskellige perspektiver kunne nuancere og dekonstruere normative fortællinger og entydige historier om børn og unge i udsatte positioner. Med reference til Gubrium og Holstein vil jeg betegne min overordnede metodologi som narrativ etnografi (Gubrium og Holstein, 2009, s. 23–24):

Narrative ethnography directs us to the talk, interaction, and going concerns that both inform and shape stories in society (Gubrium og Holstein, 2009, s. 25).

Gubrium og Holstein giver observationer forrang som metode til at studere produktionen af historier og de virkeligheder, historier skaber i en given kontekst som eksempelvis et boligkvarter, en døgninstitution osv. De børn og unge, jeg har mødt, boede imidlertid i vidt forskellige dele af Danmark og levede under forskellige forhold: i plejefamilier, på opholdssteder og på en institution for “psykisk sårbare unge”. Derfor var det ikke muligt at gennemføre længerevarende feltarbejde på udvalgte steder. Hovedvægten af min dataproduktion består således af interviews med børn, unge og praktikere suppleret med observationer.

Samtidig var jeg nysgerrig efter at undersøge, hvordan fortællinger om børn og unge forandrede sig over tid. Var der nogle temaer eller problemstillinger, der hang ved? Andre, der dukkede op? Og hvordan interagerede fortællingerne med deres liv og oplevede begivenheder?³¹ Undersøgelsen designede jeg derfor som et kvalitativt forløbsstudie, hvor jeg ville interviewe og observere de samme børn, unge og praktikere gentagne gange. Kvalitative

³¹ Den indledende tanke var ligeledes, at jeg over tid kunne følge, hvordan udviklingsprojektet i *Det “særlige” som potentiel ressource* og arbejdet med et “dobbelt blik” på børn og unges handlemåder prægede fortællingerne om børnene og de unge. Dette evaluerende aspekt besluttede jeg imidlertid hurtigt at udelade af metodiske og teoretiske grunde.

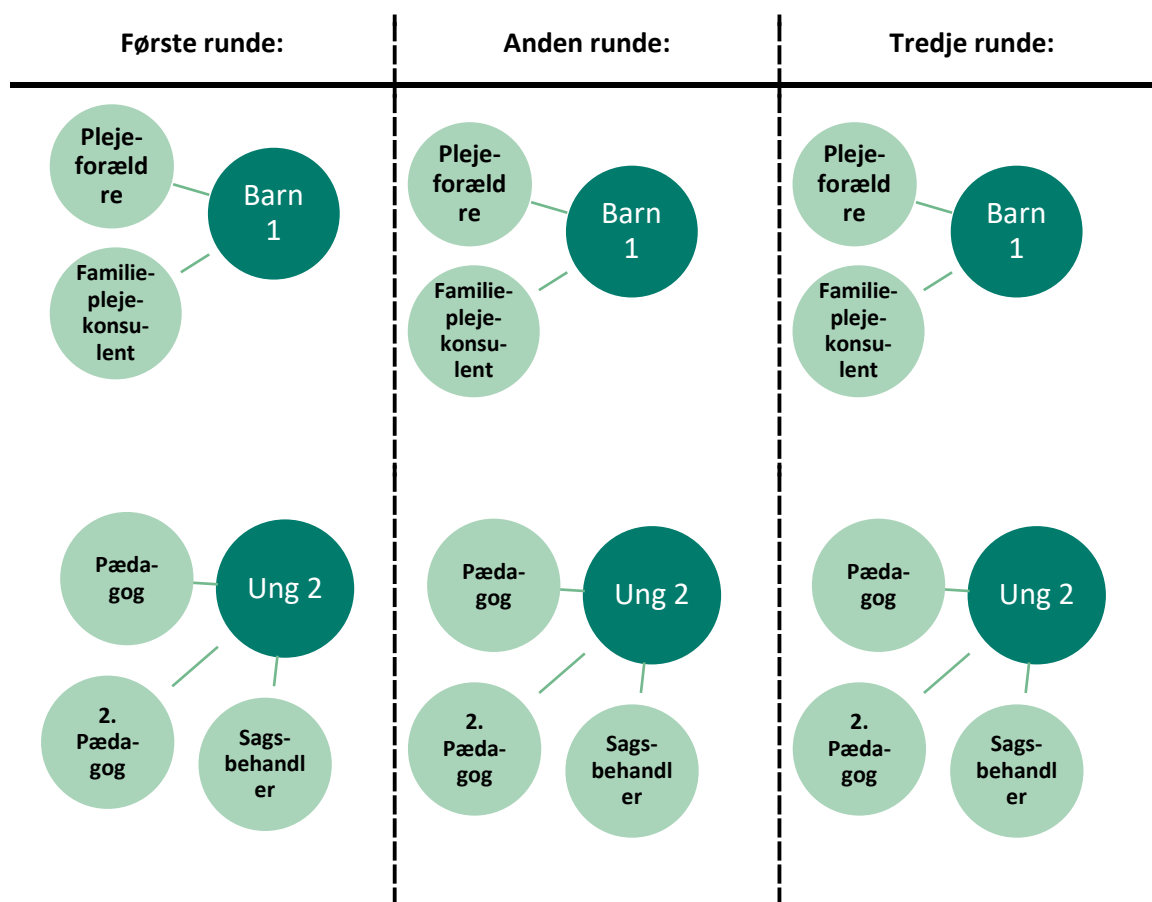
forløbsstudier giver en særlig mulighed for at lave studier af sociale processer, i takt med at de udfolder sig, og kan hermed give en anden type indsigt end klassiske kvalitative interviewstudier, der mere fungerer som enkeltstående øjebliksbilleder (McLeod og Thomson, 2009, s. 61–64; Thomson, 2009, s. 15):

Contradictions between accounts over time, repetitions, silences and recurrent motifs all provide insights that go beyond what is possible with one-off qualitative research.

(McLeod og Thomson, 2009, s. 75).

Kvalitative forløbsstudier følger ofte en gruppe informanter over mange år (Thomson, 2009). Eftersom et ph.d.-projekt er et tidsbegrænset forløb, hvor andre aktiviteter også skal nås, og hvor jeg også ville begrænse mængden af data, besluttede jeg mig for et design, hvor jeg ville følge 15 børn og unge, med tre runder over en etårig periode med seks måneder mellem hvert interview/møde, illustreret som følger:

Figur 1. Eksempel på projektets design



Det var, som forventet, ikke helt til at forudse, hvor lang tid det tog at få adgang til informanter, hvem der ønskede at deltage, og hvem der udgik af undersøgelsen. På de følgende sider vil jeg præsentere en oversigt over de gennemførte interviews og observationer, samt hvilke børn, unge og praktikere der har deltaget heri. Først vil jeg dog sige lidt om mine udvælgelseskriterier og adgang til informanter.

Pragmatiske udvælgelseskriterier

De børn og unge, som jeg har fulgt, er fundet via de institutioner og kommunale familieplejeafdelinger, der deltog i udviklingsprojektet *Det "særlige" som potentiel ressource*. Med henblik på at sikre en tilpas variation i det empiriske materiale og samtidig undgå at producere en for stor mængde data var udgangspunktet at finde 15 børn og unge, der ønskede at deltage i projektet, og interviewe to til tre praktikere om hver. Med 15 deltagere var tanken, at det herved var muligt at følge flere børn og unge fra hver af de to institutioner og to kommuner, som deltog i udviklingsprojektet.

Snævre udvælgelseskriterier såsom en afgrænsning til unge over 15 år eller børn anbragt i plejefamilie ville have givet et bedre grundlag for at sige noget om en særlig gruppe og have gjort det lettere at anonymisere informanterne. Eftersom de deltagende børn og unge i forvejen var meget forskellige i forhold til deres situation og geografiske placering, var dette dog ikke en reel mulighed. Selvom 15 deltagere under ingen omstændigheder kunne udgøre et repræsentativt udsnit af børn og unge, ønskede jeg at opnå en så stor variation som muligt i forhold til køn, alder, anbringelsessituation, hvorvidt de havde en diagnose osv. Det skulle sikre en vis variation, samtidig med at der var taget forbehold for, at flere måske ville falde fra i anden eller tredje runde, hvis de ikke længere ønskede at deltage, eller hvis jeg mistede kontakten til dem, fordi de eksempelvis flyttede eller blev hjemgivet.

I praksis viste det sig meget vanskeligt at følge bestemte udvælgelseskriterier. Min adgang og kontakt til de deltagende børn og unge foregik gennem kontaktpersoner, jeg havde mødt i udviklingsprojektet (ledere og medarbejdere på institutioner; ledere, familieplejekonsulenter og sagsbehandlere i kommuner; plejeforældre fra et kursusforløb for plejeforældre). Jeg havde udformet et informationsbrev til forældre (forældremyndighedsindehavere), en informationsfolder til børn og unge samt en samtykkeerklæring til forældre og unge over 18 år, som mine kontaktpersoner kunne sende ud eller give videre til de børn og unge, der potentielt

ville deltage (se Bilag 1).³² Jeg havde informeret mine kontaktpersoner om, at jeg søgte efter en vis variation, men i praksis viste det sig, at børn og unge (og deres forældre) oftest blev kontaktet på baggrund af kontaktpersonernes vurderinger af, hvilke børn og unge der kunne overkomme at deltage; hvis forældre kunne forventes at godkende børnenes deltagelse; hvilke børn praktikerne anså som “succeshistorier” eller “spændende cases”. Sidst, men ikke mindst, afhang det af, hvilke børn og unge der selv ønskede at deltage. Eksempelvis var der på en institution en ung, som ikke ønskede at deltage alligevel, mens en anden, der ikke var blevet spurgt, bød sig til og således deltog i undersøgelsen.³³ I de to kommuner var det vanskeligt at få kontakt til børn og unge, som ville deltage, blandt andet fordi mange forældre ikke svarede på informationsbrevet og samtykkeerklæringen. Samlet set endte jeg således med at følge 14 børn og unge.

Præsentation af det empiriske materiale ³⁴

Jeg har fulgt 14 børn og unge, hvor den yngste var 10 og den ældste 24 år ved det første møde.³⁵ Ved første interviewrunde var fem i alderen 10-12 år, fire var 13-17 år og fem var over 18. Seks af dem var piger/unge kvinder, mens otte var drenge/unge mænd. Fire af dem boede i plejefamilie (anbragt eller i efterværn); seks var anbragt på et opholdssted (tre forskellige institutioner) og fire boede på en institution for unge med “psykiske sårbarheder”. Ved empiriproduktionens afslutning var ét barn blevet hjemgivet; et barn havde været anbragt i plejefamilie, men var kommet tilbage til institutionen; en ung havde skiftet opholdssted; og yderligere tre unge var enten allerede stoppet eller stod til at skulle afslutte deres ophold på institutionen for unge med “psykiske sårbarheder”.

³² Spørgsmålet om samtykke udfolder jeg i afsnit 4.2.

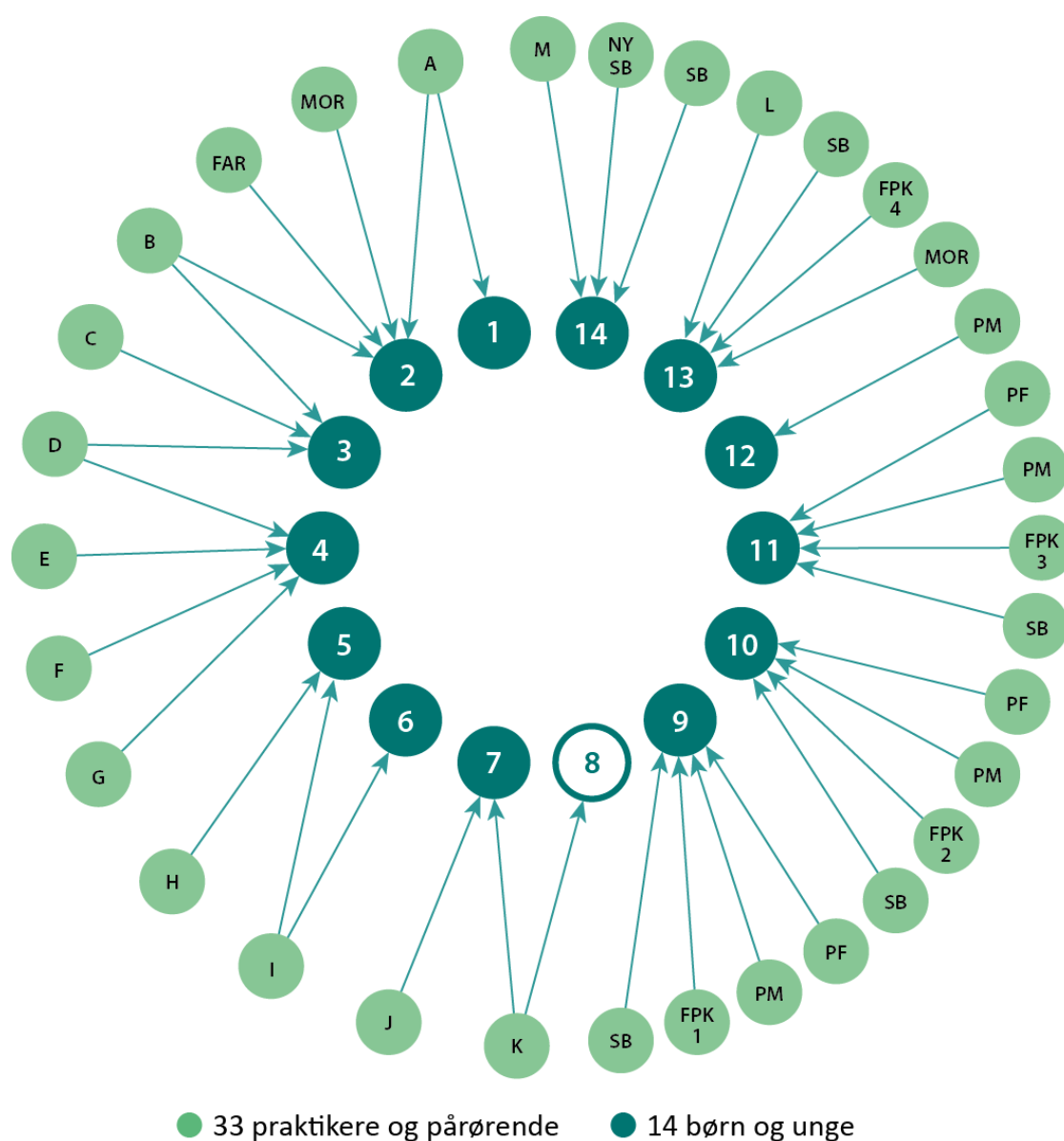
³³ Fordi jeg kun skulle følge et begrænset antal børn og unge på de to institutioner, blev de ikke alle inviteret til at deltage, men mine kontaktpersoner udvalgte fire børn/unge hvert sted, som jeg kunne spørge.

³⁴ Af hensyn til fortrolighed og anonymiseringen af deltagerne kan jeg ikke præsentere en samlet oversigt over børnene og de unges køn, alder, situation, osv. Jeg udfolder mine overvejelser og valg om anonymisering og fortrolighed sidst i kapitlet.

³⁵ At jeg har *fulgt* børnene og de unge betyder, at jeg har rettet mit fokus på fortællinger om dem ved at interviewe dem selv og forskellige udvalgte praktikere eller pårørende omkring hver enkelt samt foretaget observationer ligeledes med fokus på disse 14 børn og unge og historier fortalt af dem eller om dem. Under observationer på institutionerne har jeg også mødt og talt med andre børn og unge, ligesom praktikerne også har omtalt andre end de børn og unge, jeg fulgte. På den måde optræder en del flere børn og unge i det empiriske materiale, selvom de ikke eksplicit er i fokus i mine noter, kodninger og analyser.

Et af de yngste børn ønskede ikke at deltage i interview, og jeg har derfor foretaget i alt 30 interviews med 13 børn og unge. Jeg interviewede to én enkelt gang, seks interviewede jeg to gange og fem interviewede jeg tre gange. Derudover har jeg foretaget sammenlagt 41 interviews med 33 forskellige praktikere og pårørende om de 14 børn og unge. Disse 33 personer består af tre forældre, syv plejeforældre, fire familieplejekonsulenter, seks sagsbehandlere, samt 13 praktikere fra opholdssteder og institutioner (ledere, pædagoger, lærere). Figur 2 illustrerer de netværk af personer, der har deltaget i interviews, mens Tabel 1 præsenterer en oversigt over gennemførte interviews.

Figur 2. Oversigt over netværk af deltagere i interviews³⁶



³⁶ Forklaring på forkortelser: **1-14**: Børn og unge; **A-M**: Medarbejdere på institutioner (ledere, pædagoger, lærere, m.m.); **FPK 1-4**: Familieplejekonsulent; **SB**: Sagsbehandler; **NY SB**: Ny sagsbehandler; **PM**: Plejemor; **PF**: Plejefar.

Table 1. Oversigt over gennemførte interviews (fortsættes på næste side)

Person i fokus	Interviewperson	Runde 1	Runde 2	Runde 3
Barn/ung 1	Barn/ung 1	Forår '15	-	
	Medarbejder ⁽³⁷⁾ A	Forår '15		
Barn/ung 2	Barn/ung 2	Forår '15	Vinter '16	Forår '16
	Medarbejder A	Forår '15	Vinter '16	-
	Mor og Far	Forår '15	-	-
	Medarbejder B	Forår '15	-	Forår '16
Barn/ung 3	Barn/ung 3	Forår '15	Vinter '16	-
	Medarbejder D	Forår '15	-	-
	Medarbejder B	Forår '15	-	-
	Medarbejder C	-	Vinter '16	Forår '16
Barn/ung 4	Barn/ung 4	Forår '15	Vinter '16	Forår '16
	Medarbejder D	Forår '15	-	-
	Medarbejder E	Forår '15	-	-
	Medarbejder F	Forår '15	Vinter '16	Forår '16 (m. barn/ung)
	Medarbejder G	-	Vinter '16	-
Barn/ung 5	Barn/ung 5	Forår '15	Forår '16	-
	Medarbejder I	Forår '15	-	-
	Medarbejder H	-	Sommer '16	-
Barn/ung 6	Barn/ung 6	Forår '15	Forår '16	-
	Medarbejder I	Forår '15	Forår '16 (m. barn/ung)	-
Barn/ung 7	Barn/ung 7	Forår '15 (2 korte int.)	-	-
	Medarbejder J	Forår '15	-	-
	Medarbejder K	Forår '15	-	-
Barn/ung 8	Medarbejder K	Forår '15	-	-
Barn/ung 9	Barn/ung 9	Forår '15	Efterår '15	Forår '16
	Plejemor	Forår '15	-	Forår '16 (m. Plejefar)
	Familieplejekonsulent	Forår '15	-	-
	Sagsbehandler	-	-	Sommer '16
Barn/ung 10	Barn/ung 10	Forår '15	Vinter '16	Forår '16
	Plejemor og plejefar	Forår '15	-	Sommer '16
	Familieplejekonsulent	Forår '15	-	-
	Sagsbehandler	-	-	Sommer '16

³⁷ ”Medarbejder” er en samlet betegnelse for de praktikere (inkl. ledere), jeg har interviewet på institutioner

Person i fokus	Interviewperson	Runde 1	Runde 2	Runde 3
Barn/ung 11	Barn/ung 11	Sommer '15	Vinter '16	Sommer '16
	Plejemor og plejefar	Sommer '15	Vinter '16	Sommer '16
	Familieplejekonsulent	Sommer '15	-	-
	Sagsbehandler	-	-	Sommer '16
Barn/ung 12	Barn/ung 12	Sommer '16	Efterår '16	-
	Plejemor	Sommer '16 (m. plejefar)	Efterår '16 (m. barn/ung)	-
Barn/ung 13	Barn/ung 13	Sommer '15 (m. Mor)	Efterår '15	-
	Medarbejder L	-	Efterår '15	-
	Familieplejekonsulent	-	Efterår '15	Forår '16 (m. sagsbehand.)
	Sagsbehandler	-	-	Forår '16 (m. familieplejekonsulenten)
Barn/ung 14	Barn/ung 14	Efterår '15	Sommer '16	-
	Medarbejder M	Efterår '15	-	-
	Sagsbehandler	Efterår '15	-	-
	Ny sagsbehandler	-	Sommer '16	-

I praksis betyder mange faktorer, heriblandt skift i børnenes og praktikernes livs- og arbejds-situation, at der er nogle børn og unge, jeg kun har mødt én gang, og at jeg ofte har interviewet forskellige praktikere om det pågældende barn eller ung. Interviews og observationer er foretaget løbende, efterhånden som jeg fik kontakt og adgang til de forskellige institutioner, plejefamilier, børn og unge. Derfor foretog jeg hovedparten af interviews i “første runde” i foråret 2015, mens jeg først mødte enkelte deltagere senere i efteråret 2015 og den sidste først i sommeren 2016. Det er således også forskelligt, hvor lang tid der er gået mellem de forskellige møder og runder. For hovedparten er der gået ni til 12 måneder mellem første og anden interviewrunde og derefter fem-seks måneder mellem anden og tredje interviewrunde. I enkelte tilfælde er der kun gået to-tre måneder mellem det første og andet interview. Interviewene varierede meget i længde (fra 11 minutter til knap to timer, og i gennemsnit 40 minutter), og i alt udgør de 71 interviews over 53,5 timers lydoptagelser.

Som det fremgår af tabellen, er nogle af interviewene gruppeinterviews, da jeg ofte interviewede plejeforældre sammen, og i et interview deltog både sagsbehandler og familieplejekonsulent. Ligeledes er der flere interviews med plejeforældre eller medarbejdere på institutioner, hvor det omtalte barn eller ung var til stede og deltog i interviewet. På institutionerne er nogle medarbejdere blevet interviewet flere gange om forskellige børn og unge.

I forbindelse med samtlige interviews skrev jeg efterfølgende noter ned omkring mine observationer og indtryk fra før, under og efter interviewene, ligesom jeg også tog noter fra telefonsamtaler og andre møder, hvis der blev fortalt historier om nogle af de 14 børn og unge.³⁸ Derudover har jeg også foretaget kortere perioder af deltagerobservationer på de to institutioner, der deltog i udviklingsprojektet (det er under disse besøg, at jeg interviewede de børn, unge og medarbejdere, der boede/arbejdede på stedet). Endelig fik jeg lov til at overvære tre statusmøder hjemme hos to forskellige plejefamilier. Tabel 2 illustrerer omfanget af de deltagerobservationer, der ligger ud over de observationsnoter, jeg tog i forbindelse med de før-omtalte interviews og møder. Samlet set fylder mine observationsnoter fra både interviews, møder og deltagerobservationer over 350 sider.

Tabel 2. Oversigt over omfang af deltagerobservationer

Sted	Omfang og type af situation
Institution I	<p>Deltagerobservationer i forbindelse med institutionens hverdagsaktiviteter, som f.eks. madlavning, måltider, fritidsaktiviteter, men også personalemøder.</p> <p>Runde 1: To ophold på henholdsvis tre og to dage over en periode på to uger. Runde 2: (ca. 10 måneder senere). Et ophold på fire dage. Runde 3: (ca. 5 måneder senere). Et ophold på fire dage.</p> <p>I alt fulgte / interviewede jeg her fire unge og syv medarbejdere.</p>
Institution II	<p>Deltagerobservationer i forbindelse med institutionens hverdagsaktiviteter, som f.eks. madlavning, måltider, lege, men også personalemøder.</p> <p>Runde 1: Syv eftermiddage / hele dage fordelt over cirka halvanden måned. Runde 2: (cirka ét år senere). Fem eftermiddage / hele dage fordelt på lidt over en måned.</p> <p>I alt fulgte / interviewede jeg her fire børn og fire medarbejdere.</p>
I to forskellige plejefamilier	<p>I alt tre statusmøder hjemme i plejefamilier (I forbindelse med Runde 1 det ene sted, og Runde 2 og 3 det andet sted).</p> <p>På alle tre møder deltog barnet/den unge, plejeforældre og en sagsbehandler. På to af møderne deltog også en familieplejekonsulent, og på to møder var barnets mor ligeledes til stede.</p>

³⁸ Det gælder også refleksionsdage og kurser afholdt i forbindelse med udviklingsprojektet i *Det "særlige" som potentiel ressource*, hvor nogle af de interviewede medarbejdere og plejeforældre også deltog.

4.2. Etik

Igennem hele processen, fra design og metodevalg over empiriproduktion til den endelige fremstilling af analyserne, har etik fyldt meget i mine overvejelser. I dette afsnit vil jeg derfor redegøre for mine generelle etiske overvejelser og anvendelsen af en situeret forståelse af etik og fremhæve nogle konkrete dilemmaer.

Hvorfor tale med børn og unge?

Som nævnt i kapitel 2 understreger den nye barndomsforskning, at der er en etisk fordring om at inddrage børns og unges perspektiver – ikke mindst i forskning, der omhandler børns og unges liv (Corsaro, 1997; Kampmann, 2000; Spyrou, 2011; Warming, 2011). Denne fordring er ligeledes indskrevet i artikel 12 i FN's Konvention om Barnets Rettigheder, som omhandler børns ret til at ytre sig i alle forhold, der vedrører deres liv, under hensyntagen til barnets modenhed og alder (Børnekonventionen, 1989). Som flere barndomsforskere påpeger, bør denne hensyntagen til modenhed og alder dog tolkes som en metodisk udfordring snarere end et argument om at udelukke nogle børn fra forskning (Rasmussen, Warming og Kampmann, 2017, s. 8–9). Børn og unge er således personer, der er i stand til at udtrykke valide synspunkter og producere viden, og skal derfor ikke blot behandles som passive forskningsobjekter (Alderson, 2001).

Med en poststrukturalistisk subjektforståelse taler jeg her ikke om at inddrage børnenes eller de unges egen autentiske stemme, eftersom subjektiviteter og narrative identiteter er socialt konstruerede (Spyrou, 2011, s. 152 og jf. kapitel 3). Børns udsagn og udtryk er hverken mere eller mindre sande og autentiske end andres (Spyrou, 2011, s. 156–157, 160). Imidlertid betyder positioneringen som barn eller ung, at de tildeles en underprivilegeret position og ringere definitionsmagt i forhold til voksne (James, Jenks og Prout, 1999, s. 266; Warming, 2011). Heri ligger et argument for netop at tale med børnene og de unge og fokusere på de historier, de fortæller om sig selv og om andre.

Ud over retten til at blive hørt stadfæster Børnekonventionen også børns ret til beskyttelse (Børnekonventionen, 1989), ligesom en række etiske retningslinjer omhandler beskyttelse mod at blive “forstyrret af en forsker”, der ønsker indblik i ens liv og skal bruge det til forskning (Alderson og Morrow, 2011). En af måderne, hvorpå man kan forsøge at balancere mellem retten til deltagelse og retten til beskyttelse, er ved at lægge vægt på børnenes frivillige og informerede samtykke:

To involve children more directly in research can rescue them from silence and exclusion, and from being represented, by default, as passive objects, while respect for their informed and voluntary consent can help to protect them from covert, invasive, exploitative or abusive research. (Alderson, 2001, s. 2)

I generelle retningslinjer for god etisk praksis inden for samfundsvidenskaber fremhæves ligeledes principper om informeret samtykke og om at undgå at forvolde unødigt skade eller belastning (Statens Samfundsvidenskabelige Forskningsråd, 2002; Uddannelses og forskningsministeriet, 2014). Et af de første etiske spørgsmål, jeg stod med, var således, hvordan jeg kunne sikre, at børnene og de unges deltagelse var frivillig og byggede på et informeret grundlag.

Et informeret samtykke?

Ovennævnte retningslinjer og rettigheder er unægteligt vigtige etiske pejlemærker, men indeholder samtidig nogle iboende modsætninger, der kommer til udtryk, når man forsøger at omsætte principperne til praksis. Hvis samtykke skal man indhente og hvordan? Hvordan sikrer man, at deltagelsen er frivillig og bygger på et informeret grundlag?

Princippet om samtykke omsættes ofte i praksis til, at forældre giver et informeret samtykke for børn og unge under 18 år. Ved først at bede om et samtykke fra forældrene risikerer man dog at afskære børn og unge under 18 år muligheden for selv at vælge, om de ville deltage, hvis forældrene siger nej. På et område, som ofte kan være konfliktfyldt og præget af stærke følelser, ville jeg ikke risikere, at de anbragte børn og unges deltagelse skadede samarbejdet mellem de biologiske forældre på den ene side og plejeforældre, sagsbehandler eller pædagoger på den anden. Derfor valgte jeg at formulere et informationsbrev rettet til forældre (eller forældremyndighedsindehavere). Brevet informerede kort om det overordnede forskningsprojekt *Det "særlige" som potentiel ressource* og mit ph.d.-projekt samt inviterede deres barn til at deltage i interview og observationer (Bilag 1). Brevets anden side bestod af en samtykkeerklæring, som vedkommende kunne udfylde og sende tilbage i en frankeret svarkuvert. Samtidig lavede jeg en informationsfolder henvendt til børnene og de unge, som også var formuleret som en invitation til at deltage (Bilag 1). De unge, som var over 18 år, blev bedt om selv at udfylde samtykkeerklæringen.

Kontakten til børn og unge gik som nævnt gennem ledelsen på de to institutioner og de kommunale familieplejeafdelinger, der udvalgte relevante børn og unge og videregav informationsbreve og foldere til deres forældre eller direkte til de unge over 18. Der gik mange uger,

før jeg modtog de første samtykkeerklæringer med posten. Mange forældre vendte aldrig tilbage på henvendelsen fra den ene kommune, mens andre forældre meldte mundtligt tilbage til mine kontaktpersoner, at de indvilgede i, at deres barn deltog, uden at udfylde den skriftlige samtykkeerklæring.

For mig var det afgørende, at alle børn og unge, uanset alder, selv gav deres samtykke til at deltage i projektet. I den forbindelse mener jeg ikke, at samtykket nødvendigvis skal være skriftligt, da det kan give et forkert indtryk af, at de bindes til denne aftale. Med de børn og unge, der var anbragt i familiepleje, forsikrede plejeforældre, at barnet/den unge selv havde lyst til at deltage, og vi aftalte at jeg kunne komme på besøg hjemme hos dem. Med to unge lavede jeg aftalen direkte over telefon og sms.

På de institutioner, hvor jeg kom på besøg over flere dage, foregik det derimod på den måde, at jeg med ledelsen havde aftalt at komme på besøg/et ophold og på stedet løbende introducerede mig selv og spurgte den enkelte, om jeg måtte interviewe ham/hende. Nogle få havde hørt eller læst om projektet, men i mange tilfælde havde de enten ikke lige fået læst folderen, havde glemt, hvad det drejede sig om, eller fortalte ligefrem, at de ikke havde set nogen folder. Min tilstedeværelse var en forudsætning for, at jeg kunne informere et barn eller ung om projektet og svare på spørgsmål. Men min tilstedeværelse og positionering som voksen og forsker indebar også en asymmetrisk magtrelation, som kunne lægge et pres på børnene/de unge om at sige ja til at deltage. Nogle gange forsøgte medarbejderne at hjælpe mig til at få interview i stand, hvilket kunne gøre det endnu vanskeligere for børnene at "undgå" mig. Det viste sig dog, at flere af dem ikke var bange for at sige fra, hvis de ikke havde lyst til at deltage i projektet eller ikke havde lyst til at tale med mig "lige nu". Andre børn og unge henvendte sig selv, spurgte, hvorfor jeg var der, og ville gerne interviewes. Med en 12-årig dreng på et opholdssted måtte jeg desværre sige nej, fordi jeg ikke havde samtykke fra hans forældre, og lederen på institutionen havde vurderet, at drengen ikke skulle deltage. På en anden institution tog jeg imod tilbuddet, fordi vedkommende var over 18 og selv kunne give sit samtykke.³⁹

³⁹ For at sikre at både børn, unge og praktikere var informerede om projektet, begyndte jeg endvidere alle interviews med at fortælle lidt om både *Det "særlige" som potentiel ressource* og formålet med mit ph.d.-projekt for at forklare, hvorfor jeg var interesseret i at tale med dem. For at mindske risikoen for at de så min henvendelse som et tilbud om venskab eller støtte, lagde jeg vægt på, at jeg havde brug for *deres hjælp* til at lære noget om, hvordan børn og unge, der ikke bor hjemme, har det, og hvordan deres liv ser ud. Jeg forklarede, at alle navne og genkendelige tegn ville blive ændret, så fremmede ikke ville kunne genkende dem, selvom det ikke kunne undgås, at voksne tæt på dem ville kunne genkende dele af deres historier.

At vende tilbage – og helt holde op med at komme

I et kvalitativt forløbsstudie er et samtykke ikke givet én gang for alle, men må løbende genforhandles. Derfor afsluttede jeg samtlige interviews med at spørge, om det var i orden, at jeg vendte tilbage for at interviewe dem igen i de følgende runder. Samtlige informanter gav udtryk for, at det måtte jeg gerne, og nogle tilføjede, at det kunne være meget sjovt. Eftersom man alligevel kan ændre mening, tog jeg ikke dette som et definitivt samtykke til, at de ville gennemføre interviews i de følgende runder, men blot som en tilladelse til at kontakte dem igen.

Samtidig gav jeg ved det første interview et visitkort, så børnene og de unge havde mulighed for at kontakte mig på mail eller på min mobiltelefon, hvis der var noget, de ville sige eller spørge om. Ingen kontaktede mig, men når jeg under anden eller tredje runde igen sagde, at de var velkomne til at ringe eller skrive, havde flere gemt kortet og viste det frem.⁴⁰ Jeg kontaktede ikke selv børnene og de unge mellem runderne med afsæt i en overvejelse om ikke at komme til at fremstå som et tilbud om venskab. På samme måde forsøgte jeg at gøre det klart, at jeg ville komme igen efter mange måneders mellemrum til en anden og/eller tredje runde og derefter ikke komme mere, samt at jeg skulle bruge lang tid på at skrive den her “lange rapport”.

Anden og tredje runde begyndte jeg således med at spørge børnene og de unge, om de havde lyst til at deltage i et nyt interview. Ligeledes begyndte jeg også interviewene med at spørge, om de kunne huske, hvad det drejede sig om, og igen forklare formålet med projektet og det specifikke interview. På de to institutioner, hvor jeg kombinerede deltagerobservationer og interviews, blev det særligt tydeligt, at jeg ikke kunne forvente, at børnene og de unge ønskede at deltage i et nyt interview. Følgende sammendrag af observationsnoter vedrørende Magnus på 12-13 år illustrerer nogle af disse genforhandlinger.

Jeg sagde også, at de måtte sige fra, hvis der var noget, de ikke havde lyst til at snakke om, og sige til, hvis der var noget, de fortalte mig, som var særligt fortroligt eller hemmeligt, og jeg derfor ikke måtte skrive om det. Det kan dog været svært at gennemskue – ikke mindst for et barn eller ung – i selve situationen, hvad en forskningsrapport som en afhandling indebærer. Derfor har jeg i fremstillingen af mine analyser også gjort mig mange tanker og etiske overvejelser om, hvilke citater og historier jeg skriver frem, og hvilke elementer der skulle anonymiseres eller ændres. Dette vender jeg tilbage til sidst i kapitlet.

⁴⁰ En enkelt ung tilføjede mig på Facebook under selve interviewet, til trods for at jeg fortalte, at jeg ikke brugte Facebook særligt meget og kun til private og politiske ting. Men i den konkrete situation, hvor den unge også fortalte om, at han syntes, at medarbejderne skulle kunne dele ud af sig selv og herved skabe en mere gensidig relation mellem unge og medarbejdere, valgte jeg at godkende venneanmodningen.

Det første interview med Magnus afbrød jeg efter ti minutter, fordi jeg fornemmede, at han ikke var tryk ved situationen. Magnus gav dog udtryk for, at han gerne ville interviewes en anden dag. Under mit næste besøg ville Magnus gerne interviewes, og vi aftalte at gøre det efter aftensmaden. Men i mellemtiden opstod der et skænderi med et andet barn, og Magnus var ikke længere i humør til et interview:

Jeg går ind i stuen til Magnus og Amanda, der sidder i sofaen og ser TV. Jeg fortæller, at jeg nok først er tilbage den [dato], det vil sige om to uger. Magnus siger, at tirsdage ikke er så gode. "Hmm," siger jeg. Magnus spørger, hvornår jeg ellers er tilbage? Om 2 år? "Nej, altså jeg kommer tilbage én gang den [dato] og så først igen om et helt år."... "Nå..." siger Magnus... Jeg siger, at han også bare kan tage stilling til det den [dato], om han har lyst eller ej på dagen. (Observationsnoter, Runde 1, Dag 5)

Da jeg vender tilbage to uger senere, er Magnus i fint humør, og jeg interviewer ham i en halv times tid, mens vi går rundt udenfor:

Tilbage på Magnus' værelse, spørger jeg, om han stadig har mit visitkort. Det har han, siger han, og finder det ovre på sit skrivebord. Han spørger, om det er min personlige mail? "Ja det er det. Og mobilnummeret er til min egen mobiltelefon," siger jeg og finder min telefon frem. "Så man kan altid ringe eller skrive til mig." Jeg forklarer, at jeg plejer at svare, men at jeg nok er bedst sms'er eller maile frem for at ringe. Magnus siger, at han også bedre kan lide at skrive end at ringe. Vi følges ud af værelset ned af gangen... [...] Jeg kommer i tanke om, at jeg ville spørge, om jeg må interviewe Magnus igen om et år, når jeg kommer tilbage. Det må jeg gerne, siger Magnus og tilføjer, at så er han også et år ældre og "så kan jeg måske fortælle lidt mere" siger han og smiler lidt forsigtigt, mens hans læner sig op af væggen i gangen. (Observationsnoter, Runde 2, Dag 6)

Da jeg vender tilbage til institutionen et år senere, kan Magnus godt huske mig og henvender sig enkelte gange til mig for at tale om covers til mobiltelefoner og andre uformelle ting. Men da jeg spørger, om han har lyst til at lave et nyt interview, vil han hellere sidde på sit værelse og se en serie, og jeg tolker hans reaktioner over for mig som et generelt udtryk for, at han ikke har lyst til at deltage i interviews.

Samtykke i forhold til praktikerne

I forbindelse med mine interviews af praktikere og pårørende har jeg ikke indhentet et skriftligt samtykke. Forud for samtlige interviews blev de spurgt, om det var noget, de havde tid og lyst til. På den ene side kunne det være svært at sige nej til at deltage i interviews, når

ledelsen i forvejen havde givet tilladelse til det, og ph.d.-projektet var knyttet til et udviklingsprojekt, som de deltog i og hvor de kendte mig fra. På den anden side forsøgte jeg at give dem mulighed for at undgå interviews ved at spørge, om det var noget de "havde tid til". Derudover lagde jeg i interviewene også vægt på, at jeg ville anonymisere materialet, således at udenforstående ikke ville kunne genkende, hvilken kommune eller institution der var tale om, og at jeg ville sikre så meget fortrolighed som muligt, velvidende at jeg ikke kunne udelukke, at de forskellige informanter omkring samme barn eller ung ville kunne genkende dele af historierne. Derfor gjorde jeg dem også opmærksom på, at de blot kunne undlade at svare eller skulle sige til, hvis der var dele af interviewet, som eksempelvis var særligt sårbare i forhold til deres relation til barnet/den unge.

En situeret forståelse af etik

Med afsæt i en situeret forståelse af etik (Guillemin og Gillam, 2004; Heggen og Guillemin, 2012) anskuer jeg ikke etik som et afgrænset og færdigt sæt af fremgangsmåder, man kan forberede sig på og følge til punkt og prikke.⁴¹ En situeret forståelse af etik handler om at erkende, at man ikke kan undgå at støde ind i etiske dilemmaer, som man må forsøge at handle på i situationen og efterfølgende reflektere over (Guillemin og Gillam, 2004; Renold *m.fl.*, 2008; Heggen og Guillemin, 2012). For at omsætte denne situerede forståelse af etik til mere konkrete redskaber foreslår Heggen og Guillemin, at man retter sin opmærksomhed mod "etisk vigtige situationer":

Ethical important moments refer to the small moments that may be overlooked as unimportant. For example, in an interview setting, changes in tone of voice, hesitations, a sudden change of topic, and a nervous shuffling may all be signs that a participant is feeling uncomfortable. Although this may not always be the case, being ethically mindful alerts the researcher that there may be something ethically significant going on. (Heggen og Guillemin, 2012, s. 472)

I samme ånd rettede jeg således min opmærksomhed mod følelser af nervøsitet eller ubehag hos mig selv og i min aflæsning af andres reaktioner. Det betød i nogle tilfælde, at jeg spurgte, om vi skulle afbryde eller udskyde et interview, som i det første interview med Magnus. Især med de yngste børn erfarede jeg, at deres lyst til at tale med mig kunne variere fra dag til dag,

⁴¹ At jeg eksempelvis har anmeldt mit forskningsprojekt til Datatilsynet, anser jeg således ikke som nogen garanti for, at forskningen udføres etisk forsvarligt.

men også fra time til time. Selvom nogle tidligere på dagen havde undgået mig, og jeg havde set det som et tegn på, at de ikke ville interviewes alligevel, kunne de senere give udtryk for, at de alligevel gerne ville deltage. Og omvendt. Under mine deltagerobservationer var der ikke på samme måde som ved et interview mulighed for at bede om et samtykke. Derfor rettede jeg ligeledes her min opmærksomhed mod små tegn i tale og kropssprog for at vurdere, om jeg eksempelvis måtte komme med ind på et værelse, følge med i lege og andre aktiviteter, eller om børnene og de unge gerne ville være i fred.

Må jeg interviewe andre om dig?

Med henblik på at undersøge forskellige historier og perspektiver omkring det enkelte barn eller ung bestod en væsentlig del af projektets design af interviews med en række praktikere og pårørende. Mange børn og unge, der er anbragt eller i kontakt med det offentlige system, oplever, at praktikere vurderer dem i sagsakter, statusrapporter, handleplaner og dagbøger, der bliver skrevet om dem. Når en ny sagsbehandler eksempelvis skal sætte sig ind i barnets sag, er første skridt ofte at læse sagsakterne. For at møde børnene og de unge så åbent og fordomsfrit som muligt og give dem mulighed for selv at vælge, hvad de ville fortælle om sig selv, interviewede jeg dem først og lagde vægt på, at jeg stort set ikke kendte andet til dem end deres navn, og hvor de boede. I afslutningen af interviewet spurgte jeg, hvem de syntes, at jeg kunne interviewe, hvis jeg ville vide, hvordan de voksne så dem, og om det ville være i orden, at jeg talte med dem. At der lå en række etiske problemstillinger heri, var jeg bevidst om, men følgende situation gjorde det særlig tydeligt. Det er et uddrag fra mit første interview med Lærke på 10 år, der har foreslået tre forskellige pædagoger, jeg kunne tale med:

Manon: *Ja. Okay. Det er ikke sikkert, at jeg kan snakke med dem alle sammen, men. Og så gør jeg det, at så stiller jeg – det er næsten de samme – altså nogle af de samme spørgsmål. Så spørger jeg om sådan noget med, hvordan vil du beskrive Lærke og sådan noget, og så fortæller jeg ikke, hvad du har fortalt eller omvendt.*

Lærke: Men du må godt fortælle til mig, hvordan de har beskrevet mig.

Manon: *Det tænker jeg ikke nødvendigvis, at jeg gør. Men det kan jeg – altså de...*

Lærke: Må du ikke det?

Manon: *Det tænker jeg ikke, at jeg vil gøre nødvendigvis.*

Lærke: Okay.

Manon: *Men jeg tænker, at de kender dig jo så godt, så tror du ikke, at de vil sige det samme til dig, som de siger til mig?*

Lærke: Det ved jeg ikke. Jeg tror ikke, at de ved – måske tror de ikke, at de må sige det til mig eller sådan noget.

Manon: *Nå. Jeg tænker, at de siger meget det samme, som de også siger til hinanden og siger til dig, tænker jeg.*

Lærke: Må jeg godt gå ud og spørge dem nu, hvordan de ville beskrive mig?

Manon: *Det må du godt, hvis du har lyst. Ja. Jeg har jo ikke spurgt dem endnu, om de vil snakke med mig.*

Lærke: “Hvordan vil du beskrive mig?” (Lærke artikulerer ordene meget, som om hun stillede dem spørgsmålet) Og så tænker de, “hmm, jeg vil beskrive Lærke som en lidt flot pige, en og sådan noget”.

Manon: *Det kan da godt være.*

Lærke: Må jeg gerne gå ud og spørge om det?

Manon: *Det må du da godt.*

Idet Lærke foreslår, at jeg kan fortælle hende, hvad medarbejderne fortæller mig om hende, ved jeg ikke rigtig, hvad jeg skal svare, og oplever situationen som pinlig og i høj grad som en etisk vigtig situation. I selve situationen var jeg nødt til at reagere hurtigt, men den fremhævede også nogle etiske problemstillinger, der appellerede til efterfølgende refleksion. Episoden oplevede jeg som særligt problematisk, fordi den pegede på en mere grundlæggende problemstilling indbygget i projektets design. Det tydeliggjorde en asymmetrisk magtrelation, hvor jeg kunne bevæge mig frit mellem børneinterview, personalemøder og interview med praktikere. Hermed havde jeg en privilegeret adgang til nogle rum og informationer, som Lærke ikke havde. Den asymmetriske magtrelation blev også tydelig, idet Lærke positionerede mig som en, der kunne bestemme, hvad hun gjorde.

Hvordan eller hvornår kan det etisk forsvares, at man interviewer andre om deres historier om barnet eller den unge, uden at han/hun selv er til stede eller får adgang til det? Det har jeg ikke noget endeligt svar på. Et argument for er, at det er en del af hverdagen samt børnenes og de unges situation, at praktikere taler og skriver *om* dem til personalemøder, i statusrapporter samt i uformelle samtaler mellem kollegaer. Men det var grunden til, at jeg under anden runde foreslog, at Lærke deltog i interviewet med den medarbejder, hun havde foreslået. En lignende situation gjorde sig gældende med en ung på en anden institution, og igen foreslog

jeg, at den unge kunne deltage i interviewet sammen med medarbejderen. Det er også en etisk problemstilling, som jeg har taget med i mine overvejelser angående anonymiseringer og valg af eksempler i analyserne.

Etik som fast følgesvend

For at opsummere kan etik ikke reduceres til nogle retningslinjer og principper, der kan sættes hak ved én gang for alle. Etik indgår både i formuleringen af forskningsspørgsmål, design, forhandlinger af adgang og mine konkrete møder med informanter (både børn, unge og voksne) under empiriproduktionen. Det handler også om valg af metoder, analysestrategier, fremstillingen af analyser og resultater samt valg om anonymiseringer. Med en situeret forståelse af etik er pointen at understrege, at man ikke kan undgå at stå over for en række dilemmaer, men med en opmærksomhed på etisk vigtige situationer har jeg reflekteret over, hvordan jeg kunne håndtere dilemmaer, dels ved at tage nogle forudseende forbehold, dels ved at forsøge at tage ved lære undervejs. Derfor vil mine etiske overvejelser (forhåbentlig) også skinne mere eller mindre eksplicit igennem resten af kapitlet og i afhandlingen som helhed.

4.3. Interviews

Jeg anså interviews med børn, unge og praktikere som en metode til at producere historier, der kunne tydeliggøre, hvilke positioner der var eller blev tilgængelige for børnene og de unge, og i relation hertil hvordan forståelser af normalitet og afvigelse blev konstrueret og forhandlet. Interviewene handlede ikke om at "tappe" deres viden om hændelser eller fortællinger uden for interviewet, men om de historier, der blev fortalt undervejs i interaktionen mellem mig som forsker og interviewpersonerne. Formålet med interviewene var således at skabe en særlig form for samtale, hvor jeg aktivt kunne invitere til historiefortælling. Interviewene var derfor tænkt som åbne og relativt løst strukturerede interviews, der skulle guide samtalerne ind på mine forskningsinteresser og opfordre interviewpersonerne til at fortælle historier (Holstein og Gubrium, 1995, s. 76). I den forstand er der tale om narrative interviews.

Hvordan interviewe børn og unge i udsatte positioner?

Et centralt spørgsmål var, hvordan jeg skulle gribe interviewene med børn og unge an. Var der særlige hensyn at tage i forhold til deres alder og eventuelle sårbare position, i kraft af

deres anbringelse, diagnoser eller lignende? Og kunne jeg anvende de samme metoder og teknikker som med voksne? Ifølge den britiske sociolog Samantha Punch kalder forskning med børn på anvendelsen af andre metoder og tilgange – ikke fordi børn skulle være grundlæggende forskellige fra voksne, men på grund af voksnes (og forskeres) børnesyn og børns underprivilegerede position, som forstærker den asymmetriske magtrelation mellem forsker og barn (Punch, 2002). De seneste tre årtier har barndomsforskere således bestræbt sig på at udvikle metoder og tilgange, der kunne give adgang og plads til børns perspektiver på måder, der kunne imødekomme deres forskellige udtryksformer og minimere den asymmetriske magtrelation (Staunæs, 2000; Spyrou, 2011, s. 152ff; Hammen, 2017; Kampmann, Rasmussen og Warming, 2017). At interviewe børn og unge behøver således ikke at være meget anderledes end at interviewe voksne, men det kræver en særlig grad af etiske og metodiske overvejelser om, hvilke metoder og interviewformer der er velegnede – også i forhold til børnene og de unges alder, udtryksformer eller eventuelle sårbarhed. Samtidig må disse overvejelser ikke resultere i et misforstået hensyn, som kan give udtryk for ens egen berøringsangst og hermed risikere at fremstå undvigende eller tabuiserende over for børn og unge, som står i en sårbar situation eller har oplevet ting, der for forskeren kan fremstå voldsomme (Rasmussen, Warming og Kampmann, 2017, s. 10–13).

Jeg ville gerne lave individuelle interviews med børnene og de unge (og praktikere) for at give plads til, at de kunne fortælle historier også om sårbare emner, uden at de øvrige børn og unge eller praktikere nødvendigvis lyttede med. Hensigten var ligeledes at skabe rum for andre positioneringer og historier end dem, der kunne fortælles sammen med andre personer, som kendte barnet eller den unge. Som det vil fremgå af følgende afsnit, anvendte jeg stort set samme interviewguide til børn, unge og praktikere, men havde en mere løs og fleksibel tilgang i interviewene med børn og unge, i forhold til hvad samtalen skulle handle om, hvor det skulle foregå samt ved at inkludere muligheden for at tegne og bruge sin fantasi.

Interview med børn og unge

The active interview is a conversation, but not without a guiding purpose or plan. As in other interviews, interviewers' questions incite responses that address the researchers' interests (Holstein og Gubrium, 1995, s. 76).

Ifølge Holstein og Gubrium kan interviewguiden bruges som en dagsorden for samtalen og et forsøg på at sætte et fokus for produktionen af narrativer (Holstein og Gubrium, 1995, s.

76). Gubrium og Holstein bruger begrebet *activation* til at betegne de elementer og interaktioner, der giver anledning til historiefortælling (Gubrium og Holstein, 2009, s. 41–44).

Min indledende præsentation af interviewets formål var derfor ikke uden betydning, fordi den var med til at rammesætte samtalen og orientere børnene og de unge om, hvad jeg ønskede at tale med dem om. Her fortalte jeg både om *Det "særlige" som potentiel ressource* og mit ph.d.-projekt. Jeg fortalte, med lidt forskellige ord, at det handlede om at undersøge, om der ikke kunne være noget positivt i alt det, mange børn og unge får at vide, at de gør forkert eller skal forandre, og på den måde få de voksne til at blive bedre til at få øje på netop dette. Jeg fortalte derefter, at jeg ønskede at blive klogere på, hvordan børn og unge selv oplever deres liv, hvad de selv synes, de er gode til, og hvad de har svært ved, og at jeg på samme måde ville spørge de voksne, hvordan de så dem.

Selve interviewguiden bestod kun af få, overordnede spørgsmål fordelt på tre temaer (se Bilag 2). Først ville jeg høre, hvilke historier børnene og de unge umiddelbart ville fortælle om sig selv. Jeg ønskede ikke at pålægge dem at fortælle en retrospektiv livshistorie eller historier specifikt rettet mod deres situation som anbragte eller "udsatte". Derfor var det første spørgsmål meget bredt formuleret: "Hvordan ville du beskrive dig selv?" Herfra forsøgte jeg at følge det, som børnene og de unge fortalte om, ved at give dem god tid til at svare og spørge uddybende, om de kunne give et eksempel eller fortælle mere om det. Jeg prøvede ikke at få interviewpersonerne "tilbage på sporet", men at lade børnene og de unge fortælle om det, der faldt dem ind. Denne strategi skyldtes ligeledes overvejelsen om, at jeg ikke på forhånd ville vurdere, hvad der var relevante eller interessante historier og emner, samt et ønske om at lade børnene og de unge præge, hvordan samtalen skulle forløbe. Som Staunæs og Søndergaard formulerer det, handler det om at have en "*sensitiv indstilling på dialog*" (Staunæs og Søndergaard, 2005, s. 56). Hvis de gik i stå eller ikke vidste, hvad de skulle svare, stillede jeg hjælpende spørgsmål såsom at beskrive sig selv i fem ord, eller hvad de lavede dagen før.

I anden del af interviewet spurgte jeg eksplicit ind til styrker og udfordringer, hvad de syntes, at de var gode til eller havde svært ved. Disse spørgsmål havde til formål at producere fortællinger, der kunne tydeliggøre forståelser af normalitet og afvigelse samt ideel, ønskelig eller problematiseret adfærd. I tredje del spurgte jeg, hvordan børnene og de unge mente, at andre personer ville beskrive dem (deres venner, plejeforældre, pædagoger, forældre og evt. andre personer, der var blevet nævnt undervejs). Tanken var her at lade dem fortælle, hvordan de oplevede at blive positioneret af andre, og hvordan de forholdt sig til disse positioner. Afslutningsvis spurgte jeg, hvordan de henholdsvis troede eller håbede, at deres liv så ud om fem

eller ti år. Dette spørgsmål tjente to formål. Dels tog det afsæt i den teoretiske pointe om, at aktuelle positioneringer og fortællespor også kan bestå af historier om fremtidige muligheder. Dels var det en anledning til at afrunde interviewet.

Løbende justerede jeg interviewguiden, således at jeg eksempelvis spurgte mere specifikt, hvordan barnet eller den unge ville beskrive sig selv i skolen, hjemme, til eventuelle fritidsaktiviteter eller sammen med sine venner. Ved det andet og evt. tredje interview startede jeg samtalen med at spørge bredt ind til, hvad der var sket siden sidst, og forklarede samtidig, at jeg ville stille de samme spørgsmål som sidst, og at det måske kunne virke underligt, men at de ikke skulle se det som en test.

Hvis du nu kunne være en tegneseriefigur eller et dyr?

For at appellere til det mere fantasifulde spurgte jeg også, om der var en tegneseriefigur, et dyr eller en fiktiv person, som mindede om dem, eller som de gerne ville være. Det var meget forskelligt, hvordan børnene og de unge reagerede på dette spørgsmål. Nogle børn og unge sagde blot, at de godt kunne lide Peter Plys eller Batman, fordi han var sød eller sej. Overraskende for mig var det især de ældste unge, som fandt spørgsmålet sjovt og fortalte om, hvordan de i deres adfærd eller temperament eksempelvis mindede om Fedtmule, der gerne vil hjælpe, men er klodset og ender med at gøre tingene forkert, eller Andersine, der har temperament og kan blive sur over, at Anders And gør noget åndssvagt, selvom det ikke går ud over hende. 19-årige Rune sammenlignede sig både med Anakin Skywalker og en blanding af tre dyr:

Rune: (Rune pruster lidt og tænker sig om) Anakin Skywalker (*ja*) fra Star Wars. Han gør jo også meget efter sit eget hoved (*ja*). Det gør jeg også nogle gange, og så tager jeg måske sådan mine egne valg i nogle situationer, hvor jeg sådan er meget behovstyret og sådan noget. [...] Og dyr, der kan jeg måske godt være lidt af et dovendyr, måske.

Manon: (griner) *Hvorfor det?*

Rune: Fordi jeg er sådan lidt doven. Sådan lidt af et dovendyr og, øh, hvad skal man sige, en tiger eller et eller andet. Sådan en, der hurtig og ikke kan sidde stille og sådan noget (*ja*). Og så en manakin, hvis du ved, hvad det er.

Manon: *Åh, jeg synes, at jeg har hørt navnet, men jeg kan ikke huske, hvad det er for et.*

Rune: Det er en fugl, som godt kan lave sådan lidt moonwalk, så den hopper tilbage på knæene, sådan kører, laver noget sjovt på knæene (ja) ligesom om. Det kan man sammenligne med at prøve at være lidt sjov og sådan noget (ja) en gang imellem. Et doven-dyr, en manakin og en tiger.

Manon: *En blanding.*

Rune: En gensplejsning.

12-årige Magnus syntes derimod, at det var et mærkeligt og svært spørgsmål. Hvor han under det første interview i forvirring tilfældigt svarer “en delfin”, fortæller han under et andet interview nogle uger senere, at han bare er sig selv:

Magnus: Jeg ved ikke helt hvad det skulle være. (*nej*). Jeg tror: mig selv. (*ja*). Jeg vil bare være mig selv. (*ja*). Jeg vil ikke se op til nogen, fordi ellers så synes jeg ikke, at man er sig selv. (*nej*). [...] Det er bare min mening.

Manon: *Ja. Det er egentlig også meget sejt at stå ved, den man er.*

Magnus: Ja. Der er også mange fra min klasse, der siger: “Vi ser op til kendte rapsan-gere, og fodboldspillere som Messi, Ronaldo” og alt muligt. Og jeg siger bare sådan: “jeg er mig selv”.

Trods vidt forskellige reaktioner hos Rune og Magnus gav metaforspørgsmålet anledning til historier om, hvordan de positionerede sig selv i forhold til mere eller mindre ønskelig adfærd og i forhold til andre børn og unge. Samtidig viste det, at børn og unge er forskellige, og det, der fungerer godt med ét barn eller under ét interview, ikke nødvendigvis fungerer ved det næste interview med samme barn eller med andre børn og unge.

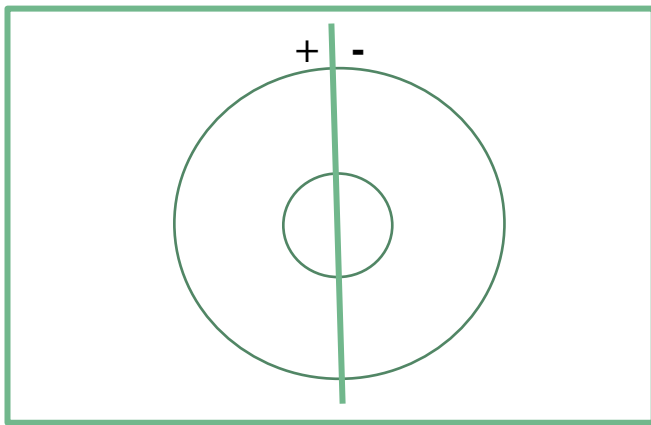
Andre former for aktivering – tegning, diagrammer og emojis

Derudover havde jeg en ambition om at anvende andre udtryksformer og blandt andet give børnene og de unge mulighed for at tegne deres svar og fortællinger i stedet for kun at tale sammen (se f.eks. Bagnoli, 2009; Kampmann, 2017, s. 98ff). Derfor lagde jeg oftest papir, blyanter og tuscher frem (medmindre interviewet foregik gående) og sagde, at de var velkomne til at tegne deres svar eller bare tegne undervejs. Nogle ønskede slet ikke at tegne, mens andre tegnede, mens vi talte. Ved efterfølgende refleksion har jeg tænkt, at mine spørgs-mål og interviewguide ikke reelt inkorporerede muligheden for tegning som decideret ud-tryksform og historiefortælling. Tegningerne fungerede således ikke som svar, men mere som

et tredje element, fokus kunne rettes mod, når der var pauser og stille, eller så der var noget at lave undervejs.

Til at indlede spørgsmålet om, hvordan børnene og de unge tænkte, at andre ville beskrive dem, benyttede jeg mig af netværksdiagrammer under den første runde (Bagnoli, 2009; Bengtsson og Mølholt, 2016, s. 365; Hammen, 2016, s. 64). Her tegnede jeg en stor og en lille cirkel på et papir med deres navn i midten og en streg på tværs. Derefter spurgte jeg, om de havde lyst til at skrive, hvilke personer der var mere eller mindre tæt på dem, hvor stregen på tværs markerede, at nogle kunne gøre en glad, andre ked af det og vred, og dem midt på stregen kunne gøre begge dele.

Figur 3. Illustration af et netværksdiagram:



Ideen med at bruge diagrammet var at få børnene og de unge til at fortælle om deres relationer med andre og positioneringer i disse sammenhænge. Jeg lod det være åbent for børnene og de unge at tilføje de mennesker, de ønskede, og spurgte i nogle tilfælde forsigtigt ind til, hvorvidt og hvor deres forældre, plejeforældre eller medarbejdere kunne skrives på. I et tilfælde tilføjede et barn mig på arket yderst på den positive side. Herved positionerede hun også mig i relation til hende i den givne situation. I et andet tilfælde afviste en ung prompte at udfylde diagrammet med en kommentar om, at der alligevel ikke var nogen at skrive på. Som Bengtsson og Mølholt har erfaret, kan det virke uhensigtsmæssigt og uetisk i interviews med unge i udsatte positioner, som ofte har et meget begrænset netværk og oplever sårbare relationer til forældre samt ensomhed, at bede dem om at nedfælde dette på et papir (Bengtsson & Mølholt 2016, s.365–366). Ud fra samme overvejelse anvendte jeg under anden og tredje runde ikke diagrammet og spurgte i stedet ind til personer, som børnene og de unge selv havde nævnt tidligere.

Under den sidste interviewrunde i foråret/sommeren 2016 (anden eller tredje afhængig af interviewpersoner) tilføjede jeg et nyt “hjælpemiddel”. Jeg udvalgte 45 emoji⁴² fra min smartphone, skalerede dem op (3x3cm) og laminerede disse (se Bilag 3). Ideen tog afsæt i min egen personlige brug af disse billeder i min daglige kommunikation af tanker og følelser. Samtidig havde jeg fra refleksionsdagene i udviklingsprojektet erfaret, hvordan billeder kunne være gode fødselshjælpere til at udtrykke tanker og følelser, idet de indeholder et betydningsoverskud, som kan bruges til at associere og fortælle ud fra (Warming, Fjordside og Lavaud, 2017, s. 75–79). Emoji rummer måske ikke på samme måde et betydningsoverskud som abstrakte billeder, men jeg tænkte, at det kunne bidrage med noget af det samme. Under de sidste interviews – både med børn, unge og praktikere – lagde jeg således disse laminerede kort frem og opfordrede dem til at bruge kortene, hvis kortene passede til de historier, reaktioner eller oplevelser, de fortalte om. I de fleste interviewsituationer oplevede jeg, hvordan emojikortene vakte genkendelse, grin, nysgerrighed og også blev brugt til at fortælle videre. Et barn på en institution, som ikke ønskede at lade sig interviewe, fik øje på dem og fortalte spontant en sjov og fjollet historie med afsæt i dem. I de to interviews, hvor jeg interviewede en praktiker sammen med den unge/det barn, der var i fokus, blev der peget på nogle af kortene med en kommentar i stil med “nogle gange kan du også være lidt som den dér emoji”. Her fungerede kortene som redskab til at udtrykke nogle af de ting, som ellers kunne være svære at sætte ord på eller lyde hårdt, hvis det blev sagt direkte.

Hvor skal vi være?

Rum og steder er ikke neutrale og magtfrie, men med til at skabe en specifik kontekst for et interview (Rasmussen, Warming og Kampmann, 2017, s. 13–14). Samtidig kan det være uvant eller vanskeligt for børn og unge at sidde som et traditionelt interview ved et bord med en diktafon imellem sig. Med henblik på at bløde rammerne lidt op foreslog jeg derfor, at de selv kunne bestemme, hvor interviewet skulle foregå – på deres værelse, i en stue, eller mens vi gik en tur udenfor. Flere gange spurgte jeg også, om de ville vise mig rundt i huset eller på deres værelse. Jeg tænkte, at det at sidde på deres værelse eller at gå en tur udenfor kunne skabe et mere roligt og fortroligt rum. Flere gange endte interviewet dog med at foregå i husets

⁴² I Den Danske Ordbog defineres “emoji” som: “*lille billedsymbol der udtrykker en sindsstemning eller viser et væsen, en genstand eller et fænomen bruges i digital kommunikation, fx sms'er og sociale medier*” (Det Danske Sprog- og Litteraturselskab, 2018).

køkken-alrum (mens plejeforældre gik en tur eller satte sig i et andet rum) eller i et mødelokale på institutionen. En ung bestemte, at vi skulle sidde midt i stuen, hvor medarbejdere og andre unge kom og gik. Det var således ofte et uforudsigeligt og pragmatisk valg, hvor interviewene endte med at foregå, hvilket både kunne være gunstigt og hæmmende for opbygningen af en tryk og rolig ramme for samtalen. Samtidig var der ofte begrænset tid til interviewene, når det skulle passe ind i hverdagen på en institution eller i en plejefamilie: afsted til gymnastik, tid til aftensmad, osv.

En improviserende tilgang

Min åbne interviewguide med få, brede spørgsmål, en række hjælpespørgsmål og forskellige remedier var planlagt med henblik på at skabe rammen for en åben og nysgerrig samtale med børnene og de unge om deres syn på sig selv og deres liv. Jeg forsøgte på forskellig vis at lade samtalen tage uventede retninger og komme ud på "sidespor". For at opsummere har min rejse gennem de mange interviews med børn og unge været præget af en både planlagt og ufrivilligt improviserende tilgang. Det "improviserende interview" betegner ifølge Warming:

[...] den type interview, hvor man ikke på forhånd har planlagt en bestemt fremgangsmåde, men i stedet forsøger at forberede sig på det uforudsigelige og tilpasse sig barnets kommunikative kompetencer og præferencer. (Warming, 2017, s. 189)

Ideen med at vælge en improviserende tilgang tager afsæt i Warmings erfaringer med, at planlagte metoder og strategier fungerer godt med nogle børn, men rigtigt dårligt med andre. Inden for rammerne af et ellers konservativt metodevalg som de individuelle interviews forsøgte jeg med åbenhed at følge børnene og de unges historier og valg af emner samt afprøve de ovennævnte understøttende metoder. Som Warming understreger, kan nogle metoder fremstå let tilgængelige, mens andre udfordrer forskerens evner og er vanskelige at tage i brug (Warming, 2017, s. 196). Endvidere kræver en improviserende tilgang, at man er til stede med *"alle sine sanser og griber de chancer, der viser sig. Man skal ikke alene være opmærksom på barnet: Hvad kommunikerer det verbalt og nonverbalt, men på hele situationen."* (Warming, 2017, s. 197). Det var således også en åbenhed, jeg til tider oplevede som en famlen i blinde eller som frustrationer over ikke at lykkes med at få barnet eller den unge til at "fortælle løs".

Der var meget stor forskel på, hvordan interviewene forløb, på stemningen og situationen. Nogle børn og unge fortalte glædeligt og livligt, når den første generthed havde lagt sig, mens andre situationer var mere anspændte. Under interviewene oplevede jeg ofte, at barnet eller

den unge svarede “det ved jeg ikke...” og enkelte gange meget eksplicit “det spørgsmål kan jeg ikke svare på, det er for svært!” Det kunne skyldes en manglende fortrolighed eller rammer, der ikke var afslappede og rare nok. Det kunne også være, at mine spørgsmål var for abstrakte for børn og visse unge at forstå, eller at børnene slet ikke var vant til på den måde at reflektere over og fortælle om sig selv. Under alle omstændigheder medførte disse svar for mig en frustration og bekymring over ikke at formå at skabe de rette rammer for børnenes historier samt et alt for “tyndt” empirisk materiale. Den cypriotiske barndomsforsker Spyros Spyrou advarer dog imod at reducere tavsheder til at være udelukkende et metodologisk eller teknisk problem (Spyrou, 2015, s. 7–8). De mange “ved ikke”-svar kunne også være en måde at positionere sig på; et udtryk for en afvisning af at fortælle om sig selv eller af at fortælle bestemte historier. I den sidste analyse (kapitel 9) ser jeg nærmere på nogle af disse “tavsheder”.

Interview med praktikere

Interviewene med praktikere fulgte stort set samme opdeling som interviewguiden til børn og unge (se Bilag 2): et bredt indledende spørgsmål om, hvordan de ville beskrive barnet/den unge; derefter mere specifikke spørgsmål om, hvilke udfordringer og ressourcer de så hos barnet/de unge; og hvor de forestillede sig barnet eller den unge om fem eller ti år. Inden interviewet gik i gang, gjorde jeg det klart, at jeg ikke forventede, at de refererede til statusrapporter eller officielle vurderinger, men blot hvad de umiddelbart ville fortælle om det pågældende barn eller ung.⁴³

En række praktikere deltog sideløbende i udviklingsprojektet, hvor jeg sammen med kollegaer opfordrede dem til at tænke kreativt, “vende tingene på hovedet” og netop reflektere over deres vurderinger af og syn på de børn og unge, de arbejdede med. Selvom jeg sagde, at jeg her blot var interesseret i deres umiddelbare oplevelser og beskrivelser af barnet eller de unge, var det til tider meget tydeligt, at de prøvede at fortælle historier om potentielle styrker i de nævnte problemstillinger:

Familieplejekonsulent: [...] at han godt kan lide struktur og retningslinjer og regler og faste rammer osv. Jeg ved ikke, altså der er overhovedet ikke noget autistisk præg over

⁴³ Alligevel sad enkelte sagsbehandlere og familieplejekonsulenter med statusrapporten eller sagsakterne foran sig og støttede sig til de nedskrevne vurderinger under interviewet.

ham, det synes jeg ikke, men altså det er vel også et eller andet sted en ressource at kunne se det gode i orden og regler. Er det ikke det?

Manon: *Jo? Det kan man da godt sige, ja.*

Familieplejekonsulent: Jeg ved godt, det er også en ressource at kunne leve i rod, (Manon og Familieplejekonsulent griner) fordi det er sådan lidt mere kreativt ikke?

Manon: *Okay. Ja.*

Andre gange kom det til udtryk ved, at de undskyldte eller forsvarede nogle problematiserende historier:

TANJA: Det er ikke altid, det lyder så flatterende, når man fortæller om hende, fordi det kan godt komme til at lyde meget negativt. (TANJA og Manon griner kort) Jeg har lige siddet og skrevet statusrapport på hende, og jeg kan godt se, at “åhh det er ikke fordi, at det faktisk er så fantastisk rosende”, (*nej*) men jeg er også nødt til at beskrive, hvad det er for en pige, jeg ser. Og hvad det er for en pige, vi oplever her.

Selvom praktikerne ikke selv var i fokus under interviewet, var det således tydeligt, at de også positionerede sig selv undervejs som henholdsvis en god “plejeforælder”, “sagsbehandler”, “pædagog”, “familieplejekonsulent” og som i ovenstående også som “gode til at få øje på ressourcer”.

Generelt fortalte praktikerne meget mere flydende og detaljeret end de fleste af børnene og de unge. Det kan skyldes, at det at sidde og tale om børn og unge er en meget sædvanlig situation for dem, idet lignende drøftelser og historier indgår som en del af deres arbejde til personalemøder, statusmøder, supervision og lignende. I de interviews, hvor jeg interviewede to praktikere sammen (oftest plejeforældrene), kunne der endvidere gå lang tid, før jeg behøvede at stille uddybende spørgsmål, fordi den ene supplerede den anden, tilføjede detaljer til en historie eller var uenig i den andens vurderinger af barnet/den unge. I de interview, hvor barnet/den unge deltog, henvendte praktikerne sig ofte direkte til barnet og forklarede, hvad de mente med et bestemt ord som f.eks. “empati”. Andre gange talte de mere indforstået om diskussioner, de havde haft, eller emner og historier, som de blev enige om *ikke* skulle udfoldes over for mig.

I interviewene med praktikerne brugte jeg hverken metaforsspørgsmålet, diagrammet eller muligheden for at tegne. Men jeg havde under de sidste interviews emoji kortene med, hvor nogle

ligeledes pegede på enkelte kort, grinede og fortalte, hvordan kortet kunne associeres til typiske reaktioner hos barnet eller den unge. Det gjaldt også under et af de interviews, hvor en ung deltog sammen med en praktiker:

Frederik: Det er nemmere at være den her, hvor man ikke kan høre noget (peger på abe-holder-for-ørene-emoji). Fordi det kan være svært at kunne forstå alle de her ting, der foregår. [...]

MARIANNE: Nej, men det er ikke kun dig. Man kan sagtens mærke, at du stadig har det også stadigvæk, hvor du egentlig gør sådan der (holder-for-ørene-abe-smiley)

Frederik: Og så laver man engang imellem noget lort. Altså det gør man jo. Det gør man jo. Fordi, det gør man jo ikke bare, men altså. Det gør JEG, tror jeg.

MARIANNE: Du gør også sådan dér nogle gange. (peger på holde-for-øjnene-abe-emoji)

Frederik: Ja, det er også meget nemmere, at man ikke kan se en.

Manon: *At man ikke kan se, hvad man selv gør, eller at man ikke kan se andre?*

Frederik: Begge dele.

MARIANNE: Man gemmer sig lige, og så tonser man bare derudaf. Og glemmer egentlig at få hjertet med. (peger på hjerte-emoji) [...] Og det er dét, jeg mener med dybden, for det har du. Det er bare nogle gange, det går lidt for stærkt.

Som uddraget ligeledes illustrerer, fik disse interviews med både barn/ung og praktikere til tider en mere pædagogisk eller terapeutisk karakter, samtidig med at praktikernes historier om barnet fik en anden karakter, hvor det problematiserende blev italesat på andre måder, og den faglige terminologi, jeg bemærkede under andre interviews eller i samtaler mellem medarbejdere, blev nedtonet. Det gav ligeledes anledning til at observere interaktionerne mellem dem og deres forhandlinger af historier og positioneringer.

Interview som observation

Med det konstruktivistiske-interaktionistiske perspektiv jeg anlægger, kan man ikke længere skelne mellem interview og observation som metoder til at undersøge henholdsvis, hvad mennesker *siger* og *gør*. Data produceret i interviews er ikke mindre “autentiske” end under observationer (Atkinson og Coffey, 2003, s. 425). Et interview er et socialt møde, hvor jeg deltager meget mere aktivt og har langt større indflydelse på at sætte rammen og retningen

for interaktionerne og samtalen sammenlignet med deltagerobservationer på institutioner. Men med begge metoder er der tale om konstruktioner af historier og positioner produceret i interaktioner mellem forsker og øvrige deltagere.

Ifølge Holstein og Gubrium kan intervieweren, med sit fokus på både at optage, *hvad* der bliver sagt, og notere, *hvordan* interviewet foregik, betegnes som en “*ethnographer of the interview*” (Holstein og Gubrium, 1995, s. 78). Jeg tog derfor også noter af mine observationer fra før, under og efter selve interviewene. Det var noter om ordudvekslinger, beskrivelser af steder, kropssprog samt mine indtryk af stemninger. Noterne er integrerede i mine øvrige observationsnoter, hvor jeg har markeret, hvornår interviewene blev udført og henvist til de pågældende lydfiler og transskriptioner. Under gennemlytninger og transskriberinger af lydfilerne forsøgte jeg at tilføje beskrivelser af bevægelser, tonefald og eventuelle forstyrrelser. Når jeg gengiver uddrag af interviews, inkluderer jeg som udgangspunkt også mine spørgsmål og kommentarer for at illustrere, at historierne er produceret i interaktionerne mellem mig og interviewpersonerne.

4.4. Deltagerobservationer

Jeg har besøgt institutioner og plejefamilier efter forudgående aftaler, alt efter hvordan det passede ind i børnenes, de unges og medarbejderes eller plejeforældres hverdagsaktiviteter og arbejdsplan (samt mit eget hverdagsliv og deltagelse i blandt andet ph.d.-kurser, undervisning og udlandsophold).⁴⁴ På de to institutioner, hvor jeg foretog deltagerobservationer ud over selve interviewsituationerne, kunne jeg relativt frit foreslå, hvor mange og hvilke dage jeg besøgte stedet. Alligevel fik jeg at vide, at nogle perioder passede dårligt, ligesom jeg fornemmede stemningen og selv valgte at tage hjem, når de yngste børn på den ene institution skulle puttes og falde til ro. Mine observationer på institutionerne har derfor haft karakter af kortvarige besøg og ophold, hvor jeg kunne “hænge ud” og observere, hvordan hverdagslivet

⁴⁴ Ved projektets start var min tanke at *skygge* (Czarniawska, 2014) børnene og de unge rundt i de forskellige arenaer og steder, de befandt sig, ud fra antagelsen om, at fortællinger og positioneringer kan skifte fra kontekst til kontekst. Denne idé afskrev jeg dog hurtigt, fordi jeg af etiske hensyn vurderede, at det ville være voldsomt for et barn eller en ung at have mig på slæb i skole, til fritidsaktiviteter og lignende. Det ville også rent praktisk have været svært at gennemføre. Børn, der er anbragt i familiepleje, kan være svære at få adgang til, fordi kontakten til dem går via en række gatekeepers som plejeforældre, forældre og sagsbehandlere, der vil beskytte dem mod unødige forstyrrelser og belastning, ligesom adgangen besværliggøres af, at man træder ind i en families privatsfære (Hammen, 2016, s. 55–56, 60).

udfoldede sig, og indimellem overvære personalemøder eller lave interviews med børn, unge og praktikere. Denne “hængen ud” kan man ifølge Staunæs også kalde for *deep-hanging-out*:

“Deep-hanging-out” er en feltarbejdsmetode, hvor man “hænger ud” i feltet umiddelbart uden formål men samtidig indikerer “deep” (oversat til dansk: dyb), at man har øje for, at det man ser, hører, lugter, deltager i osv. skal bruges til noget. (Staunæs, 2004, s. 76)

Som de danske antropologer og barndomsforskere Eva Gulløv og Susanne Højlund påpeger, kan kompleksiteten bag menneskers handlinger og hverdagsliv ikke indfanges ved et snævert fokus på eksplicite udsagn, som overser uformulerede og irrationelle handlemåder (Gulløv og Højlund, 2003, s. 18):

Selve dagligdagens rytmer og rutiner belyser og rammesætter folks tilværelse på en måde, som sjældent lader sig indfange gennem eksplicite udsagn. (Gulløv og Højlund, 2003, s. 18)

Deltagerobservationer karakteriseres ifølge Gulløv og Højlund af en dobbelt bevægelse mellem deltagelse, som skaber et bedre grundlag for forståelse, og observationer, der opretholder en distance og nysgerrig undren (Gulløv og Højlund, 2003, s. 21). Ligeledes påpeger Staunæs og Søndergaard, at deltagerobservationer giver en nuanceret fornemmelse for, hvad der er på spil i en given kontekst, som rækker ud over de verbale udtryksformer:

Deltagelsen giver (også kropsliggjorte) indsigter i betydningen af det, der konkret siges og gøres, og det, der ikke siges og ikke gøres i netop disse kontekster med netop disse positioneringsmuligheder. (Staunæs og Søndergaard, 2005, s. 58).

Det var derfor en metode, hvormed jeg kunne udforske små historier i en række forskellige interaktioner og samtidig få et indblik i konteksten for historierne. Ligesom i interviewene handlede mine deltagerobservationer om, hvordan identiteter – eller positioner – konstrueres løbende igennem interaktioner (Järvinen og Mik-Meyer, 2005, s. 102).

Under observationerne var min interesse derfor drevet af spørgsmål som: Hvilke historier blev fortalt, til hvem og i hvilke situationer? Det kunne være en samtale mellem plejemor og plejedatter i bilen efter skole, hvor jeg sad på bagsædet på vej hjem til dem for at lave interviews. Eller det kunne være historier fortalt og afbrudt på kryds og tværs over spisebordet ved måltider på en institution, anekdoter, medarbejdere fortalte mig under en uformel samtale, eller forskellige historier fortalt under et personalemøde, hvor medarbejderne drøftede konkrete episoder, og hvordan de kunne forstå og arbejde med et barn eller en ung.

Således var mit primære fokus også her rettet mod verbale udtryk. Men jeg var også interesseret i at se historierne i en kontekst af nonverbale udtryk, bevægelser, stemninger, sansninger, de fysiske omgivelser, samt de rytmer og rutiner, jeg kunne fornemme på stedet. Mit fokus var ligeledes rettet mod, hvordan disse utallige historier prægede børnenes, de unges og praktikernes handlinger og reaktioner, og omvendt, hvordan konkrete handlinger og situationer aktiverede gengivelsen af historier på et senere tidspunkt. Observationerne gjorde ligeledes, at jeg kunne danne mig et billede af de narrative miljøer (Gubrium og Holstein, 2009, s. 123), som børn, unge og voksne interagerede i.

Jeg forsøgte hele tiden at have et særligt fokus på de udvalgte børn og unge, som jeg fulgte. I praksis var dette fokus sjældent nemt at realisere, fordi de ikke altid var til stede der, hvor jeg var og bevægede mig rundt. Når flere af dem var til stede på én gang, kunne jeg ikke følge dem samtidig. Andre gange interagerede jeg mere med praktikerne. Jeg deltog i måltider og forskellige lege, så fjernsyn med nogle af de unge og endte ofte med at hjælpe til med madlavningen. Selvom jeg havde fokus på bestemte børn og unge, interagerede jeg også med de øvrige børn, unge og medarbejdere. Særligt på institutionen med de mindre børn var jeg af etiske årsager opmærksom på ikke at afvise børn, der søgte min opmærksomhed. Således var jeg flere gange ude og lege eller spille fodbold med en niårig dreng, som jeg ikke fulgte.

Observationsnoter

Skal man tage noter under eller efter sine observationer? Hvad skal man fokusere på? Og hvordan skal man organisere sine noter? Der findes mange forskellige strategier og måder at tage noter på, og selvom det er en afgørende del af deltagerobservationer, er det langt fra ligetil.

Jeg tog sjældent noter direkte under mine observationer med undtagelse af de personalemøder og statusmøder, jeg overværede. Jeg valgte ikke at have mit hæfte synligt fremme for at undgå, at min tilstedeværelse skulle virke mere overvågende end højst nødvendigt, selvom jeg ikke lagde skjul på, at jeg kom for at observere og se, hvordan det var at bo på den pågældende institution. Derudover kan det være svært at følge med i samtaler, nonverbale udtryk eller udendørs aktiviteter, hvis man skal koncentrere sig om at sidde og skrive (Gulløv og Højlund, 2003, s. 25).

Jeg tog derfor oftest noter i form af stikord på min telefon ved kort at trække mig lidt tilbage i et andet lokale. Om aftenen eller dagen efter, når jeg eksempelvis sad i et tog på vej hjem, skrev jeg mere udførlige noter ned i mit hæfte eller direkte på computeren. I noterne beskrev

jeg steder, tilstedeværende personer, situationer og samtaler, men også stemninger, bevægelser og kropslige udtryk. Hertil kom også mine etiske overvejelser og dilemmaer, ting, jeg undrede mig over eller bed mærke i, som måske kunne have relevans for mine analyser. Ofte brugte jeg flere efterfølgende dage på at renskrive noterne i wordfiler, hvor jeg udfyldte mine stikord og løse tanker med de observationer, der stadig fremstod klare i min hukommelse.

Jeg organiserede noterne kronologisk med et nyt worddokument for hver ny dato og herunder overskrifter, som betegnede et bestemt tidspunkt, sted eller situation, såsom “*Ventetid og første møde med Frederik*”, “*Rengøringsstjansen*”, eller “*Eftermiddagssnak – kage og gulerødder i køkkenet*”. Nogle overskrifter udgjorde også stikord til noget af det, jeg havde bidt mærke i, som f.eks. “*En lille historie om cola på vej ud af døren – med SAMANTHA*” eller “*Minecraft i stuen – Christina sur over røbet hemmelighed*”.

På den måde kombinerede jeg forskellige strategier ved på den ene side at forsøge at beskrive mine observationer kronologisk og minutiøst og på den anden side fremhæve og udfolde situationer, der fremstod særligt interessante (Wolfinger, 2002, s. 85–92). Undervejs forsøgte jeg med inspiration fra litteraturen at opdele mine noter ved at lave kolonner eller ændre i skrifttype, så der var tydeligere forskel på beskrivelser, analytiske refleksioner og ideer, men i hovedparten af mine noter skelner jeg ikke visuelt mellem de forskellige typer af noter.

Mine observationsnoter fra den første runde bærer i høj grad præg af, at mine etiske overvejelser om, hvordan jeg skulle gå til børnene og de unge, fyldte rigtig meget. Disse første observationsnoter er også langt mere detaljerede i beskrivelserne af steder, personer og samtaler, end mine noter fra den sidste del af empiriproduktionen. Måske lidt naivt forsøgte jeg at få “det hele” med og næsten billedligt kunne afspejle mine oplevelser og erindringer. Men det var selvfølgelig umuligt at notere alt ned.

Detaljerige observationsnoter fremstår ofte som et kvalitetskriterie, og de nedskrevne sider er uvurderlige, når jeg flere måneder, endda år efter de første dage med empiriproduktion skulle genkalde, hvad der skete, blev sagt, og hvad jeg bemærkede dengang. Flere har dog påpeget, at den data og viden, der produceres ved deltagerobservationer, ikke kan reduceres til observationsnoterne, selvom de ofte udgør den eneste fysiske dokumentation på den producerede viden (Brekhus, Galliher og Gubrium, 2005, s. 876–877; Bengtsson, 2014).

Det er vigtigt at understrege, at observationsnoterne ikke udgør en række autentiske historier, jeg har nedfældet på baggrund af mine observationer og oplevelser (Atkinson og Coffey, 2003, s. 427–428). Ordvekslinger og samtaler, jeg beskriver heri, er rekonstrueret ud fra min

hukommelse. Endvidere indebærer iagttagelser en fortolkning og sortering af indtryk og sansninger: en “*flertydighed og samtidighed af aktiviteter og udsagn*” (Gulløv og Højlund, 2003, s. 24), der skal oversættes til skriftlige og forståelige noter (Atkinson og Coffey, 2003, s. 426).

Når jeg gengiver uddrag fra observationsnoterne, er det ligeledes i lettere omskrevet form for at rette sproglige eller grammatiske fejl og sikre anonymisering. De steder, hvor jeg – af hensyn til anonymisering eller for at korte ned i uddraget og fremhæve en pointe – har udeladt dele af sætninger eller hele afsnit, har jeg markeret dette med [...].

4.5. Forskerpositioner

Som forsker er jeg medskaber af det empiriske materiale og interagerer med andre under både interviews og observationer (Järvinen, 2005, s. 29; Staunæs og Søndergaard, 2005, s. 54–57). Jeg interagerer med deltagerne og de forskellige kontekster, og ligesom børnene, de unge og praktikerne positionerer jeg mig selv og positioneres af andre. Mit forskerperspektiv er ikke objektivt eller neutralt, det er situeret ligesom den viden, der produceres i denne afhandling (Haraway, 1988). Denne præmis fordrer refleksion over, hvordan man som forsker positionerer sig over for andre, ligesom det ikke er ligegyldigt, hvor deltagende eller observerende, man vælger at være under deltagerobservationer, og hvor åben man er om sin position som forsker (Whyte, 1979; Kristiansen og Krogstrup, 1999).

Som jeg vil udfolde i det følgende, er forskerposition(er) ikke noget, man som forsker helt selv kan definere og styre (Järvinen, 2005, s. 31–32). Mine positioneringer har ligeledes været skiftende, idet de løbende er blevet konstrueret og forhandlet i interaktion med børn, unge og praktikere.

Er du psykolog, fra kommunen eller advokat?

Over for børn og unge forsøgte jeg at positionere mig som en anderledes voksen, der *ikke* var en praktiker, som skulle indgå i en pædagogisk eller støttende rolle over for dem. Mange barndomsforskere har udforsket, hvordan man kan deltage som “mindst mulig voksen” for blandt andet at minimere den ulige magtrelation mellem voksen og barn og herigennem nærme sig et børneperspektiv (Corsaro, 1997; Warming, 2005a, s. 155). Som Warming påpeger, kan man ikke “bare” afmontere magtrelationer, men man kan forsøge at lege med, hvilke positioner man indtager, for herigennem at kunne observere og deltage i andre interaktioner

og handlinger, end man som “voksen” ellers har adgang til (Warming, 2005a, s. 155–156, 2016, s. 121–122).

Jeg hang ud, deltog i lege, stillede nysgerrige, “dumme” spørgsmål og var meget bevidst om ikke at indtage en voksenautoritet over for de yngste børn. På den måde deltog jeg meget mere passivt end medarbejderne på stedet. Jeg forsøgte at agere og positionere mig som en anderledes voksen end de pædagoger, medarbejdere eller eventuelle sagsbehandlere, de var vant til at møde. Blandt andet lagde jeg aldrig skjul på, at jeg var forsker fra et universitet, når jeg skulle præsentere mig selv for børnene og de unge, og hermed ikke en “ny vikar eller praktikant”. Under interviewene kunne man forestille sig, at det var åbenlyst, at jeg positionerede mig som forsker, men i praksis er det sjældent særligt entydigt. Jeg kunne ikke komme udenom, at jeg var endnu en voksen, som børnene på et opholdssted eksempelvis kunne få opmærksomhed fra eller lege med.

Samtidig var jeg også interesseret i at høre medarbejdernes historier, hvilket betød, at jeg indimellem drak en kop kaffe med dem i køkkenet eller overværede personalemøder. Derudover var det svært ikke at hjælpe til, når jeg var til stede i en til tider hektisk hverdag. Derfor befandt jeg mig ofte i køkkenet og hjalp til med madlavningen, mens forskellige medarbejdere og børn/unge gik ind og ud af lokalet. Det er derfor ikke nogen overraskelse, når nogle børn og unge alligevel positionerede mig som en vikar eller medarbejder. Eksempelvis bad en af de unge, jeg ikke fulgte, mig en dag om at udlevere noget medicin til hende, og jeg måtte hive fat i en medarbejder.

Ud over at min deltagelse i nogle af praktikernes aktiviteter måske gjorde, at jeg kunne forveksles med en medarbejder, kan uklarheden om min position også skyldes, at positionen som “forsker” er abstrakt og ukendt for de fleste, især mange børn. Det blev særligt tydeligt i følgende eksempel med Magnus, som jeg har omtalt tidligere i kapitlet:

Magnus spørger, hvad jeg egentlig er – om jeg er fra Kommunen? Jeg siger nej og fortæller, at jeg kommer fra universitetet. Magnus spørger videre, om jeg så er psykolog eller advokat? Jeg fortæller, at det er jeg ikke, men jeg er sociolog, og kommer fra noget, der hedder socialvidenskab, hvor man forsker i hvordan samfundet fungerer og hvordan forskellige grupper af mennesker har det. (Observationsnoter, Runde 1, Dag 5)

Mit klare indtryk under denne episode var, at Magnus forsøgte at positionere mig ud fra de professioner, han kendte til.

I forhold til de unge, jeg talte med, tænkte jeg, at jeg som 26-27-årig, og således kun få år ældre end de ældste unge, ville have nemmere ved ikke at blive positioneret som praktiker eller “voksen” og i stedet forsøge at indgå i en relation som ung til ung. Sådan var det også i nogle situationer, som da en ung sagde, at det var ærgerligt, at jeg ikke kunne tage med ham og hans venner til den festival, han anså som årets højdepunkt. Men min positionering som forsker og en person, der ikke havde boet i plejefamilie eller på institution, var alligevel med til at skabe en vis asymmetri. I den forstand følte jeg ofte, at jeg – ufrivilligt – kunne positioneres som en repræsentant for de udfordringer og idealer, der blev refereret til: et såkaldt selvstændigt liv, med uddannelse, arbejde og kæreste.⁴⁵

Forsker eller facilitator?

I forhold til praktikerne var min position heller ikke fast og entydig. Som tidligere nævnt, var det ofte tydeligt, at de over for mig positionerede sig selv som “gode plejeforældre/pædagoger”. Nogle gange oplevede jeg dette ved at blive positioneret som en ligesindet med indsigt i emnet og kendskab til de teoretiske og faglige referencer, de nævnte. Andre gange oplevede jeg det ved at blive positioneret som “ung studerende” eller “virkelighedsfjern akademiker”.

Jeg kunne heller ikke komme udenom, at de fleste praktikere kendte mig fra udviklingsprojektet i *Det “særlige” som potentiel ressource*, hvis halvårslige refleksionsdage blev afholdt sideløbende med empiriproduktionen. Her indtog jeg en position som facilitator, der stillede spørgsmål til deres historier og vurderinger af børnene og de unge, udfordrede forståelser af normalitet og afvigelse samt ville “vende alting på hovedet” (Warming, Fjordside og Lavaud, 2017). Det kunne derfor være vanskeligt at skifte kasket og gå fra en aktiv, faciliterende position, hvor der også var fokus på at drøfte praktikernes arbejde og tilgang, til en mere eksplorativ og nysgerrig position, hvor mit hovedfokus var på børnene og de unge. Det kunne være vanskeligt for mig selv, men også i forhold til, hvordan jeg blev positioneret af praktikerne. Således oplevede jeg flere gange, at medarbejdere over et måltid eller under en biltur, hvor børnene/de unge også var til stede, gerne ville diskutere *Det “særlige” som potentiel ressource* med mig ved at spørge ind til, hvor langt udviklingsprojektet var kommet, eller fremhæve “det særlige” ved noget af det, de unge sagde og gjorde. Som tidligere nævnt oplevede

⁴⁵ I mødet med unge, der ofte havde en diagnose inden for autismespektret, som eksplicit talte om deres “særlige” eller “nørdede” interesser, lagde jeg dog ikke skjul på min egen “nørdethed” i forhold til eksempelvis at søge viden og læse bøger.

jeg under nogle interviews at blive positioneret som evaluator, der kunne vurdere, om de lykkedes med at få øje på det særlige potentiale i de udfordringer, som et barn eller ung blev tilskrevet.

Jeg anser imidlertid ikke denne dobbelte kasket og skiftende positionering som problematisk, men blot som et vilkår for den empiri, der blev produceret. Som analyserne vil vise, forhindrede min positionering som “fortæller for de særlige potentialer” ikke praktikerne i at fortælle problematiserende og bekymrende historier om børn og unge. Derudover har jeg under hele processen forsøgt at være transparent omkring min forskningsambition om at forstyrre etablerede problemforståelser og entydige, bekymrende historier om børn og unge i udsatte positioner samt skrive andre mulige historier frem.

Det største skift mellem positionerne som forsker og facilitator centrerer sig om mit eget blik på de historier, jeg hørte om børnene og de unge. Til forskel fra min position som “facilitator” har jeg i dette ph.d.-projekt *ikke* forsøgt aktivt og kreativt at “finde på” andre potentielle historier. I stedet har jeg sammensat en teoretisk ramme, der i bearbejdningen af det empiriske materiale og analyseprocessen kunne bidrage til at tydeliggøre andre historier og forståelser i det empiriske materiale samt dekonstruere dominerende fortællespor.

4.6. Bearbejdning af det empiriske materiale

I dette afsnit vil jeg redegøre for, hvordan jeg har arbejdet med det empiriske materiale samt gennem kodninger og analysestrategier har produceret afhandlingens fem analysekapitler. Forsknings- og analyseprocesser er sjældent forudsigelige og kan være yderst vanskelige at gengive (Bengtsson, 2012, s. 62–63; Henriksen, 2013, s. 58). Her fremlægger jeg således en retrospektiv historie, hvor jeg, så klart og gennemsigtigt som muligt, vil forklare og gengive, hvordan analyserne er blevet til.

Jeg havde ved empiriproduktionens afslutning 52,5 timers lydoptagelser fra interviews samt over 350 siders observationsnoter. Det varierer meget, hvor meget materiale jeg har om hvert af de 14 børn og unge, ligesom jeg med/om nogle børn og unge primært har interviews, mens andre mest optræder i mine noter fra de to institutioner, hvor jeg lavede deltagerobservationer.

Samtlige interviews blev transskriberet af tre studentermedhjælpere på baggrund af en transskriberingsguide, og herefter lyttede jeg alle interviews igennem og gennemgik transskriptioner.⁴⁶ Under gennemlytningerne kunne jeg dels justere transskriptionerne de steder, hvor lyden havde været for utydelig, men hvor jeg kunne høre eller huske, hvad der var blevet sagt. Dels kunne jeg tilføje observerende bemærkninger om tonefald, bevægelser eller kropssprog. For at sikre anonymisering blev personnavne og stednavne ændret til pseudonymer med det samme i både transskriptioner og observationsnoter, og for nemt at kunne skelne mellem børn/unge og praktikere står praktikernes pseudonymer eller titel med versaler. Gennemlytningerne fungerede samtidig også som en indledende analyse og orientering i materialet.

Kodnings- og analyseprocessen har ikke været nogen lineær og enkel proces, men kan snarere betegnes som en abduktiv proces. En abduktiv tilgang er, ifølge Svend Brinkmann, hverken teori- eller empiridreven, men udfolder sig gennem sammenbrud, forvirring, undren og overraskelser (Brinkmann, 2014, s. 722). Som Kofoed påpeger, adskiller abduktion sig fra induktive og deduktive tilgange ved at være en *“ikke-ensrettet slutningsform”* (Kofoed, 2004, s. 34).

Abduktion er en frem-og-tilbage-virksomhed mellem det åbne, det ordnede, det endnu ikke-erkendte, det velvidende. Forskningsprocessen – analysen – består af en sådan iterativ kæde af abduktioner. (Kofoed, 2004, s. 35)

Jeg har således bevæget mig frem og tilbage mellem genlæsninger af det empiriske materiale, kodninger, udbygning af den teoretiske ramme og orienteringer i forskningslitteraturen. Selvom mit forskningsspørgsmål og overordnede interesse har været stort set uændret under hele processen, har jeg undervejs haft forskellige læse- og kodningsstrategier. Min analyseproces kan således inddeles i fire forskellige etaper.

⁴⁶ De tre studentermedhjælpere var instrueret i, hvor høj detaljeringsgraden skulle være (jf. Bilag 4), og jeg aftalte med dem, hvordan vi fortroligt kunne dele lydfilet og transskriptioner (eksempelvis over <https://data.deic.dk> med institutions-log-in), ligesom de også havde tavshedspligt. Alt sammen af hensyn til informanternes fortrolighed.

Jeg har endvidere løbende haft fokus på, hvordan jeg kunne opbevare data på fortrolig og ordentlig vis. Fysiske dokumenter med personlige oplysninger såsom samtykkeerklæringer og enkelte statusrapporter er opbevaret i en aflåst skuffe. Elektroniske dokumenter, herunder lydfilet, transskriptioner, observationsnoter samt kodninger er gemt på et sikkert drev efter rådgivning fra it-personale på Roskilde Universitet. Ud over anmeldelsen af ph.d.-projektet til Datatilsynet har jeg i forbindelse med implementeringen af EU's persondataforordning i februar 2018 ligeledes redegjort for min håndtering af data til RUC's informationssikkerhedskonsulent.

En kodnings- og analyseproces i etaper – med NVivo som værktøj

De første to etaper fungerede som indledende analyser mellem nogle af interviewrunderne, og her havde jeg kun fokus på et begrænset udsnit af empirien. Begge etaper blev foranlediget af min deltagelse på konferencer og seminarer (samt et miljøskifte til Paris) og blev sidenhen udgivet som et antologibidrag og en artikel i et fransk tidsskrift (Lavaud, 2017a, 2017b). Den første artikel tog udgangspunkt i de to første runder af interviews og deltagerobservationer på institutionen for unge med “psykiske sårbarheder”. Her udforskede jeg med nedslag i to induktivt generede temaer, hvordan de unge blev positioneret i forhold til normative idealer om medborgerskab og det at “blive voksen”. Den anden etape (og artikel) udgjorde et første forsøg på en personcentreret læsning af historier omkring ét barn, hvor jeg samtidig udforskede, hvordan begrebet om “små historier” kunne bidrage til en analyse, som forstyrrede problematiserende positioner og dominerende fortællespor. Analyserne fra begge artikler har jeg siden revideret og inkorporeret i afhandlingens analysekapitler.

Tredje etape udgjorde den første mere systematiske kodning og analyse af det samlede empiriske materiale (fra december 2016 til maj 2017). I den forbindelse samlede jeg alle transskriptioner og observationsnoter samt scanninger af netværksdiagrammer og tegninger i programmet NVivo 11.⁴⁷ Jeg brugte NVivo både til at organisere mit materiale og til at lave kodninger. Jeg samlede materialet i forskellige mapper, én for hvert af de 14 børn og unge samt selvstændige mapper til deltagerobservationer på de to respektive institutioner (se Bilag 6). Derudover lavede jeg en kode (*case-node*⁴⁸) for hvert barn/ung, som jeg kodede både transskriptioner og observationsnoter med. Således kunne jeg nemmere orientere mig og finde frem til de steder, hvor det pågældende barn/ung talte, var til stede eller blev omtalt. Enkelte gange brugte jeg NVivo’s automatiserede ordsøgningsfunktion for at få et hurtigt overblik over, hvor eller hvor hyppigt et bestemt ord som “YouTube”, “normal” eller “ADHD” indgik i materialet. Endvidere supplerede jeg kodningerne i NVivo med manuelle gennemlæsninger af udskrevne transskriptioner og observationsnoter samt håndskrevne noter og koder. Det er vigtigt at understrege, at NVivo ikke foretager analyserne for en (QSR International, 2017, s.

⁴⁷ Jeg havde tidligere oprettet en anden NVivo-fil til de indledende analyser af materialet fra institutionen for unge med “psykiske sårbarheder”, hvor jeg også anvendte de visuelle funktioner (*concept map*) til at skabe et overblik over nogle af de tematiske pointer til den første artikel (se Bilag 5).

⁴⁸ Det vil sige en kode, der repræsenterer en “case” eller hér en person (QSR International, 2017, s. 22).

7). NVivo udgjorde et redskab til at bevare et samlet overblik over materiale og kodninger i én fil.

I denne tredje etape var min strategi at gennemføre en personcentreret og kronologisk læsning af materialet, hvor jeg kodede materialet med fokus på ét barn eller ung ad gangen. Jeg havde lavet en række prædefinerede koder om eksempelvis eksplicite positioneringer i forhold til normalitet og afvigelse eller eksplicite kategoriseringer af styrker og udfordringer samt koder til at markere mine interviewspørgsmål. Derudover var der her nærmest tale om en induktiv kodning, hvor jeg oprettede en ny kode for hvert nyt adjektiv, karaktertræk eller egenskab, som blev nævnt om et barn/ung. Efterhånden tilføjede jeg også mere tematiske koder, der fremstod som gennemgående emner eller mønstre, som eksempelvis “Det sociale” eller “diagnoser”. Sideløbende forsøgte jeg at opsummere mine kodninger i nogle mere kondenserede portrætter med forskellige personers historier om ét barn i et worddokument, ligesom jeg oprettede en slags logbog i et andet worddokument, hvor jeg skrev alle mine tanker og ideer til mulige analyser ned. Cirka halvvejs igennem denne meget induktive og systematiske kodning af det empiriske materiale indså jeg, at det var en meget langsommelig proces, men mest af alt stod jeg tilbage med en følelse af at drukne i det empiriske materiale og med et kodetræ i NVivo, som voksede ekspansivt. Min ambition om at skrive så mange af de “små historier” frem som muligt var for ustruktureret. Jeg måtte skifte strategi.

Fjerde etape af kodnings- og analyseprocessen begyndte med at gøre status på baggrund af mine tidlige indtryk og kodningen af halvdelen af materialet. Her stod otte tematikker frem: 1) At være social og begå sig, 2) Diagnoser, 3) Følelser, 4) Valg/balance mellem to verdener/kulturer, 5) Succes i udvikling eller ej, 6) Forvrænget fantasiverden og så normalt som muligt, 7) Den institutionelle orden, 8) Tavsheder.

De første seks tematikker var gennemgående problematiseringer og bekymringer, jeg så som mønstre i materialet, og som børnene og de unge på forskellige måder blev positioneret i forhold til. “Den institutionelle orden” var en samlende betegnelse for de steder, hvor institutioners eller plejefamiliers regler og rutiner blev tydelige, som når praktikere sagde, “*Hér gør vi sådan*”, eller når kontraster mellem forskellige børns adfærd på en institution tydeliggjorde normer for passende og upassende adfærd. “Tavsheder” handlede om de mange steder, hvor børn og unge svarede “det jeg ved ikke” eller fremstod tavse.

De otte tematikker brugte jeg til at reorganisere og sortere mine koder i NVivo under otte nye, overordnede koder (se Bilag 7). Herfra fortsatte kodningsprocessen, stadig med en personcentreret læsning, men nu med mere målrettet kodning ud fra de otte overskrifter. Som en del

af den abduktive tilgang var jeg fortsat åben for andre mulige temaer eller gennemgående problematiseringer samt nuanceringer af temaerne, der måtte træde frem i det øvrige empiriske materiale. Sideløbende havde jeg ladet mig inspirere af Davies' begreber om *listening-as-usual* og *emergent listening* (Davies, 2014a) og omsatte dette til en analysestrategi, hvor jeg vekslede mellem på den ene side identificeringen af mønstre eller velkendte problematiseringer⁴⁹ og på den anden side udforskningen af andre mulige læsninger og historier om det samme barn eller inden for det samme tema (jf. afsnit 3.3).

På baggrund af denne proces nåede jeg frem til fem temaer, som udgør afhandlingens fem analysekapitler:

- 1) At være god til “det sociale” (Kapitel 5)
- 2) Følelser og diagnoser (Kapitel 6)
- 3) Kunsten at gøre det rigtige (Kapitel 7)
- 4) Fantasi versus “virkeligheden” (Kapitel 8)
- 5) Helt normal, som alle andre (Kapitel 9)

Temaerne om “den institutionelle orden” og om “succes i udvikling eller ej” blev ikke til selvstændige kapitler, fordi de grænsedragninger, der her blev indfanget, fordeler sig på tværs af de øvrige temaer. I det femte analysekapitel kombinerer jeg udforskningen af spørgsmålet om tavsheder og en gennemgående (ikke-problematiserende) position som “et helt normalt barn”.

Opbygning af analysekapitlerne

Kapitlerne er opbygget nogenlunde ens. I hvert kapitel har jeg udvalgt nogle empiriske nedslag og eksempler med enkelte børn, unge og situationer, hvor det pågældende tema eller problematisering stod særligt tydeligt frem. Med afsæt i de udvalgte nedslag og eksempler foretager jeg nogle mere detaljerede analyser med brug af min teoretiske ramme, hvor jeg forsøger at identificere både dominerende fortællespor og de andre mulige fortællespor og

⁴⁹ Velkendte problematiseringer, som jeg også kunne genkende fra min viden fra forskning om børn og unge i udsatte positioner samt den øvrige sociologiske og socialvidenskabelige forskningslitteratur, men også qua min egen positionering i det danske samfund med kendskab til udbredte mønsterfortællinger.

positioneringer, som eventuelt udgør modfortællinger, hvor forståelser af normalitet og afvigelse forhandles og udfordres. Det kan være forskellige små historier i et enkelt interview, en krydsning af forskellige små historier fortalt af forskellige personer, ligesom det kan være mine observationer af små historier og positioneringer, der udfolder sig gennem verbale og nonverbale udtryk.

Til at kontekstualisere de identificerede fortællespor og positioneringer i forhold til mulige mønsterfortællinger og institutionelle fortællinger inddrager jeg ligeledes forskningslitteratur og lovgivning på området.

Etiske overvejelser angående fremstilling af analyserne

Fremstillingen af analyserne er ligeledes et resultat af etiske overvejelser omkring fortrolighed og anonymisering. Ikke mindst den interne fortrolighed, hvor informanterne – eller personer med kendskab til informanterne og institutionerne – kan genkende hinanden eller gennemskue, hvilke personer der gemmer sig bag pseudonymerne (Kaiser, 2012). Med krydsningen af forskellige perspektiver på ét barn eller én ung var en væsentlig bekymring, at de problematiserende og bekymrende historier risikerede at skade relationen mellem praktikere og børn/unge eller at være voldsomme at læse, hvis barnet eller den unge kunne genkende sig selv heri.

For hvert kapitel og hvert eksempel har jeg således overvejet, om historier med problematiserende positioneringer var nogle, som barnet eller den unge allerede kendte til eller eksempelvis kunne læse i dagbogsnoter eller statusrapporter fra samme periode. Ligeledes har jeg været opmærksom på, om et barn eller en ung havde sagt, at jeg skulle undgå at gengive dele af deres historier af hensyn til deres biologiske familie eller gode venner. Derfor har jeg flere steder fravalgt oplagte citater og empiriuddrag samt forsøgt at skrive analysepointerne frem med andre eksempler.

Det er ligeledes i forhold til dette etiske hensyn, at personers pseudonymer kan variere på tværs af afhandlingen. Derudover har jeg enkelte steder beholdt eksemplerne, men til gengæld ændret i nogle kendetegn, som jeg vurderede, ikke havde relevans for den pågældende del af analysen: køn, fra institutionsanbringelse til plejefamilie eller omvendt samt erstattet en fritidsaktivitet med en anden.

Samtlige ændringer og valg af eksempler har jeg således foretaget gennem løbende konkrete og situerede afvejninger mellem hensyn til anonymisering, intern fortrolighed samt fremstillingen af detaljerede, troværdige og gennemsigtige analyser (Heggen og Guillemin, 2012; Kaiser, 2012).⁵⁰

4.7. Validitet og kvalitetskriterier

Inden for de poststrukturalistiske og interaktionistiske traditioner jeg trækker på, handler validitet – som et afgørende kvalitetskriterie – ikke om reproducerbarhed eller tilnærmelsen af en “objektiv sandhed”. De historier og analyser, jeg skriver frem, er et resultat af mit møde med nogle mennesker i konkrete sociale kontekster og analyser formet af de teoretiske perspektiver og analysestrategier. Validiteten af den viden, jeg her producerer, kan vurderes ud fra dets troværdighed, ved at jeg lægger mine valg og refleksioner frem for læseren og gør vidensproduktionen så *gennemsigtig* som mulig (Tanggaard og Brinkmann, 2010). Det har været det primære formål med dette metodekapitel, selvom afhandlingens øvrige kapitler ligeledes bidrager til at skabe gennemsigtighed og afspejler refleksioner omkring mine valg og fremgangsmåder.

Mine valg angående anonymisering og ændringer af etiske hensyn rejser en række spørgsmål i forhold til analysernes validitet og kvalitet. Det er klart, at disse strategier og valg sker på bekostning af børnenes, de unges – og praktikernes – mulighed for at genkende sig selv i mine analyser. Herved kan man udsætte mine strategier og analyser for en velkendt kritik om manglende *repræsentation* og mere specifikt om unges oplevelser af, at deres historier “bliver splittet til atomer” i mødet med det offentlige system såvel som i forskning (Wulf-Andersen, 2012, s. 568). Trods min ambition om at forstyrre etablerede forståelser af børn og unge i udsatte positioner har formidlingen og repræsentationen af børnene og de unges “stemmer” imidlertid ikke været mit fokus.

En anden kritik af min beslutning om at ændre enkelte karakteristika såsom køn eller anbringelsessituation vedrører den *ærlighed*, som knyttes til videnskabelige kvalitetskriterier samt spørgsmål om forskningsintegritet (Uddannelses og forskningsministeriet, 2014), idet læseren

⁵⁰ Min vejleder Hanne Warming er bekendt med de ændringer, jeg har foretaget. Det samme gælder forskningskollegaer, der har læst eller diskuteret tidligere udkast af enkelte analyser. Hvis det findes nødvendigt, kan bedømmelsesudvalget rekvirere et fortroligt bilag med en oversigt over de anvendte pseudonymer og øvrige ændringer.

ikke med sikkerhed kan vide, at der f.eks. nu *er* tale om en *dreng*, der går til *håndbold* (Kaiser, 2012, s. 462–463). Men ved at omtale strategien på disse sider forsøger jeg at gøre analyse- og redigeringsprocessen så gennemsigtig som mulig.

Søndergaard påpeger, at resultater inden for en poststrukturalistisk, kompleksitetssensitiv tradition handler om at bidrage med nye forståelser, dog “uden at påstå, at der her er tale om den eneste måde at forstå, kende og indse på” (Søndergaard, 2005, s. 265):

Den analytiske ambition drejer sig derfor *ikke* om at frembringe en sprogligt repræsenteret en-til-en-spejling af virkeligheden. Den handler *ikke* om at udfærdige et referat af empirien. Den drejer sig *ikke* om fremarbejdelsen af et universelt generaliserbart overblik over empiriens prægnante mønstre, og den har *ikke* retning mod et tilbud om årsagsforklaringer. (Søndergaard, 2005, s. 264–5)

I forlængelse af det konstruktivistiske og interaktionistiske perspektiv anskues en empirisk generalisering hverken som mulig eller ønskværdig. Jeg vil i stedet foretage nogle kvalitative og analytiske generaliseringer, der, som Bente Halkier (2011) påpeger, kan tydeliggøre dynamikker, ambivalens og kompleksitet i det materiale, som produceres i mødet mellem mine informanter, mig selv som forsker og afhandlingens teoretiske ramme med fokus på blandt andet fortællinger, positioner og positioneringer. Hermed vil der være tale om ustabile og kontingente repræsentationer (Halkier, 2011, s. 788). I forlængelse af min strategi om at anvende dekonstruktion til at forstyrre etablerede og dominerende fortællinger om børn og unge i udsatte positioner (jf. afsnit 3.1) vil et andet kvalitetskriterie omhandle “den succes, hvormed de syntetiseringer af analytiske mønstre og pointer, som forskeren foretager, formår at åbne dynamikker og kompleksitet for forståelse” (Søndergaard, 2005: 265). Denne pointe vil jeg vende tilbage til i afhandlingens konklusion (kapitel 10), hvor jeg samler trådene fra de fem følgende analysekapitler.

Kapitel 5. At være god til “det sociale”

“Så forskellige problemer med at gebærde mig socialt og sådan noget, og det har jeg stadigvæk” - **Rune**

“Jeg har svært ved sociale ting, at opretholde kontakt” - **Laura**

“Men det, der er med det sociale og begå sig, har han haft svært ved.” - **Plejemor om Rune**

“Hun har svært ved det sociale, fungerer ikke ordentligt socialt”; “At hun kommer i plejefamilie, det gør at hun lærer de her sociale kompetencer.” - **Familieplejekonsulent om Lisa**

“Hun fungerer jo fint socialt, så længe at det formår at være det overfladiske” - **Medarbejder om Anna**

“Han har jo et socialt liv på nettet. Det er han jo god til at pleje. Men så snart han skal indgå i en social relation her, så er det svært for ham.” - **Medarbejder om Peter**

“Han har blandt andet vanskeligheder ved det sociale samspil og i relationerne til andre” - **Medarbejder om Lukas**

“De siger af og til, at jeg skal blive bedre til det der sociale-noget. Men det er ikke noget de siger så meget mere” - **Jack**

“Hele stedets forsøg er jo at udvikle dig til at kunne bo alene eller være social, og så videre.” - **Peter**

“Jeg synes egentlig det vigtigste lige nu at skulle arbejde med er hendes sociale udfordringer.” - **Medarbejder om Amanda**

“Altså, han indgår jo ikke i nogle sociale relationer, altså. Det er – altså netop hans evne til at lave relationer er jo også hæmmet i forhold til den adfærd, han har.” - **Sagsbehandler om Oskar**

“Jeg kan så blive lidt bekymret for, om han sådan på sigt, hvis han skal please alle sådan i forhold til sociale relationer, om folk også vælger ham fra.” - **Familieplejekonsulent om Markus**

“Han er social og vil rigtig gerne i skole hver dag.” - **Plejemor om Markus**

“Hvad er han god til? Jamen, det er jo helt klart hans åbenhed og hans sociale kompetencer.” - **Medarbejder om Frederik**

I dette første analysekapitel undersøger jeg, hvordan forståelser af normalitet og afvigelse konstrueres og forhandles i forhold til et gennemgående tema i mit empiriske materiale: nemlig et fokus på at “være social”, som det indledende potpourri af interviewcitater illustrerer⁵¹. Spørgsmålet om at være social dukker op i historierne om samtlige 14 børn og unge. I fortællinger om nogle børn og unge fylder temaet mere end i andre, og selvom det hovedsageligt er praktikernes fortællinger, hvori de sociale kompetencer nævnes eksplicit, fortæller nogle unge også direkte om det. I andre børn og unges historier fremgår det mere indirekte, når de eksempelvis fortæller om venskaber eller skolekammerater. Det er ikke altid, at de sociale kompetencer nævnes som en udfordring eller problematiserende fortælling om barnet eller den unge. Det kan også fremhæves som en ressource eller særlig styrke. I begge tilfælde fremstår det sociale som et gennemgående element, der bidrager til at positionere børn og unge i forhold til mulige problematiske eller bekymrende positioner, normalitet og afvigelse.

Det var på sin vis ingen overraskelse, at det “sociale” fyldte meget. Alligevel sprang det mig i øjnene, hvor hyppigt og bredt børnene og de unges sociale kompetencer og samspil med andre blev nævnt og indgik i de mange historier på tværs af materialet. Det fik mig til at stille tre spørgsmål til min læsning af materialet, der kunne komme ud over den selvfølgelighed, hvormed “det sociale” blev omtalt og fremhævet. Hvordan defineres det “sociale” eller “sociale kompetencer”? Hvilke forståelser af det normale og afvigende menneske bliver herved konstrueret? Hvilke fortællespor og positioneringsmuligheder bliver her tilgængelige for barnet/den unge? Med henblik på at fremskrive et mylder af historier, der også kan forstyrre etablerede og dominerende fortællinger, foretager jeg en bevægelse i analyserne mellem et fokus på mønstre og et fokus på nuancer eller brud med afsæt i Davies’ skelnen mellem *listening-as-usual* og *emergent listening* (Davies 2014).

Trods det tværgående fokus på “at være social” viste en nærmere gennemgang af det empiriske materiale, at det at være social og have de rette sociale kompetencer defineres og udfoldes på mange forskellige måder i de konkrete små historier. Derfor har jeg valgt at zoome ind på to nedslag omhandlende tre unge, fordi problematiseringen af deres sociale adfærd eller kompetencer var særlig fremtrædende i historierne om dem, og hvor fortællinger om deres sociale adfærd positionerer dem som mere eller mindre “normale”. Det første nedslag handler

⁵¹ De indledende citater er udpluk fra interviews med fire unge (en i efterværn hos en plejefamilie og tre fra institutionen for unge med “psykiske sårbarheder”) og otte forskellige praktikere (plejeforældre, familieplejekonsulenter og medarbejdere fra institutioner), hvor ni børn og unge omtales.

om venskaber og om at være udadvendt eller indadvendt. Omdrejningspunktet for denne analyse er historier om Rune, der bor hos sine plejeforældre. Derefter zoomer jeg ind på historierne om to unge på en institution, Jack og Peter, og hvordan metaforen om at være “for firkantet” fremgår som organisatorisk forankret fortælling, og hvor medarbejderne og de unge selv forhandler deres positioneringer i forhold til denne metafor og et socialt ideal. Igen vil jeg ligeledes analysere, hvorvidt og hvordan dette ideal, de problematiserende fortællinger og metaforen om at være firkantet forhandles og tydeliggør forskellige positioneringsmuligheder for Jack og Peter. I kapitlets tredje del viser jeg, hvordan sociale kompetencer udgør en del af det narrative miljø (Gubrium & Holstein, 2009) og de mønsterfortællinger (Loseke 2007), der gør sig gældende i det sociale arbejde med børn og unge, og hvordan disse fortællinger skaber et baggrundstæppe af normative konstruktioner af ønskelige eller upassende og problematiske positioner.

5.1. Indadvendt-skråstreg-udadvendt

Rune er en ung mand i efterværn hos den plejefamilie, hvor han har boet i over ti år. På tværs af historierne om Rune, i interviewene med ham, med hans plejeforældre, med den tilknyttede familieplejekonsulent og med Runes sagsbehandler fremgår det, at et centralt fokuspunkt under hele Runes anbringelse har været, at Rune har svært ved det sociale. At han skulle øve sig i at udvikle sociale kompetencer samt opsøge andre mennesker og venner. Et gennemgående problematiserende fortællespor, hvor Rune positioneres som en asocial dreng/ung mand. I denne analyse vil jeg med afsæt i uddrag fra det empiriske materiale vise, hvordan dette problematiserende fortællespor kommer i spil, forhandles og til tider udfordres med forskellige mulige positioneringer af Rune.

Alle tre interviews med Rune foregår således, at vi over telefon har aftalt, hvornår jeg kunne besøge ham hjemme hos hans plejeforældre på et tidspunkt efter skole, hvor han ikke skulle til en fritidsaktivitet eller besøge sin kæreste. Da jeg interviewer ham første gang, svarer Rune indledningsvis, at han er “*en normal dreng, der kan have sine problemer*” og som går på “*en normal skole*”, men at han har “*forskellige problemer med at gebærde mig socialt og sådan noget*”. At kunne begå sig socialt eller være god til det sociale kan omfatte en række forskellige betydninger, være- eller handlemåder, og jeg bad derfor Rune om at give et eksempel på, hvad han mente:

Rune: [...] Det er meget sådan at være sammen med andre. Det er jeg ikke så god til. Altså, selvfølgelig, hvis vi er til fest og sådan, er det jo ikke sådan, at jeg har total fobi

over for at være sammen med mange mennesker og sådan noget, men selv at søge det og sådan noget (*ja*), det kan jeg godt have problemer med.

Manon: *Ja. Er det svært, eller?*

Rune: Jeg ved ikke lige helt sådan, hvad det er, der stopper for mig, eller stopper mig i det, men der er jo nogle, som kan have få venner, og nogle, som kan have mange venner (*ja*). Jeg tror, jeg er meget er den, der bare har sådan få venner, fordi der er nogle, som jeg snakker rigtig meget med, og så er der selvfølgelig nogle, jeg er meget sammen med også. Så er der nogle, som jeg bare kun snakker med sådan i skolen og ikke er sammen med (*ja*), eller selvfølgelig kan jeg godt være sammen med dem måske, hvis vi går ned i byen eller til fest. Men sådan generelt have dem med herhjemme og sådan noget (*ja*), det har jeg ikke så meget.

I en første læsning af uddraget her præsenterer Rune en fortælling, hvor han positionerer sig som en person med sociale udfordringer. At han ikke er så god til at være sammen med andre, ikke har mange venner og sjældent laver sociale ting. Men Rune præsenterer også en fortælling, som ikke fremstår problematiserende, og hvor sociale og asociale unge ikke positioneres som henholdsvis normale og anderledes eller afvigende, men som to sidestillede forskellige positioner: nogle har mange venner, andre har få. Denne anden læsning vender jeg tilbage til lidt senere. Først skal vi se nærmere på nogle af historierne om “Runes problemer med det sociale”.

Det stammer fra barndommen

Nogle af de steder under interviewene, hvor Rune fortæller om, at han har svært ved det sociale og ved at tage kontakt til andre, kobler han det til historier om sin relation til sine biologiske forældre. Under det første interview fortæller Rune eksempelvis, at han ikke ved hvorfor, han over for nogle mennesker – som eksempelvis plejeforældrene – kan have svært ved at åbne sig. Men han tilføjer så:

Rune: Men jeg har også gået til psykolog i seks år cirka (*ja*), så der har også været meget snak om med min mor og sådan noget, og det måske kan være grunden til, at jeg ikke åbner så meget op over for mig (*ja*), fordi hvis jeg bare gjorde den mindste ting forkert, så fik jeg skæld ud [...]. Så jeg har ikke rigtigt turde at være åben.

I uddraget ser vi, hvordan Runes “sociale problemer” sættes ind i en fortælling om en svær relation til hans mor. De sociale problemer stammer her fra barndommen og er nogle erfaringer, som præger Runes adfærd og evne til at danne relationer i dag. En historie, som minder

om et udviklingspsykologisk fortællespor, hvor individers adfærd og tankemønstre formes i barndommen, og hvor ydre faktorer og relationen til primære omsorgspersoner bliver internaliseret som individualiserede karaktertræk og adfærdsmønstre.

Dette fortællespor om Runes barndom og relation til hans biologiske forældre hører jeg også under mine interviews med plejeforældrene, hvor Rune italesættes som en dreng, der er blevet afvist, eller som en dreng med “noget i bagagen”:

PLEJEFAR: Rune han er en dreng, som har noget med i bagagen, [...] og det kan man sige, det slås han med. (*ja*) Men han er en dreng, som er hjælpsom, og der er jo ikke noget ondt i ham. Han er en god dreng. Han har bare nogle sociale problemer. Han har svært ved at knytte kontakt, og han er... Hvad kan man sige? Han har svært ved at fortælle om sine følelser, han har svært ved at give ros [...]. Så han er hårdt ramt, hvad det angår.

PLEJEMOR: Han er meget afvist, må man sige.

PLEJEFAR: Ja, det er han. Og det er nok det, Rune kommer til at slås med resten af sit liv. [...] Man kan give ham nogle redskaber, han går jo også [hos en psykolog] for at få lidt redskaber til, “hvordan tackler jeg det her, hvad tænker jeg nu?”

Fortællesporet om et afvist barn er her også et fortællespor bygget op som en fortælling om en lineær livshistorie, hvor erfaringer og ydre faktorer i fortiden bringes med ind i nutiden og også vil præge Runes liv og adfærd i fremtiden. Der kan tilføjes nye erfaringer og “redskaber” til at tackle de fortidige erfaringer på nye og andre måder, men det fremgår stadig som én samlet og sammenhængende historie om Rune og hans liv. Et lignende fortællespor præsenterer plejeforældrene igen, da jeg interviewer dem for anden gang lidt over et år efter det første interview. Her omhandler dele af samtalen igen nogle problematiserende fortællinger om Runes mangelfulde sociale adfærd. Plejemoren genfortæller blandt andet nogle diskussioner, de har haft med Rune, om at venskaber skal plejes og opbygges. Her tilføjer plejeforældrene:

PLEJEMOR: Men det er noget der ligger i ham, tror jeg. (*Ja*).

PLEJEFAR: [...]. Og han har jo ikke set hjemme, og de har ikke haft så mange minder og de er ikke kommet ud, og det. Men når man så anser det som normalt, så er det jo svært at agere i. Men han er. Men jeg tror lidt at forskellen har gjort, at han er kommet i en familie, som var meget social.

I uddraget positioneres Rune endnu en gang som en dreng, der har svært ved det sociale i form af at opsøge og opretholde venskaber, knyttet til et fortællespor om en fortid med en barndom, hvor Rune ikke har lært det hjemmefra. De sociale udfordringer er noget, som “ligger i ham”. At Rune i dag trods de omtalte udfordringer er blevet bedre til at begå sig socialt, tilskrives i sidste del af plejefarens udsagn, at plejeforældrene er meget socialt anlagte. Disse små historier følger i princippet samme overordnede fortællespor bygget op som en lineær livshistorie, hvor det anbragte barn tilbydes nye erfaringer hos plejefamilien, som kan lægges oven på de tidligere oplevelser og hermed bidrage til at forme barnets nutidige adfærd og fremtidige muligheder.

Bekymringer om fremtidig ensomhed

I nogle af de andre historier, som plejeforældrene, familieplejekonsulenten og sagsbehandleren fortæller om Rune, er det netop en bekymrende fremtid, som gør de omtalte manglende sociale evner og behov problematiske. Under det første interview fortæller plejemoren eksempelvis:

PLEJEMOR: Men noget af det, jeg synes er sværest med ham, det er, at han ER asocial, at han ikke formår. Altså han har én ven, som han har holdt ved helt tilbage fra [de små klasser]. Og de finder rigtig godt ud af det, og det snakker vi meget om. “Prøv lige at lægge mærke til, når VEN er her, hvor glad du er. Altså du er jo helt oplivet, og det er bare fantastisk. Prøv så at tænk over, hvad det er, der gør, at du ikke tør springe ud i nogle flere sociale ting med nogle andre”. [...] Altså han er heller ikke social her, hvis ikke vi beder ham om det. Så trækker han lige op i det hjørne, hvor hans computer er. (Ja) Og så kan alt andet falde ned om ørene på ham, og der kan han leve i dagevis. (Ja) Så det har vi også snakket meget med ham om, at det er vi bekymrede for. At når han engang skal herfra, hvis han kommer til at sidde selv et sted i sit værelse eller lejlighed og blive ensom. Altså det har vi snakket rigtig meget med ham om også. Men det er bare, det er svært, hvad det er, der skal til, hvis drengen ikke selv...

Rune positioneres her eksplicit som “asocial” og med en adfærd, som undrer og bekymrer plejeforældrene. Deres bekymringer om Runes manglende sociale evner knyttes i interviewene op på historier om Runes afvigelse her og nu. Men deres problematisering af det, de oplever som manglende sociale evner og interesse, begrundes også i et bekymrende fremtids-scenarie, hvor Rune vil blive ensom, når han – for sent – vil opdage, at han ikke har dannet og plejet sine relationer og venskaber. Dette bekymrende og problematiserende fortællespor genfinder jeg også året efter, da jeg interviewer plejeforældrene for anden gang:

PLEJEMOR: [...] Hvor vi så tit har snakket om, også mens rådgiver har været her, at vi kan blive ret bekymrede for, hvordan det kan blive, når han kommer til at være ude selv. Fordi vi synes jo, at det ville være rigtig trist, hvis han skulle sidde i en lejlighed selv og ikke komme ud og se noget som helst menneske. (*Ja*). Og dér får han det sådan lidt og siger “jamen det kan jeg jo bare gå ud og opsøge. “ Hvor vi så prøver at snakke med ham om, “ej altså venskaber og sådan noget, det er virkelig noget, man skal pleje, og man skal... Man skal hele tiden sørge for at være i kontakt med folk. Det er ikke sådan man lige – man kan selvfølgelig godt få nye venskaber hen ad vejen. Men det er jo ikke sådan noget, man bare lige går ud og gør.”

I ovenstående uddrag betvivler hun Runes svar om, at han nok skal opsøge andre mennesker og venner, når han får brug for det. Hermed positionerer plejemoren Rune som en person, der ikke har forstand på at danne venskaber, hvilket bidrager til den bekymrende fortælling om en dreng, der risikerer at blive ensom, når han i fremtiden skal klare sig selv.

Plejeforældre som guidende rollemodeller

I plejeforældrenes ovenstående problematiserende fortællinger om både Runes tidligere erfaringer og fremtidsudsigter er det ikke blot Rune, der positioneres og tilskrives bestemte subjektpositioner. Igennem fortællingerne positionerer plejeforældrene – og i andre situationer sagsbehandleren eller familieplejekonsulenten – ligeledes sig selv. De problematiserede eller bekymrende positioner, som Rune her tilskrives, kalder på at blive “repareret” (Loseke, 2007, s. 670). De bekymrende fortællinger er således med til at definere, hvilken opgave institutionen eller her plejeforældrene skal støtte og hjælpe barnet eller den unge med. Selvom en plejefamilie ikke på samme måde kan karakteriseres som en institution med organisatoriske logikker og problemfortællinger, mener jeg alligevel, at man kan tale om organisatoriske fortællinger (Loseke, 2007, s. 670), der både tildeler Rune en bestemt position og samtidig definerer plejeforældrenes opgave ved at positionere dem som hjælpere, der skal give plejebarnet mulighed for at tilgå en ny position. De manglende sociale evner er netop en af deres opgaver, som de skal støtte ham i at udvikle og lære. I de to forrige citater gengiver plejemoren adskillige samtaler med Rune og statusmøder, hvorigennem plejeforældrene positioneres som dem, der skal guide Rune og lære ham, hvordan man som ungt menneske begår sig socialt og danner venskaber.

Som nævnt i starten af denne analyse fremgår det også af mine interviews med familieplejekonsulenten og sagsbehandleren, at de sociale kompetencer har været et centralt og varigt opmærksomhedspunkt gennem hele Runes anbringelse hos plejefamilien. Dette indebærer, at

man på statusmøder, i statusrapporter og i handleplaner (som jeg ikke har læst) har positioneret Rune som en dreng med sociale udfordringer og samtidig har udstukket plejeforældrenes opgave omkring netop denne udfordring. En indsats rettet mod en normalisering af Runes sociale adfærd. Plejeforældrene positioneres således som guidende rollemodeller for et normalt liv med passende social adfærd uden bekymringer om fremtidig ensomhed.

Langt ude over det normale

At de problematiserende og bekymrende historier om Runes manglende sociale adfærd refererer til konstruktionen af en bestemt forståelse af normalitet, bliver tydeligt i den måde, hvorpå Rune fortæller om sig selv. I alle tre interview bruger Rune flere steder vendinger om, hvad han *burde* kunne eller *burde* gøre; eller kommenterer sine fortællinger med udtryk som: “*det er lidt sjovt, at jeg gør det*”, “*det går jo ikke*”; “*det ved jeg godt*”. Vendinger som giver indtrykket af en dialog med en usynlig samtalepartner⁵², og som er med til at problematisere hans handle- eller væremåder. Det kommer eksempelvis til udtryk, da Rune under det første interview taler om, at han er indadvendt over for sine plejeforældre og mange andre, men udadvendt med sin kæreste, med hvem han kan tale om sine følelser og tanker:

Rune: Og det er så lidt sjovt, at jeg gør det – at jeg kan gøre det over for hende, men ikke sådan rigtig over for dem, som jeg nu – som jeg ser sådan til hverdag. [...]. Men altså det, som jeg sådan er udadvendt over for hende, burde jeg også gerne kunne være her, fordi det er jo dem, som jeg mest sammen med, og de burde jo vide, hvad jeg tænker, og hvordan jeg har det.

I dette uddrag problematiserer Rune sin adfærd ud fra en tilsyneladende selvfølgelig forventning om, at man bør være åben og udadvendt over for sine plejeforældre og de mennesker, man ser til hverdag.

Henvisninger til normer og dertilhørende problematiseringer af handle- og væremåder træder andre steder mere eksplicit frem. Det sker blandt andet under det andet interview med Rune, hvor han til mit indledende spørgsmål om, hvordan han ville beskrive sig selv, prompte svarer: “*Jeg er langt ude over det normale*”. Jeg beder ham uddybe, og Rune fortæller, at plejeforældrene tit spørger, hvorfor han ikke er sammen med kammerater efter skole, og at de

⁵² Det kunne også give indtrykket af, at han over for mig – som samtalepartner – positionerer sig selv som en, der godt ved, hvad der er passende og ønskelige handle- og væremåder, og herved positionerer mig som en person, der er indforstået med de pågældende normer og skel mellem normalitet og afvigelse.

siger, at det ikke er normalt, at han ikke inviterer venner med hjem. Da jeg senere vender tilbage til emnet, forklarer Rune, at plejeforældrene ikke direkte siger til ham, at han er unormal, men ofte fortæller ham, hvad der er normalt at gøre, når man er på hans alder:

Manon: *Det du sagde med, at øhm, at, at det ikke er normalt ikke at snakke så meget med folk uden for skolen, og altså det der med (Nårh), at du så er unormal og sådan noget. Hvem er det, der siger det, er det nogle fra skolen, der siger at...?*

Rune: (afbryder) Nej, det er mine plejeforældre, der siger sådan, de siger ikke jeg er unormal, men (*nej*) de siger... De siger bare, at det ikke normalt. Altså, normalt så er man sammen efter skole og sådan noget, og måske går ned og får en kop kaffe eller, hvad man nu får og sådan noget, (*ja*) og har venner med hjem og, altså jeg har jo, for tiden har jeg jo stort set slet ingen med hjemme altså. (*nej*) Det er lang tid siden der sådan rigtig har været en herhjemme, sådan rigtigt som dreng, altså drengevenner og sådan noget (*ja*). Det er noget tid siden, at der har været en herhjemme (*ja*). Det siger de bare sådan: "Det er jo ikke normalt, altså dengang da vi var i din alder, der gik vi meget ned efter skole i byen og sådan noget, og havde venner med hjemme og sådan noget". (*Mm*) Så siger jeg: "Det er jo sådan I er, og det jo sådan her jeg er" (*ja*). Sådan, så hvis de siger; "det er normalt", så er jeg jo unormal.

I Runes genfortællinger af diskussioner med sine plejeforældre træder en bestemt normalitetsforståelse eksplicit frem, der konstruerer en norm om unge mennesker, der bruger meget tid med deres jævnaldrende og venner, tager ud på caféer og i byen. Det er en norm, der, som Rune her fortæller det, konstrueres i plejeforældrenes historier, hvorigennem plejeforældrene positionerer sig selv som forhenværende normale unge mennesker, og i kontrast hertil positioneres Rune som en, der afviger fra normen. Et fortællespor, hvor Rune ikke finder andre muligheder end at føle sig henvist til en position som unormal. I en læsning af disse historier med et blik for gennemgående problematiserende fortællespor og positioner positionerer Rune sig som den unormale unge, der afviger fra normen om at være social og udadvendt over for de rette mennesker. En position, han i plejeforældrenes historier og i Runes fortælling om sine diskussioner med dem "anråbes til" (Davies, 2000b, s. 29).⁵³

⁵³ Davies anvender begrebet *hailing*, til at beskrive, hvordan individer "anråbes/præjes" til at tilhøre en given position: "To return to Althusser's image of hailing, then, the hailer does not cause the persons so hailed to see themselves in a particular way. [...] Both the person hailed and the person doing the hailing are constituted through discourses and storylines, the constitutive power lying in the discourse and the ways in which it has been taken up. Sometimes discourses are shared. Other times they are not." (Davies, 2000b, s. 29).

I de historier og fortællespor om Rune, som jeg har skrevet frem indtil videre, tegner de mulige positioner for Rune sig som binære par, der udgør hinandens modsætning. På den ene side er der en position som “normal ung”, der er udadvendt, opsøger sociale relationer, har mange venner, som inviteres med hjem, eller som man tager til fester med. På den anden side finder vi positionen som “asocial ung”. Den første konstrueres som den såkaldte normale ungdom, som plejeforældrene italesætter og refererer til, når de undres og bekymres over Runes væremåder. Den anden er en bekymrende position, der tegner sig som det negative spejlbillede af den “normale” adfærd, som Rune opfordres til at tilegne sig, øve sig på og udvikle. Dette negative spejlbillede kan i grove træk beskrives som en indadvendt og asocial person, der søger sin computer i stedet for andre mennesker. En person, som kan komme til at opføre sig akavet i samspillet med andre, og hvis fremtidsudsigter indeholder en overvejende risiko for ensomhed.

Positioneringer handler dog også om magt og afmagt, når de sociale kategorier og tilgængelige positioner formes af en binær tænkning, hvor en kategori eller position underordnes dets modsætning. At blive positioneret som en, der hører til denne underordnede position, er knyttet til afmagt, hvor man defineres negativt ud fra det, man *ikke* er eller *ikke* kan (Davies og Hunt, 2000, s. 107). At blive positioneret som “unormal” eller “asocial” er således ikke en holdbar eller ønskelig position for Rune. Da jeg spørger, hvordan Rune har det med situationen i det forrige uddrag, svarer han på en måde, der ser ud til at følge fortællesporet om den problematiske position, der skal “repareres” med støtte fra plejeforældrene (Loseke, 2007, s. 670):

Manon: *Fordi jeg tænker, er det noget du godt kunne tænke dig, eller er det noget du har det fint med, som det er?*

Rune: *Jamen altså på en måde kan jeg godt tænke mig det, og på en måde har jeg det så også fint med, at det ikke er sådan (ja). Altså det er sådan vekslende (ja), men altså jeg kan ikke sådan finde en balance i det, og det har jeg også tror jeg, jeg ved ikke om jeg nogensinde kommer til det, men altså, jeg prøver i hvert fald at komme derhen af sådan. Et år af gangen, eller hvad vil det sige, det går i hvert fald meget langsomt (ja). Men jeg prøver på at komme derhen af (ja).*

Det er en positionering, som er problematisk i den forstand, at den indebærer et krav og ønske om forandring. Rune ved godt, hvordan han *burde* opføre sig, og han *prøver* at forandre sig. Rune performer med sit svar en position som plejebarnet, der lever op til målsætningen om at

øve sig, og som længes efter at blive mere social, mere udadvendt – med andre ord: mere normal.

I forhold til denne læsning er der imidlertid også elementer, der stritter og peger i andre retninger. Hidtil har jeg fremhævet nogle fortællespor og positioner omkring Rune, produceret med en læsning af materialet, hvor jeg har haft fokus på de problematiserende fortællinger om Runes sociale adfærd. Jeg har indtil videre således foretaget en analyse, jeg vil karakterisere som *listening-as-usual* (Davies, 2014a), hvor jeg lytter – eller snarere læser – efter de genkendelige positioner og fortællespor, der tegner sig som et mønster igennem historierne om Rune, og som positionerer ham i en problematisk position, som afviger fra normen om et socialt og udadvendt ungt menneske. En problematisk position, som han selv positionerer sig i, men hvorfra han også kan længes efter at kunne tilhøre den anden position som social og udadvendt person (Davies, 2000a, s. 37). Jeg vil nu skrive nogle af de historier frem, som er produceret gennem en læsning inspireret af Davies’ begreb om *emergent listening* (Davies 2014). Med denne anden analytiske bevægelse retter jeg mit fokus på de andre mulige fortællespor og positioneringer, der spirer frem i Runes historier og i plejeforældrenes, familieplejekonsulentens og sagsbehandlerens historier om Rune i forhold til temaet om sociale kompetencer.

Vi kan starte med Runes ovenstående historie om at være “*langt ude over det normale*”. Her kan en anden positionering også skrives frem, hvor positionen som “unormal” ikke fremstår udelukkende som uønsket. I denne læsning har Rune det fint med ikke at være som alle andre såkaldte normale jævnaldrende, og han har det fint med ikke at invitere mange venner med hjem. Rune positionerer sig fortsat som “unormal”, men uden en længsel efter at tilhøre en mere passende kategori som normal, social, udadvendt ung. Det kan måske snarere læses som en modfortælling om en dreng, som ikke er bange for at afvige fra normen om, hvordan man er social nok eller på den rette måde. Denne positionering udfordrer i og for sig ikke selve grænsedragningen mellem henholdsvis normal og afvigende adfærd, men anvender positionen som unormal uden at acceptere den dertilhørende problematisering og forventning om forandring og “reparation”. Som Bamberg påpeger, kan modfortællinger ofte karakteriseres ved, at historierne skubber til dele af et dominerende fortællespor uden at udgøre selvstændige, isolerede historier med helt alternative fortællespor (Bamberg, 2004, s. 363).

En ikke-helt-åben bog og håndplukkede venner

Med blik for de historier, der forhandler og endda udfordrer de ovennævnte dominerende og problematiserende fortællinger om Runes sociale kompetencer, vil jeg nu vende tilbage til den anden læsning, jeg nævnte i starten af kapitlet. Et fortællespor, hvor de modstridende positioner som enten social og normal eller asocial og unormal, erstattes af de forskellige, men sidestillede positioner, hvor nogle har mange venner, mens andre har få. Et fortællespor, som Rune gentog under det andet interview: *“Nogle kan også godt bare have få venner og så stadig have nok i det.”*

Under det første interview med Rune beder jeg ham beskrive sig selv med fem ord. De første ord, han nævner, er, at han er *“indadvendt skråstreg udadvendt. Nu er jeg ikke så meget udadvendt her. Det er mere over for min kæreste, at jeg er det.”* Han fortæller mere om det senere i interviewet, hvor han kobler det sammen med venskaber:

Rune: [...] Men altså, der har jeg også problemer med at være åben over for sådan nogle situationer. Nogle mennesker kan jeg godt, andre mennesker kan jeg ikke (*ja*) sådan være åben for, og jeg ved ikke hvorfor egentlig (*nej*). [...]. Det er kun nogle enkelte personer, som jeg sådan føler, at jeg kan åbne mig over for (*ja*). Det er det samme med venner, at det er ligesom om jeg håndplukker dem her og der, altså. Nogle venner, som måske har nogenlunde den samme humor som mig og kan sådan også finde på at sige de dumme ting ligesom mig og sådan noget. [...]

Manon: *Men så er du udadvendt over for din kæreste, eller?*

Rune: Ja, altså, jeg fortæller i hvert fald meget sådan, hvad jeg føler også, og hvad der sker og sådan noget (*Ja*). Og det er så lidt sjovt, at jeg gør det – at jeg kan gøre det over for hende, men ikke sådan rigtig over for dem, som jeg nu – som jeg ser sådan til hverdag (*ja*). Hun bor så [i en anden by]. Men altså det, som jeg sådan er udadvendt over for hende, burde jeg også gerne kunne være her, fordi det er jo dem, som jeg mest sammen med, og de burde jo vide, hvad jeg tænker, og hvordan jeg har det (*Ja*). Men ja, altså.

Selvom vi i uddraget godt kan genfinde den problematisering af Runes manglende udadvendthed over for hans plejeforældre, som jeg har fremhævet tidligere, kan vi også læse ovenstående historier som eksempler på, at Rune ikke kun positionerer sig som asocial eller unormal. I nogle sammenhænge og med nogle mennesker kan han godt være åben og udadvendt.

Rune fortæller gentagne gange om, at han er udadvendt over for sin kæreste, ofte er i kontakt med hende over telefonen og bruger mange af sine weekender på at besøge hende, ligesom

Runes fremtidsplaner omhandler hans overvejelser om valg af uddannelse i forhold til muligheden for at flytte tættere på sin kæreste. Ved mit andet og tredje interview med Rune har han fået en ny kæreste, som han også fortæller, at han er udadvendt over for. Ved det andet interview fortæller Rune forholdsvis detaljeret om, hvornår det forrige forhold sluttede og hvordan han mødte sin nye kæreste, og at dette nye forhold er bedre og sundere for ham. Den nye kæreste bor også i en anden by, og derfor ses de mest i weekenderne. Efter vores interview skal Rune netop også afsted, fordi han skal besøge sin kæreste weekenden over.

Da jeg interviewer Rune for tredje gang, lidt over et år efter vores første møde, taler Rune endnu en gang om både at være udadvendt og indadvendt. Denne gang italesætter han det ved at beskrive sig selv som *“udadvendt, og imødekommende – men jeg er ikke helt sådan en åben bog, man kan læse følelsesmæssigt”*. Et billede jeg spørger ind til kort efter:

Manon: *Vil du fortælle lidt mere om, at du ikke er en åben bog sådan med følelser? Hvad det handler om?*

Rune: Det er ikke sådan alle, jeg kan snakke om problemer med. Plus at jeg også har svært ved det. *(Ja)* Men jeg gør det i hvert fald så godt, jeg lige kan. Med kæresten har jeg det nemt nok ved. Sådan, man kan sige at jeg håndplukker dem, jeg kan. Lige som at håndplukke venner, som minder om én selv. *(Ja)* Det er nogenlunde det, jeg gør. Derfor har jeg lidt svært ved også at åbne mig for andre sådan, bare tilfældige. *(Ja)*. Det betyder at jeg måske heller ikke rigtig fortæller hvordan jeg har det?

Da jeg i samme interview spørger Rune, hvad han synes, at han er god til, nævner Rune igen sin kæreste:

Rune: Jeg er også god til at snakke til min kæreste. Hun skal ikke mangle noget. Altid støtte hende. Uden dog at ringe til hende konstant. Men har været der for hende, når hun blev bange [...].

Da jeg senere spørger, om der er noget, han er stolt over, nævner Rune, at han er den, han er, og at hans kæreste vil elske ham for den, han er, selvom han er *“meget underlig, og gør nogle underlige ting, siger nogle underlige ting”*.

I ovenstående historier om sine kæresteforhold positionerer Rune sig som en udadvendt person, der kan tale om sine følelser og udtrykke dem samt plejer sine relationer og bruger store dele af sin fritid på sin kæreste. I dette fortællespor, positioneret som en god og engageret kæreste, befinder Rune sig ikke i den problematiske position som *“asocial ung”*.

Plejeforældrene fortæller også om Runes kærester, og selvom historierne fortælles i forlængelse af problematiseringer af Runes manglende evne til at åbne sig og være social, beskriver plejeforældrene også, hvordan Rune taler om sine følelser og lignende med kæresten. Under det andet interview fortæller plejemoren eksempelvis:

PLEJEMOR: [...] Men på andre områder, så synes jeg faktisk også at han er meget god til at tale med sin kæreste om problematikker og sådan noget. (*Ja*) Dét tænker jeg, at han er god til.

Manon: *Ja. Og tale om følelser og sådan noget?*

PLEJEMOR: Ja. Og det synes jeg er enormt positivt. Fordi Runes følelsesliv kender vi jo ikke ret meget til. Og du må tro mig på mit ord, at det er ikke fordi, vi ikke har forsøgt at vide noget om det. Men altså det er virkelig noget han holder for sig selv. Og så tænker jeg: "Nå men hvis han så bare kan lukke det ud til en kæreste, så er han jo også godt hjulpet".

I stedet for fortællesporet opbygget som en lineær livshistorie formet af svigt, internaliseret som indadvendthed og manglende sociale evner, ser vi her et fortællespor om en ung mand, som skifter position i forskellige situationer og relationer. De tidligere erfaringer og handlemønstre er ikke *altid* afgørende for Runes adfærd. Rune er en anden, når han er sammen med sin kæreste. For at bruge Runes udtryk positioneres han her som indadvendt-skråstreg-udadvendt. Et udtryk, der minder mere om den poststrukturalistiske subjektforståelse, jeg anlægger, hvor svaret på spørgsmålet om, "hvem man er", er omskifteligt og defineres kontinuerligt i forskellige situationer.

I de ovennævnte uddrag positionerer Rune sig ligeledes som en, der "håndplukker" sine venner. En position med en positiv konnotation i modsætning til positionerne som asocial eller unormal, der betoner det mangelfulde og det, man ikke gør eller ikke er. Det er endvidere en position, som vækker genklang i et fortællespor, jeg kunne genkende i praktikeres fortællinger om andre børn og unge i mit materiale, som problematiserede en grænseløs og ukritisk adfærd, hvor barnet/den unge forsøger at være venner med alle, men ikke evner de nære eller tætte relationer og venskaber.

Hvis behov er det egentlig?

I interviewene med plejeforældrene, familieplejekonsulenten og sagsbehandleren kan et blik for det "fremspirende" også være med til at skrive andre mulige fortællinger og fortællespor

frem om Runes sociale evner. Nogle af de første historier, jeg hører om Rune, kommer fra den familieplejekonsulent, der er tilknyttet plejefamilien. Konsulenten fortæller, at et vedvarende fokus og samtaleemne har været, at Rune “*skulle have nogle flere sociale kompetencer, forstået på den måde at han skulle dygtiggøres i det at fungere socialt med andre*”. Her genkender vi den problematiserende fortælling om Runes sociale evner. Men familieplejekonsulenten fortsætter med følgende refleksion:

Familieplejekonsulent: Rune tror jeg, jamen selvfølgelig har han da haft interesse i at have venner og så videre, men jeg tror faktisk ikke han selv har syntes det var et problem, at han ikke havde det. Jeg tror han, og nu kan jeg kun sige, hvad jeg tror. Jeg tror, han trives godt nok i sit eget selskab, og han ser ikke noget problem i, at han ikke sådan har en masse venner. Der er en, tror jeg, som han ser lidt, og som han har med hjemme og sådan noget. Ellers så er det ikke noget, der sådan optager ham. Og det har det ikke gjort i alle de år, hvor vi så har snakket om, at han skulle.

Man kunne anskue denne anden fortælling og positionering af Rune som en del af samme fortællespor, hvor Runes tilsyneladende manglende behov for at være sammen med andre mennesker problematiseres. Der kan dog også være den nuance, at den første historie handler om den sociale eller pædagogiske opgave med at udvikle barnets sociale kompetencer, så det har *muligheden* for at begå sig socialt, *hvis* behovet opstår. Men som familieplejekonsulenten her præsenterer det, læser jeg det som en forhandling af mulige fortællespor, hvor sidste del af uddraget forstyrrer det selvfølgelig eller normative aspekt af et fokus på behovet for at være social og have mange venner.

Runes sagsbehandler, som jeg interviewer lidt over et år senere, fortæller ligeledes, at de på statusmøderne stadig drøfter, hvordan Rune kan blive bedre til det sociale:

Sagsbehandler: Og den kommer sådan ligesom op og vende hele tiden i forhold til Runes sociale behov. At dem omkring ham, det havde vi også en snak om, “men det der med netværk og relationer, det er rigtig vigtigt”. Og så kan jeg huske, at Rune han siger, “ej men det tror jeg, det kommer, når jeg kommer ud og bor for mig selv”. Hvor jeg tænkte, jamen det gør det ikke, hvis du ikke er vant til at opsøge noget og opbygge noget, så kommer det jo ikke bare, fordi du sidder ude i din egen lejlighed. Og der kan jeg jo godt mærke på PLEJEMOR og PLEJEFAR, at de tænker, “nej hvor er vi bekymrede for, at han skal blive ensom”. [...]. Men det var sjovt, at han sådan tænker, “nej nej, når jeg kommer i situationen, så gør jeg noget ved det”. Hvor jeg så også prøver at få sagt til ham, “det tager faktisk tid at få opbygget et netværk”. Så det er rigtig vigtigt at holde fast i noget af det, man har. Man skal tage initiativ til at få det opbygget. Og der er han

ikke typen, der tager meget initiativ og spørger nogen. Han har ikke umiddelbart noget med dem fra hans klasse, svarede han her sidst. [...]. Men ellers så har han jo rigtig meget sit behov dækket fra kæresten. Og jeg kender det fra andre sager også i forhold til, når de har nogle vanskeligheder, at så er det balancegangen med at pådutte dem et behov, eller hvad er deres behov? Og har de det behov eller har de ikke? Eller er det os omkring, der synes, at de skal have det? For jeg synes, det er en svær størrelse hver gang, fordi at man godt kan tage del i den bekymring om det, men hvis det ikke er Runes behov. [...] Og ellers er det jo omkring computer og spil. Det tænker jeg ikke dækker behovet på samme måde.

Dette længere uddrag viser, hvordan en række små historier væves ind i hinanden og på forskellig vis associeres til spørgsmålet om sociale kompetencer og relationer. Den første lille historie, der gengiver samtaler fra statusmødet, handler om det problematiserende fortælle- spor, hvor plejeforældrene og sagsbehandleren positionerer Rune i en problematisk position som en ung mand, der risikerer at blive meget ensom. Her positionerer Rune sig som en person, der godt kan finde ud af at skabe relationer, *når* han behøver det, men hvor sagsbehandleren positionerer Rune som en, der hermed *ikke* performer de rette sociale kompetencer. Sagsbehandleren præsenterer herefter nogle refleksioner over, hvorvidt Rune får dækket sit sociale behov hos kæresten, som knyttes til en mere generel historie om, hvordan det står til med anbragte unge og praktikerens fokus på sociale kompetencer. Den afsluttende bemærkning om Runes computerspil vender tilbage til et problematiserende fortællespor, hvor Rune positioneres som en ung mand, der ikke har forstand på, hvordan han kan danne relationer og dække sit eget sociale behov. Her skelnes der igen mellem rigtige og forkerte måder at være social på.

Det handler også om, hvem der har status og definitionsmagt, hvor praktikerne (her sagsbehandleren og plejeforældrene) “ved bedst”, hvordan man begår sig socialt. Rune positioneres i uddraget som en, der ikke ved, hvad han selv har brug for, mens sagsbehandleren og plejeforældrene positioneres som dem, der ved bedre og derfor kan hjælpe og guide Rune. På den anden side kan sagsbehandlerens refleksioner også læses som en problematisering af deres (sagsbehandlerens og plejeforældrenes) forsøg på at pådutte Rune og andre anbragte unge et behov. Her udfordres forståelserne af, hvad der er sunde og normale måder at begå sig socialt på, og Rune indtager i denne læsning ikke længere en problematisk position.

Opsummering af historierne om Rune

De fortællespor og positioneringer af Rune, som jeg har fremhævet i denne analyse, fremstår ikke som isolerede, selvstændige historier. Tværtimod afløses en historie af en anden, og et fortællespor med dertilhørende positioneringsmuligheder kan skifte fra én sætning til en anden. På tværs af de mange små historier og med et blik for mønstre og gentagelser (*listening-as-usual*) fremstod “udfordringer med det sociale” som en gennemgående, dominerende positionering af Rune. Ofte i form af et fortællespor om et afvist barn, der således ikke har lært at begå sig socialt og knytte relationer, med bekymrende fremtidsudsigter grundet en risiko for ensomhed og med behov for guidning og støtte fra plejeforældre som guidende rollemødder i bestræbelser på en normalisering. I dette fortællespor bliver Rune positioneret som asocial og unormal, og i denne position bevæger Rune sig mellem forsøg på at udvikle sig og blive mere “social” og “normal” og modstand mod dette, hvor han således bare positionerer sig som “*langt ude over det normale*”.

Med blik for de mange små historier, der pegede i andre retninger, har jeg også kunnet fremhæve nogle andre mulige positioner for Rune, som forstyrrer denne dominerende fortælling og dets grænsedragninger mellem normal og afvigende social adfærd. I disse historier, håndplukker Rune sine venner, er indadvendt-skråstreg-udadvendt eller en “*ikke-helt-åben bog*”. Med historierne om håndplukkede venner præsenterer Rune to sidestillede, men forskellige positioner, hvor nogle har mange venner, mens andre har få. Med historierne om, at han godt kan være udadvendt over for enkelte mennesker, som eksempelvis en kæreste, positionerer Rune sig som en person med varierende social adfærd og forstyrrer hermed den dominerende, og individualiserende, fortælling om ham som en asocial ung mand.

Fortællingen om, at man kan være indad- og udadvendt i forskellige sammenhænge optræder også i noget af det, som en af de andre unge, jeg har interviewet, fortæller. Oskar, der er 15 år og anbragt på et opholdssted, fortæller eksempelvis, at han er meget mere åben og glad, når han er ude med sine venner og i sin ungdomsklub, end han er “hjemme” på sin institution, men tilføjer så: “*Ja, jeg ved ikke, det plejer normalt at være, at man er åben hjemme, men jeg er åben, når jeg er ude.*” Normen om at være udadvendt og indadvendt de rigtige steder er også interessant i forhold til praktikeres problematiseringer af, at barnet eller den unge ikke er åben omkring sine følelser og tanker. Denne problematisering handler ikke blot om en generel normativ forventning om at normale og sunde mennesker er udadvendte og sociale. Den kan også knyttes til en problematisering af, at plejeforældre (og i andre sammenhænge pædagogerne) skal have mulighed for at nå ind til barnet/den unge for at kunne guide eller

støtte dem. I dette perspektiv begrundes problematiseringen ikke i forhold til mere generelle normer om social adfærd, men i en fordring om, at anbragte børn skal fortælle om sig selv til praktikerne omkring dem. En fordring, som problematiseres i mange andre sammenhænge både af forskere og af praktikere i mit eget materiale, som påpeger, at det er forståeligt nok, at børnene ikke orker at gentage deres livshistorie til skiftende sagsbehandlere, eller at alle praktikere omkring barnet kan læse alt om dem i sagsakter, statusrapporter og dagbogsnotater (Astier og Duvoux, 2006; Renold *m.fl.*, 2008, s. 432; Robin og Séverac, 2013). Problematiseringen af denne fordring kan delvist læses ud af refleksionerne over, hvis behov der er tale om, og hvorvidt praktikerne pådutter Rune deres eget behov.

De positive konnotationer, jeg finder i udtryk som “*håndplukkede venner*” eller en “*ikke-helt-åben bog*”, skal ses i forhold til de problematiserende historier om social adfærd, som jeg hører praktikere fortælle om nogle af de andre børn i mit empiriske materiale. Her er det også et problem, når man er *for* åben – så positioneres man som grænseløs og et barn, der ikke kan værne om sit privatliv og passe på sig selv. Her er det et problem at have for mange “bedste venner” eller for overfladiske og flygtige venskaber.

5.2. Historier om firkantede unge⁵⁴

Problematiserende fortællinger om manglende sociale kompetencer karakteriserer i høj grad også det empiriske materiale fra en af de institutioner, hvor jeg lavede deltagerobservationer og blandt andet fulgte to unge mennesker, som jeg her vil kalde Jack og Peter. Institutionen er et socialpædagogisk opholdssted målrettet psykisk sårbare unge. De unge mennesker er her ikke anbragt, men er over 18 år, og hovedparten visiteres hertil som et botilbud (Serviceloven §107) og følger samtidig en Særlig Tilrettelagt Ungdomsuddannelse (STU-forløb) (Lov om STU, 2015). Ifølge stedets hjemmeside er de unge forskellige og karakteriseres ikke ud fra bestemte diagnoser, men har dog som fællestrek, at de har svært ved at være sociale og oftest ville beskrives som indadvendte. At hjælpe og støtte de unge til at blive mere sociale ved f.eks. at deltage i fælles aktiviteter fremstår således som en væsentlig del af institutionens og medarbejdernes opgave.

⁵⁴ En tidligere version af denne analysedel er udgivet på engelsk i antologien *Lived Citizenship on the Edge of Society* (2017), redigeret af Hanne Warming og Kristian Fahnøe (se Lavaud, 2017b).

Asociale – eller bare sociale på andre måder?

Første gang jeg møder Jack og Peter, har de begge boet på stedet i cirka to år. De er omkring de tyve år og bor i nogle af institutionens botræningsboliger. Ved empiriproduktionens afslutning lidt over et år senere står Jack til at flytte i egen bolig og afslutte sit ophold, mens Peter er flyttet tilbage på institutionens værelser og afventer kommunens beslutning om, hvorvidt han kan få forlænget sit ophold. De præsenteres begge af institutionens leder som unge diagnosticeret inden for autismspektret, men i løbet af den tid, jeg følger dem, ændres disse diagnoser. Omtalen af udfordringer med at være social møder jeg både i Jacks og Peters historier om sig selv og i de forskellige medarbejderes historier om dem.

Dette kommer eksempelvis til udtryk, da jeg under det første interview med dem hver især foreslår at lave et netværksdiagram (jf. afsnit 4.3). Da jeg har tegnet og forklaret diagrammet, skriver Jack “*Familie*” i den inderste cirkel på den positive side, og “*Alle andre*” i den yderste cirkel midt over stregen, som jeg har fortalt, er til de personer, der både gør en ked af det og glad:

Manon: *Alle andre?*

Jack: Ja.

Manon: *Ja. Det er så både de andre unge og medarbejdere her på stedet?*

Jack: Ja.

Manon: *Hvordan kan det være, at medarbejdere de både – de er sådan midt på?*

Jack: Øhm, fordi de er en del af alle andre (*ja*). Altså medarbejderne generer mig ikke så meget (*ja*). Der er ingen ud over dem, som der faktisk generer mig, der generer mig særlig meget (*nej*). Men ja, ud over at du sådan rigtig bliver en tæt ven, og det vil sige, at du hører ind i den der cirkel blandt andet (Jack peger på den inderste cirkel) (*ja*), så er det lidt et lotteri, hvor – hvad du er for en person (*ja*) ifølge den der.

Under interviewet med Peter går det anderledes til, og han afviser at udfylde diagrammet:

Manon: *Og så ved jeg ikke, har du lyst til at fortælle lidt om, hvem du kender, hvor de er placeret henne? (Nej) Ikke rigtigt?*

Peter: Det der med at snakke om andre mennesker, det er ikke lige min ting.

Manon: *Nej? Det kan jeg godt forstå.*

Peter: Essentielt så vil det også være et meget tomt skema, fordi at der – det kan godt være, der er nogle folk, der er mine tætte venner (*Ja*), men jeg går ikke op i det med uvenner. Jeg er ret ligeglad, der er ikke nogle folk, jeg rigtigt hader... Altså hvis folk mener, jeg er sindssyg, så er det deres problem, ikke mit. Det er ikke noget, der går mig på.

Jacks og Peters kommentarer til diagrammet positionerer dem ikke eksplicit som asociale eller som unge med sociale udfordringer. Ifølge Peter positionerer andre mennesker ham som “sindssyg”, mens Jacks forklaring positionerer andre mennesker, som “potentielt generende”. Disse historier bidrager til et fortællespor om to unge, som ikke har mange venner eller noget særligt stort netværk, og hvor relationen til andre mennesker omkring dem kan opleves som vanskelig. Trods det tomme skema hos Peter og Jacks placering af “alle andre” på stregen i den yderste cirkel taler begge om positionen som “tæt ven”, og Jack placerer også sin familie i centrum, hvilket jeg læser som et udtryk for, at de begge positionerer sig som nogle, der godt kan være sociale i nogle sammenhænge eller relationer.

Andre steder under de henholdsvis to og tre interviews, jeg foretager med Peter og Jack, positionerer de begge eksplicit sig selv som asociale og som nogle, der skal øve sig på at være mere sociale. Men disse positioneringer er ikke så entydige.

Asocial og talende

Under det første interview beskriver Jack sig selv som både asocial, sarkastisk og talende. Det asociale uddyber han, ved at han godt kan lide at være sig selv og er asocial med alle andre end sin familie, ligesom han senere beskriver en anden ung – Laurids - som en “*endnu-mere-asocial-end-mig-fyr*”. Jacks sarkastiske humor oplever jeg flere gange under det første interview, men Jack fortæller også, at det kan skubbe folk væk. Senere falder samtalen på den medarbejder, som er tilknyttet Jack som primær person, der, som Jack forklarer: “*ligesom skal se til, at vi har det fint nok, og snakke lidt om, hvad der kan forbedres for, at vi får det bedre.*” Medarbejderen hedder MADS, og jeg spørger, hvordan han er at snakke med:

Jack: Han er temmelig god (*Ja*). Sådan, han er hyggelig at være sammen med (*Ja*), og så tager han også min humor med godt humør. Igen det der med det sarkastiske betyder, at jeg også godt kan være lidt led ved andre (*Ja*). Sådan uovervindeligt.

Manon: *Det kan han godt tage?*

Jack: Ja.

Manon: *Ja...* (lang pause)

Jack: Men, så han er en god ven, altså.

Jack betegner sig selv som “talende”, fordi han gerne taler meget om emner, der interesserer ham såsom nordisk mytologi og fantasybøger. Dette oplever jeg også under alle tre interviews med Jack og under mine deltagerobservationer; især når jeg spørger ind til nogle af de emner, der optager ham, eller bøger og genstande i hans bolig. Eksempelvis står jeg en dag ude i køkkenet, mens Jack og Laurids er ved at tage opvasken efter frokost:

Jeg kan høre, at Jack står og snakker ude i køkkenet – det er ham og Laurids, der har opvasketjansen i dag. Jeg går ud i køkkenet. [...]. De taler vist om mytologi... Mens jeg henter et glas, kan jeg høre Jack fortælle, at Magic-cards faktisk er baseret på japansk mytologi. Og noget med nogle væsener, der kan svømme langs vandet og igennem et vandfald. Jeg står med mit vandglas og hænger op ad ovnen. Emil sidder på en stol ved døråbningen. Laurids skyller af og fylder i opvaskemaskinen. Jack står og tørrer af... På et tidspunkt spørger Jack mig, om han må fortælle mig noget om astrologi? Det må han gerne, siger jeg. “Vidste du, at skorpionen er det eneste tegn, der har tre former?” “Nej.” “Der er skorpionen, ørnen og Føniksfuglen”. Det har noget at gøre med, at skorpionen er et meget komplekst tegn og noget med genfødsel. Der er ligesom forskellige niveauer, alt efter hvordan en skorpion håndterer det onde i sig, hvor god en version man er af sig selv. Skorpionen er ligesom den mest basale version af stjernetegnet. Ubevidst kan det ikke styre det onde i sig selv og vil ligesom bare gerne selv have magten. Ørnen er lige tanden bedre, idet den lidt bedre kan styre magten og også finde ud af at anvende magten til noget godt. Den er god til at manipulere og styre magten uden selv at være på toppen. [...] Føniksfuglen er ligesom det ultimative, der har oplevet den største smerte, ved at miste nogen... og genopstår fra asken med fuld kraft... Jeg siger, at jeg selv er skorpion. Det er Jack også. [...]. Skorpionen er dog også et selvskadende tegn. Føniksfuglen bruger det dog mere konstruktivt... Der er kun et andet tegn, der også er det: Fisk. Fisken har en offermentalitet, og fisken vil gerne spises. For skorpionen er det selvskadende mere ubevidst, hvor smerten bruges til at komme stærkere ud af det... Emil fortæller Laurids, at han har overset et fad på bordet og driller ham lidt. “Fuck dig,” svarer Laurids, der ellers fremstår meget rolig og en lidt smilende type... Jack står og synger lavt for sig selv, mens han tørrer af. (Observationsnoter, Runde 1, Dag 3)

Jeg interviewer også Jacks forældre under den første interviewrunde, og her positionerer de ham ligeledes som en ung med sociale udfordringer og som “selvvalgt alene”. Denne adfærd tilskriver forældrene skiftevis en resignation som reaktion på gentagne afvisninger fra skolekammerater gennem Jacks barndom, og at Jack blot ikke har behovet. Forældrene positionerer

desuden Jack som en talelysten dreng og beskriver gennem en række historier, hvordan Jack gerne deler ud af sin viden:

Jacks MOR: Men det er jo svært og har altid været det for ham, fordi hans opfattelse af, hvad samvær mellem mennesker er, går faktisk ud på at overøse hinanden med viden. Man kan sige, at hvis vi sidder og taler sammen, så taler vi om ting, man kan sige, der betyder noget, og ting, som vi har en holdning til og nogle følelser omkring. Det er sådan almindeligt mellemmenneskeligt mønster, ikke? Og sådan har det aldrig været for Jack. Altså, Jack har aldrig fortalt, “jeg føler sådan, jeg synes sådan, jeg mener sådan”. Han samler viden op og gengiver viden (*Ja*), og det er samværsforMEN for ham. [...] Men han samtaler ikke med os. Han fortæller os viden, og så synes han, at så har vi bare været sammen, og hvor har vi været en familie, ikke? Det er faktisk lidt sjovt, når man tænker over det, ikke? [konstaterer MOR, mens hun kigger over på FAR].

På den ene side kan morens historie her læses som en meget klar positionering af Jack som anderledes end hende selv og “vi andre”. Jacks måde at indgå i sociale interaktioner på er således afvigende og positionerer endnu engang Jack som asocial. På den anden side kan man også læse uddraget som en fortælling om, at der findes andre måder at være social på, som ikke nødvendigvis er forkerte, selvom de adskiller sig fra et “*almindeligt mellemmenneskeligt mønster*”.

Ved alle tre interview, jeg foretager med Jack, positionerer han sig selv som en asocial type, der ikke bryder sig om at være sammen med mennesker i længere tid ad gangen og ligeledes skubber andre væk med sin sarkasme. Jack fortæller også, at det sociale især har været noget, som medarbejderne har haft fokus på, at han skulle forbedre, men han betvivler gentagne gange, hvorvidt det at være social er en forudsætning for at leve et godt liv. Ved mit sidste interview med ham, få uger inden han afslutter sit ophold på institutionen, skal flytte i egen bolig og forberede sig til en HF for mennesker med Aspergers, fortæller Jack, at han godt kan se, at det kan være brugbart i forhold til at tage en uddannelse og finde en kæreste. Men derudover kan han ikke se formålet med at være social.

Social over internettet

Peter fortæller under det andet interview med ham, at mange nok ville beskrive ham som asocial, selvom han ikke er helt enig i dette. I den forbindelse påpeger Peter, at hele formålet med at bo på stedet er, at de skal hjælpe ham og de andre unge med blandt andet at udvikle deres sociale evner, så de kan klare sig selv.

Manon: *Ja... Ville du så beskrive dig selv som social eller usocial? Det er lidt forskelligt måske?*

Peter: Altså der er mange der ville sige, at jeg er usocial. (*ja*) Men det passer ikke helt, for jeg sidder meget og snakker med andre på min computer. (*ja*). Hvilket også bare er en form for social, men ingen andre ser. Så jeg ville ikke sige, at jeg er utrolig usocial. (*nej*) jeg er i hvert fald ikke sådan fuldstændig ikke-snaksaglig. Men jeg kan godt tage nogle usociale træk.

Manon: *Hvad kunne det være?*

Peter: Det ved jeg ikke... Jeg gider ikke rigtig at sidde i et selskab med andre. (*ja*) Jeg vil hellere sidde for mig selv.

Ifølge Peter bliver han positioneret af andre som asocial. En position, der i interviewet også knytter an til en institutionel problemidentitet om, at han selv og de andre unge bor på stedet for at blive mere sociale.

Hertil udgør Peters historie om computerspil som social interaktion en modfortælling, der udfordrer normer om, hvad det vil sige at være social. Samtidig kan Peters gradbøjning af, hvor asocial, han egentlig er, anskues som et forsøg på at bringe flere mulige positioner i spil, så man således ikke er enten social eller asocial, men godt kan være både-og eller mere-eller-mindre social. Forhandlinger om mulige fortællinger og positioner, der vækker genklang fra analysen af fortællingerne om Rune, hvor man kan være mere eller mindre udadvendt og have mange eller få, håndplukkede venner.

Det er ikke første gang, at Peter fortæller om sit computerspil. Under mit første interview med ham cirka ti måneder tidligere fortæller Peter netop om de mange forskellige computerspil, han spiller, og hvordan han spiller online med mennesker fra hele verden. Han fortæller videre, at han har rejst til udlandet en gang for at besøge nogle af de mennesker, han havde mødt gennem denne online gaming. Under et af mine besøg på institutionen kan jeg fra stuen høre Peter være højlydt inde på sit værelse, hvortil medarbejderen SILAS grinende konstaterer, at det blot er Peter, som kommunikerer med sine medspillere over nettet. Den samme medarbejder påpeger i et interview kort efter, at Peter er social med andre, når han spiller computer:

SILAS: [...]. Og de ting, han er god til, der er han rigtig, rigtig dygtig. For eksempel han er jo også god til at spille. Altså på computeren. Der er nogle spil, han er rigtig, rigtig god til. (*Ja*) Han er god til at leve. Han har jo et socialt liv på nettet. (*Ja*) Det er han jo god til at pleje. Men så snart han skal indgå i en social relation her, så er det svært for

ham. Så er han jo bare på og på og på, og det dræner ham for energi. Men han har jo venskaber derinde. Og det er også noget af det, vi skal forstå. Det kan godt være, vi siger, "jamen Peter, du kommer ikke ud, du har ikke noget fællesskab, du lever ikke i et fællesskab", men han har rent faktisk et fællesskab inde på nettet. Og det er jo svært for os andre at sætte os ind i. (*ja*) At man kan det. Det er jo en anden verden. Ikke fordi vi er gamle, men der er vi jo slet ikke fra sådan en generation af relationer, hvor det foregår.

På den ene side fastholder SILAS den problematiske positionering af Peter som en person, der har sociale udfordringer og ikke deltager tilstrækkeligt i de sociale interaktioner på institutionen. Her rangeres online computerspil ikke som en tilstrækkelig form for socialt samvær, ligesom vi så det med Runes sagsbehandler. På den anden side præsenterer SILAS i første og sidste del af uddraget ("*Han har jo et socialt liv på nettet*"; "*han har rent faktisk et fællesskab inde på nettet*") en historie, der lig Peters modfortælling præsenterer et fortællespor om at være social på internettet. Her er det medarbejderne, inklusive SILAS, der positioneres som snæversynede og uforstående, og her er det snarere deres manglende evne til at forstå denne form for socialitet, der problematiseres.

Fra metafor til fortællespor

En af de måder, hvorpå den problematiske position om de manglende sociale kompetencer eller sociale adfærd kommer til udtryk på blandt medarbejderne på institutionen, er i historier om firkantede unge. I mit første interview med medarbejderen KIRSTEN om Jack møder jeg en særlig metafor, der skulle vise sig som et gennemgående fortællespor om Jack og et fortællespor, der havde spredt sig blandt medarbejderne i andre historier om unge på institutionen. Et fortællespor om "firkantede" unge, der skulle arbejde på at blive mere "runde".

KIRSTEN beskriver Jack som en meget kantet ung mand med tydelige særheder, da han ankom til stedet nogle år forinden. Dette eksemplificerer hun ved at fortælle, at Jack kunne blive meget vred, hvis der var noget, som ikke lige passede ind i hans måde at tænke på. Eksempelvis hvis nogen havde sat sig på hans vante plads ved spisebordet. En kantethed, som ifølge KIRSTEN, gik ud over de sociale relationer:

KIRSTEN: Han blev enormt upopulær ved mange af [de andre], fordi han var så firkantet, og de skulle, altså, det er jo klart, når man støder sammen med sådan en, så gør det ret ondt ret hurtigt, fordi han blev simpelthen så gal og råbte og skreg og kunne finde på at udvandre og smække med dørene.

KIRSTENs fortællinger handler dog ikke kun om Jacks udfordringer. Det er også en fortælling om en positiv udvikling, om at Jack har forandret sig under sit ophold på institutionen.

KIRSTEN: [Én person] beskrev det som, at han var blevet mere rund, og det synes jeg faktisk er et rigtig godt udtryk, fordi han stødte ikke ind i alle de der ting efterhånden, og så blev han sådan lidt mere “nårh ja, men han kunne måske også godt sidde et andet sted end på sin vante plads” og “han kunne måske også have lidt forståelse for, at nogen gjorde tingene anderledes, end han selv ville gøre”. [...] Så jeg ser sådan generelt set en ung fyr, som er blevet meget mere voksen og meget mere rund og meget mere rummelig.

KIRSTEN er ikke alene om at bruge dette billedrige fortællespor om Jack. Da jeg beder medarbejderen MADS fortælle mig lidt om Jack, bliver jeg præsenteret for en lignende historie, hvor Jack positioneres som en “kantet ung mand”, der “*havde sine regler, og de skulle følges til punkt og prikke, og hvis man ligesom lavede lidt om på en regel, eller en tidsplan ikke holdt, jamen så kunne det næsten ødelægge en hel dag*”. Siden da har Jack ifølge MADS forandret sig:

MADS: Så der er han fra at være frygteligt kantet på den måde blevet meget rundere og kan sagtens sådan tage noget impuls nu, og “nu gør vi lige et eller andet” eller. Det lader han sig ikke slå ud af mere.

I forhold til Peter, der også positioneres som “firkantet”, handler historierne om stædighed og en måde at tænke på, der spænder ben for ham i hverdagen og i mødet med andre. Da jeg under et interview beder medarbejderen SILAS fortælle lidt om, hvad Peter kan have svært ved, og hvad der karakteriserer ham, fortæller SILAS:

SILAS: Øh... Jamen Peter, det er nok i de sociale relationer, sociale sammenhænge. Der kan Peter godt være... han kan godt blive misforstået. Det er jo en af hans problematikker, at Peter tænker meget firkantet på tingene, og han ser tingene fra én synsvinkel. Den der empati eller forståelse for andre mennesker i situationen, den har han meget, meget svært ved at finde. Eller den har han faktisk ikke.

Manon: Okay, ja.

SILAS: Så det giver jo også nogle knubs på vejen. Peter han uddeler knubs til andre, fordi han mangler forståelsen for andre mennesker. Og han får selv nogle knubs, og der er jo folk, hvor så tager de afstand fra Peter. Peter han vil jo egentlig gerne relationerne, men folk de kan godt tage afstand fra ham, fordi han har det sådan. Han mangler det der samspil, eller forståelsen i samspillet.

“Firkantet” (og kantet) er et almindeligt adjektiv i det danske sprog, der ifølge Den Danske Ordbog kan betegne noget eller nogen som ufleksibel, umedgørlig, klodset, unuanceret eller kejtet. Det samme gælder dets modpart “rund”, der beskriver en persons væremåde eller væsen som behagelig, harmonisk eller smidig (Det Danske Sprog- og Litteraturselskab, 2018). Alligevel vakte brugen af disse to metaforer min opmærksomhed. Fra at være almindelige adjektiver syntes de her at blive sat ind i et gennemgående fortællespor, jeg genkendte i medarbejdernes historier om de unge på institutionen – under interviews, men også på personale-møder og i uformelle samtaler mellem kollegaer. Selvom metaforen blev anvendt forskelligt, alt efter hvilken ung eller situation der blev omtalt, syntes det at referere især til de unges sociale kompetencer eller samspil med andre mennesker og til at fortælle om nogle af de særlige væremåder eller særheder, som de unge tilskrives.

I KIRSTENS, MADSS og SILAS’ historier problematiseres Jack og Peters firkantethed, ved at de i overført betydning støder ind i andre og uddeler knubs og hermed støder andre mennesker fra sig. Problemet ved at være firkantet, som det fremgår af ovenstående historier og i andre fortællinger fra medarbejderne på denne institution, handler om, at de unge på forskellig vis kommer på kant med deres omgivelser. Det kan nogle gange være i det små, ved ikke helt at passe ind. Men det kan også handle om at støde andres følelser og efterhånden blive upopulær eller opleve at blive afvist af andre. Firkantetheden kan også ses i forhold til en mønsterfortælling om “autister” og “mennesker med Aspergers”. Det vil sige en kontekst – et narrativt miljø (Gubrium og Holstein, 2009, s. 123), hvor mennesker diagnosticeret inden for autismspektret ofte positioneres som personer, der misforstår andre og oplever “ikke helt at passe ind” (se f.eks. Portway og Johnson, 2005; Robinson, 2016).

Det handler om at afrunde kanter

Når firkantethed fremhæves af medarbejderne på stedet som en gennemgående – og alligevel forskelligartet – udfordring for de unge som Jack og Peter, tegner der sig også en anden position som “rund”, der er mere eftertragtet eller normal. Firkantetheden positionerer disse unge som anderledes tænkende end eksempelvis medarbejderne. Ud fra ovenstående historier om Jack og Peter definerer det at være “rund” en mere almindelig eller passende adfærd, hvor man er rummelig, har forståelse for andres følelser, behov og adfærd, at man er forandringsparat samt åben over for uforudsete eller impulsive hændelser.

Den positive værdi, det tillægges at udvikle sine sociale kompetencer (at blive mere rund), afspejler i historierne ofte en bekymring for ensomhed og isolation. Men betydningen af “de

sociale evner” knyttes også til muligheden for at gennemføre en uddannelse og få et arbejde i fremtiden. Således fortæller KIRSTEN, at Jack har sagt til dem, at han ikke har behov for at være social, men hun tilføjer hertil, at “man jo ved”, at mennesker med autisme eller Aspergers har behov for at være sociale, selvom de ikke altid selv kan se det:

Manon: *Men er det noget, I så prøver at få ham til at være mere social, eller har I ligesom sagt, at det er ikke noget, han –*

KIRSTEN: Jamen, begge dele egentlig (*ja*). Altså, vi forsøger at tage hensyn til, at han faktisk ikke har lyst til det, men samtidig ved vi også, at hvis han skal ud og begå sig på en skole, så er han simpelthen nødt til det her med at kunne forholde sig til andre. Så vi træner for eksempel, når vi sidder og spiser. Hvis han gør det der med at komme med noget, som er helt ved siden af, så siger vi til ham: “Det var ikke lige det, vi sad og snakkede om Jack. Vi snakkede lige om sådan og sådan. Vil du sige noget til det, eller?” (*ja*), og forsøger at gøre det, så det ikke bliver så kunstigt. Og nogle gange så tager vi den modsat og forsøger sådan, ligesom jeg prøvede i går med at få de andre med i hans samtale så, sådan så han prøver det begge veje (*ja*). Ja (KIRSTEN griner), men det er lidt en udfordring, fordi det er så specielle ting, han interesserer sig for.

At blive mere rund handler, ligesom i KIRSTENs historie, om at kunne tilpasse sig forskellige situationer og tage hensyn til andre. Følger vi her metaforen om de firkantede og runde unge, kan man sige, at medarbejdernes opgave i ovenstående historier handler om at afrunde de unges kanter.

Både en barriere og styrke til at opnå et selvstændigt voksenliv

I det empiriske materiale fra institutionen og historierne om Jack og Peter handler metaforen om firkantede unge ikke kun om problematiserende fortællinger, hvor de unge indtager bekymrende eller afvigende positioner.

KIRSTENs positionering af Jack som “*en ung fyr, som er blevet meget mere voksen og meget mere rund og meget mere rummelig*”, som jeg citerede indledningsvis, kan også læses som fortælling om en ung, der med tiden bliver mere moden. I kraft af sin alder og kategorisering som “ung” positioneres Jack således i forhold til et overordnet fortællespor om overgangen fra barn til voksen, hvor voksen-stadiet er det ønskelige endemål. Det kan også læses som et fortællespor, hvor manglende sociale kompetencer og “firkantethed” kan forhindre Jack og andre unge i at tilgå en position som voksent og modent menneske. Her konstrueres en modsætning mellem at være barn(lig), ufleksibel, mangle sociale kompetencer og en position som

“voksen”, der omvendt mestrer det sociale samspil med andre og kan leve et selvstændigt liv med uddannelse og beskæftigelse. Overgangen fra en position som firkantet til en position som mere rund kommer således også til at handle om muligheden for at kunne positionere sig som en “rigtig voksen” (se også Lavaud, 2017b, s. 100–105). Det henviser også til en institutionel og organisatorisk fortælling om stedets opgave med at hjælpe disse unge til at “blive voksne”⁵⁵.

Imidlertid fremhæves de unges firkantethed – forstået som et fokus på struktur, regler og skemaer – i andre historier som en styrke. I mine interviews og deltagerobservationer fra institutionen trådte de unges døgnrytme frem som et andet problematiserende tema. Opretholdelsen af en stabil døgnrytme fremstod som et vigtigt fokuspunkt i praktikernes arbejde med de unge og i nogle af de unges historier. De unges adfærd i forhold til at stå op om morgenen var med til at positionere dem som mere eller mindre selvstændige, modne og “voksne” samt med mulighed for at indgå på arbejdsmarkedet og blive en del af “*den virkelige verden*” (Lavaud, 2017b, s. 97–100). I historier om de unges evne til at opretholde en stabil døgnrytme bliver den tidligere problematiserede “firkantethed” fremhævet som en styrke. KIRSTEN fortæller blandt andet følgende om Jack, lige inden hendes positionering af ham som mere rund, voksen og rummelig:

KIRSTEN: [...] Altså der er ingen tvivl om, at de der autistiske træk, han har, de fylder også rigtig meget, altså hans måde at skematisere alting og strukturere det. Det er det, der har været en hæmsko for ham langt hen ad vejen, men det er faktisk også det, som er en ressource for ham nu, fordi nu har jeg med for eksempel at flytte med i lejligheden, der oplever vi jo, at vi kan gøre brug af den der skematænkning, han har. Nu er han bare, nu er det skemalagt, hvad han skal, og så gør han det. Altså vi skal ikke være bange for, at han ikke kommer, når han har aftalt det med os for eksempel, fordi at det ligger jo i skemaet at han skal det. Og han skal støvsuge den dag, så er det ikke sikkert lige får det gjort, men det er sådan set også næsten et sundhedstegn, kan man sige, fordi så kan han faktisk godt bryde lidt ud af det der også. Så jeg ser sådan generelt set en ung fyr, som er blevet meget mere voksen og meget mere rund og meget mere rummelig.

Den skematænkning og struktur, som KIRSTEN her tilskriver Jack, fremhæves som en klar fordel i forhold til at kunne klare sig selv i hverdagen og bo alene. fordi et fokus på rammer

⁵⁵ Institutionens hjemmeside refererer også til målsætningen for STU-lovgivningen om at opnå en “*så selvstændig og aktiv deltagelse i voksenlivet som muligt*” (se også Lov om STU, 2015, §1).

og regler kan medvirke til opretholdelsen af faste rutiner i dagligdagen. Denne positive historie udelukker dog ikke en problematisering af at være (for) firkantet, og KIRSTENS bemærkning om, at det er et sundhedstegn, at Jack ikke længere altid følger regler og rutiner helt ud, følger den overordnede organisatoriske fortælling om firkantede unge, hvis kanter skal afrundes.

Som en del af min overordnede analysestrategi har jeg som nævnt også læst efter steder og historier i materialet, der kunne pege i andre retninger og forstyrre de problematiserende og ofte gennemgående/dominerende fortællespor om de unge. Nogle af disse andre historier og fortællespor vil jeg skrive frem i de følgende afsnit som variationer over metaforen om de firkantede unge.

For firkantede rammer og krav?

At være social eller at have sociale kompetencer udfolder sig ikke i et vakuum, men i sociale interaktioner. KIRSTEN, der i et tidligere citat omtaler Jacks “specielle interesser” som en udfordring for Jacks samspil med andre mennesker i de daglige samtaler, fortæller samtidig også en historie om, hvordan Jack kan have lange samtaler og diskussioner med nogle af de andre unge på stedet, der deler hans interesser. Ligeledes fortæller MADS i følgende uddrag, hvordan Jack godt kan interagere socialt med mennesker, som forstår hans humor og intellekt:

MADS: [...] Og så er han, når han falder ind i et slæng, hvor han ligesom passer, er han rigtig god socialt til at bidrage med noget (*ja*). Men det skal ligesom være nogen, der forstår hans – han har lidt en speciel humor. Måske en humor, der kræver lidt mere intellektuelt. Altså, at de skal være lidt skarpere dem, han er sammen med, end nogen af dem, han er sammen med her (*ja*). Hvor de så bare tænker “hold da op, det er noget mærkeligt noget, han lukker ud en gang imellem” (*ja*). Men der skal man lige – der skal det rotere lidt stærkere i pæren for (MADS smågriner) at følge med (*ja*). Ja, så det er sådan.

Manon: *Er der ellers noget, som du siger, slæng, han har det godt i her [...]*?

MADS: Jamen, han sidder – hvis du lægger mærke til det. Nu ved jeg ikke, om du tænkte over det. Han sidder – han går altid inden middagspauserne, og hvis vi er [et andet sted], sætter han sig altid over i sofaen, og så sidder han og finder noget på YouTube, som de sidder og ser på fjernsynet, og der sidder han en del sammen med en, der hedder Nadia, og med Emil. Og Nadia er jo også lynende intelligent og er meget også sådan en computerpige – ikke med spil, men en, der finder alt muligt på nettet og sætter sig ind i (*ja*). Og Emil er jo også supergodt begavet (*ja*) og kan følge med i det det også,

hvor, hvis [nogle af de andre unge] sætter sig over, kigger de bare ud i luften og tænker “hvad? Det fatter vi overhovedet ikke noget af det her” (*nej*). Så de har sådan tre-fire stykker, der sidder sammen op til, hvis vi skal spise, eller op til vi skal have morgenmad.

Lidt senere i samme interview spørger jeg ind til Jacks fremtidsudsigter, hvor MADS igen positionerer Jack som en ung, der godt kan begå sig socialt, hvis andre accepterer ham.

MADS: Og jeg kan se ham rigtig mange steder, hvor han kan være også. Helt sikkert. Fordi han er en rigtig sød fyr at omgås også, og jeg tror, at han er – hvis – altså, han har nok mødt, eller det er der ingen tvivl om, en del modstand rundt omkring, fordi han er speciel (ja). Og hvis man ligesom kan forstå ham, så kan han være stort set alle steder. Fordi hvis man accepterer ham, som han er, vil han også gøre en helt masse (ja).

Jeg fremhæver her disse historier, fordi de peger i retningen af et anderledes fortællespor end hidtil, hvor det er de unges omgivelser, som kan være for “firkantede” og ekskluderende. Hvem vurderer eksempelvis, hvilke samtaleemner der er passende, kedelige eller specielle? Det er et fortællespor, hvor det ikke (kun) er de firkantede unge, der skal blive rundere, men omgivelsernes manglende rummelighed, der problematiseres.

Fortællesporet om for firkantede omgivelser og rammer kan også læses ind i flere af medarbejdernes problematiseringer af sagsbehandlers krav til de unges ophold på institutionen og i arbejdsmarkedets krav og manglende rummelighed over for de unge. Eksempelvis fortæller MADS, hvordan Peter flyttede ind i botræningsboligen uden at være klar til det, fordi den visiterende kommune krævede en forholdsvis hurtig udslusning og afslutning af Peters forløb på institutionen. Ifølge MADS resulterede dette i et nederlag for Peter, som ikke kunne klare dagligdagen og således måtte flytte tilbage til institutionens værelser og få forlænget sit ophold. Igennem lignende historier, hvor forskellige medarbejder fortæller, at de forsøger at give de unge tid og rum, positionerer medarbejderne sig selv og institutionen som et værn mod ydre krav, som de unge – for at blive i metaforen – støder ind i og får nogle knubs af. Sideløbende med det problematiserende fortællespor om en opgave med at afrunde de unges kanter ser vi her et fortællespor om et sted, der skaber nogle “rundere” rammer. Således tydeliggøres en dynamik i medarbejdernes historier, der bevæger sig mellem bestræbelser på normalisering af de unges sociale adfærd og en udfordring af grænserne for, hvilke former for adfærd og forskellighed der enten kan rummes eller udgrænses som afvigende og upassende.

5.3. Det socialt kompetente individ som ideal

I ovenstående analyser ser vi, hvordan en organisatorisk fortælling om firkantede unge præger den kontekst, som Peter og Jack befinder sig i, mens der i historierne om Rune eksempelvis er et fortællespor om det svigtede anbragte barn, som grundet sin fortid har svært ved at begå sig socialt. At være asocial fremstår ligeledes som en institutionelt forankret bekymrende position, som skal repareres (Loseke, 2007, s. 670–671). Institutioner, plejeforældre, kommunale sagsbehandlere og familieplejekonsulenter har fokus på at afhjælpe barnets eller den unges manglende sociale kompetencer og støtte dem til at udvikle disse, og flere af de unge fremhæver selv deres bestræbelser på eller ønske om at blive mere sociale. Hvad det konkret vil sige “at være social” defineres dog, som det fremgår af de ovenstående analyser, i den nærmere kontekst. I dette afsnit vil jeg brede blikket lidt ud og vise, at man også kan tale om en samfundsmæssig mønsterfortælling, som bidrager til et gennemgående og dominerende fokus på børnenes og de unges (manglende) sociale kompetencer.

For at forstå de historier, der fortælles i en given situation, foreslår Gubrium og Holstein, at man forsøger at afdække det narrative miljø (Gubrium og Holstein, 2009, s. 124). Det handler om at tydeliggøre, hvordan de større fortællinger kan præge de små historier, som personer fortæller i bestemte kontekster og situationer (Gubrium og Holstein, 2009, s. 124). Disse større fortællinger og det narrative miljø kan blandt andet bestå af samfundsmæssige, kulturelle fortællinger – også kaldet mønsterfortællinger (Loseke, 2007) – men også af de historier, der er velkendte i en given institution, organisation, arbejdsplads, vennegruppe eller familie (Gubrium og Holstein, 2009, s. 123–197).

I forhold til børn og unge i udsatte positioner (her anbragte eller på STU-forløb) er barnets eller den unges sociale adfærd et fast opmærksomhedspunkt i udarbejdelsen af de undersøgelser, som går forud for en anbringelse og i de efterfølgende handleplaner, der tages op til revision ved halvårlige statusmøder (Serviceloven §50 og §140). Ligeledes indebærer ICS-trekanten, der anvendes som metode i sagsbehandlingen i størstedelen af landets kommuner, et eksplicit fokus på barnets sociale adfærd i forskellige sammenhænge og i forhold til vennskaber (Socialstyrelsen, 2014). I de STU-forløb, som Jack og Peter og de fleste andre unge på den samme institution følger, er udviklingen af sociale kompetencer ligeledes et centralt element i lovgivningens formålsbestemmelse og i de uddannelsesplaner, der udformes (Lov

om STU, 2015).⁵⁶ Således udgør historien om børn og unge med et (potentielt) behov for støtte og udvikling af deres sociale adfærd og kompetencer en institutionel identitet (Loseke, 2007, s. 667), der følger med i kategoriseringen af børn og unge, som anbringes eller visiteres i henhold til den nævnte lovgivning. Et fortællespor, som sagsbehandlere, plejeforældre og institutioners medarbejdere skal forholde sig til i dokumentationen og opfølgningen af den indsats, som de udfører med/for barnet eller den unge, med henblik på at “reparere” den problematiske adfærd eller de mangelfulde kompetencer (Loseke, 2007, s. 670). Dette institutionelle fortællespor, indskrevet i lovgivningen, kan også ses i relation til eksisterende forskning og viden om børn og unge i udsatte positioner. Forskning, som blandt andet peger på, at anbragte børn i højere grad end jævnaldrende oplever ensomhed og ringere grad af netværk og relationer (Egelund *m.fl.*, 2009; Lausten og Jørgensen, 2017). Forskning, der hermed understøtter og bidrager til en generel mønsterfortælling om “anbragte børn” eller “udsatte unge” som nogle, der har mangelfulde sociale kompetencer eller afvigende social adfærd.

Sociolog Annick Prieur har med en række kollegaer kortlagt, hvordan betydningen af sociale kompetencer er blevet så udbredt og selvfølgeriggjort, at det i dag kan være vanskeligt at anfægte vigtigheden af at besidde og udvikle sociale kompetencer (Prieur *m.fl.*, 2016, s. 432, 440). Deres litteraturstudie viser, hvordan begrebet om sociale kompetencer og sociale færdigheder opstod i halvfjerdserne i USA, fik større og større genklang i løbet af halvfemserne og for alvor ved årtusindeskiftet, samt at begrebet tidligt har bredt sig til en dansk kontekst (Prieur *m.fl.*, 2016). Hvor det i begyndelsen især var psykologer og psykiatere, der interesserede sig for sociale kompetencer blandt mennesker med psykiske diagnoser som skizofreni eller ADHD, ser man i dag en opmærksomhed på alle menneskers sociale kompetencer, dog med et særligt fokus på udviklingen af børns sociale kompetencer samt etableringen af kommercielle træningsprogrammer (Prieur *m.fl.*, 2016, s. 427–430). Som Prieur og hendes kollegaer påpeger, betyder det øgede fokus på sociale kompetencer og de dertilhørende træningsprogrammer, at en voksende gruppe af mennesker karakteriseres ud fra deres manglende sociale kompetencer (Prieur *m.fl.*, 2016, s. 430). Når de sociale kompetencer udelukkende italesættes som en styrke og noget positivt, risikerer de mennesker, som vurderes at

⁵⁶ “Formålet med ungdomsuddannelsen er, at unge udviklingshæmmede og andre unge med særlige behov opnår personlige, sociale og faglige kompetencer til en så selvstændig og aktiv deltagelse i voksenlivet som muligt og eventuelt til videre uddannelse og beskæftigelse.” (Lov om STU, 2015, §1).

mangle sociale kompetencer, imidlertid at blive stigmatiseret og marginaliseret (Prieur *m.fl.*, 2016, s. 440). Heri konstitueres også et ideal om det sociale individ:

The ideal socially skilled human being of today appears to be disciplined and self-controlled, but still self-assertive, empathic and communicative. (Prieur *m.fl.*, 2016, s. 440)⁵⁷

Det er et ideal, der knyttes til fortællinger om menneskers evne og mulighed for at komme i beskæftigelse, og det er et individualiserende fortællespor, hvor sociale kompetencer tilskrives det enkelte individ snarere end de samfundsstrukturer og sociale relationer, man indgår i (Faber, Jensen og Prieur, 2016, s. 8; Prieur *m.fl.*, 2016, s. 439). Det er desuden et ideal, hvis snævre definition kan være problematisk, fordi den forskellighed, der kendetegner levede liv, risikerer at blive sygeliggjort:

Forms of behaviour that were seen in the past as acceptable, or perhaps as undesirable but quite ordinary, may today, due to changes in outlook and categorization schemes, qualify for pedagogical/psychological intervention or medical diagnosis. (Prieur *m.fl.*, 2016, s. 440)

Gulløv og Gilliam påpeger, at opmærksomheden på reguleringen af børns følelser og adfærd inden for det pædagogiske felt ikke er ny, men har fået en øget betydning (Gilliam og Gulløv, 2012; Gulløv, 2016, s. 179–180). Manglende sociale kompetencer kædes derfor i dag sammen med børns fremtidige muligheder for uddannelse og beskæftigelse (Gulløv, 2016, s. 180). Som Gulløv og Gilliam formulerer det, medfører dette (pædagogiske) fokus på at fremme de sociale kompetencer og idealet om det socialt kompetente individ imidlertid også nogle ekskluderende processer, der skaber "upassende børn" (Gilliam, 2009; Gilliam og Gulløv, 2017).

Det sociale ideal og fokus på sociale kompetencer præger ikke blot en mønsterfortælling om "velfungerende individer", men er også i høj grad blevet til institutionelle fortællinger i danske velfærdsinstitutioner, fra vredeshåndteringsprogrammer i fængsler til daginstitutioner (Pedersen og Laursen, 2016). Her er udviklingen af børns sociale kompetencer en central og selvstændig målsætning, der indskrives i læringsplaner og handleplaner (Prieur *m.fl.*, 2016, s. 435).

⁵⁷ Eller som de formulerer det på dansk i forordet til et temanummer i Dansk Sociologi: "Med andre ord skimtes i de nutidige krav til sociale og emotionelle kompetencer konturerne af en ny normativitet – en ny social og kulturel forståelse af, hvad et passende eller værdifuldt subjekt kan og skal være." (Faber, Jensen og Prieur, 2016, s. 6).

Sociale kompetencer er både et abstrakt begreb med afsæt i akademiske (psykologiske) kredse, der har vundet indpas i det almene hverdagsprog, og som samtidig er så tilpas bredt og elastisk, at det kan defineres på forskellige måder (Prieur *m.fl.*, 2016, s. 424, 434). Denne pointe finder jeg ligeledes i mit empiriske materiale, hvor “at være social” kan omhandle evnen til at “kunne begå sig blandt andre mennesker”, høflighed, at kunne tilpasse sig situationer og andre mennesker, knytte venskaber, men også evnen til at forstå andres handlinger og følelser. Samtidig bruges det også til at omtale motivationen eller behovet for at være social. Det knyttes til historier om, hvad et godt liv indebærer, og om forudsætningen for menneskers trivsel og selvværd, ligesom det præsenteres som forudsætningen for at kunne gennemføre en uddannelse, bestride et job og kunne forsørge sig selv i fremtiden. Med andre ord bliver det også en forudsætning for at kunne leve op til idealet om en “god samfundsborger” (Pedersen og Laursen, 2016, s. 48–49; Prieur *m.fl.*, 2016, s. 436–437; Lavaud, 2017b, s. 100–105).

Overført til den teoretiske ramme, jeg anvender, udgør studierne pointering af et ideal om “det socialt kompetente individ” en mønsterfortælling, der præger det narrative miljø på et samfundsmæssigt niveau, og som samtidig konstruerer den modsatte, underordnede og problematiserede position om “asociale” børn og voksne (Loseke, 2007, s. 664–666; Gubrium og Holstein, 2009, s. 124). Et således udbredt fortællespor og en problematisk position, der er med til at forme konteksten for de mange små historier om børnene og de unges sociale kompetencer, som jeg ser i mit empiriske materiale. Det er dette ideal, der udfordres og forstyrres i flere af de historier, jeg tidligere har fremanalyseret, hvor både de unge og praktikere fremsætter positioner om at være social på forskellige måder, som skubber til grænsedragninger mellem normal og afvigende adfærd.

5.4 Afrunding

I dette kapitel har jeg analyseret, hvordan normalitet og afvigelse konstrueres og udfordres i historier om børn og unges sociale kompetencer og adfærd. Et gennemgående tema i mit empiriske materiale, som jeg har udfoldet med fokus på historier om de tre unge mænd Rune, Peter og Jack, fordi problematiseringen af deres manglende sociale kompetencer stod særligt tydeligt frem i de historier, de selv fortalte, og i historier fra praktikere omkring dem.

Jeg har løbende anvendt begreber om positioner, fortællespor og positioneringer til at vise, hvordan de mange små historier udgør forhandlinger af mulige identiteter for de unge – og

indimellem også meget tydeligt for plejeforældre og andre praktikere omkring dem. Med inspiration fra Davies’ begreber om *listening-as-usual* og *emergent listening* har jeg i min analysestrategi bevæget mig frem og tilbage mellem en læsning efter mønstre og gennemgående problematiseringer i historier og en opmærksomhed på de steder i materialet, som pegede i andre retninger, og hvor jeg kunne skrive nogle andre historier frem med andre mulige positioner og fortællespor for de unge.

I kapitlets sidste del viser jeg med reference til anden forskning, at der kan identificeres to dominerende mønsterfortællinger: fortællingen om det socialt kompetente individ som et samfundsmæssigt ideal og fortællingen om dets modsætning. Mønsterfortællinger, der præger lovgivning og dokumentationspraksis som en institutionel fortælling om “det udsatte barn med potentielle sociale udfordringer”, der samtidig også definerer plejeforældres og institutioners position og opgave. I tråd med dette narrative miljø positioneres Rune, Jack og Peter, og mange af de andre børn og unge i mit materiale, gennemgående som havende udfordringer med det “at være social”, og som nogle, der skal øve sig på at blive mere sociale i den ene eller den anden forstand.

På tværs af de forskellige historier om passende og upassende social adfærd bliver det dog også tydeligt, at det at være social nok og på den rette måde kan defineres meget forskelligt. Andre steder i mit empiriske materiale positioneres børnene og de unge som lidt *for* sociale. Den eftertragtede position som det ideelle sociale individ, der på fleksibel vis formår at tilpasse sig forskellige situationer, aflæse andre mennesker og have mange venner, fremstår i fortællinger om andre børn og unge som en problematisk position. Flere steder bliver de positioneret som børn og unge, der spejler sig selv så meget i andre, at de glemmer sig selv, ikke mærker sig selv, egne følelser, holdninger eller grænser. I nogle historier medfører dette, at barnet eller den unge lader sig styre og dominere af andre, mens det i andre sammenhænge knyttes til en problematiserende positionering af dem som særligt snu eller manipulerende. At være social på en normal og passende måde handler således både om omstillingsparathed, at søge kontakt og have mange venner, men helst også de rette og nære venskaber og relationer. Kombinationen af et fokus på udviklingen af sociale kompetencer og variationen i definitioner på passende og normal social adfærd skaber imidlertid et snævert manøvrerum for ikke at blive positioneret som asocial eller som et barn eller ung, der har problemer med det sociale på den ene eller den anden måde.

Trods dette dominerende og problematiserende fortællespor viser mine empiriske analyser af de mange forskellige små historier, at der er sprækker i og alternativer til de problematiske

eller bekymrende positioner, hvor grænsedragninger mellem normale og afvigende social adfærd udfordres og forstyrres (man kan som Rune også blot have få, håndplukkede venner). De unge, som ofte positioneres som asociale, kan også være sociale og udadvendte i andre relationer og situationer og indtager således forskellige positioner. Jeg finder således, at de unge også kan positioneres som både asociale *og* sociale, indadvendte *og* udadvendte. Selv praktikere kan betvivle vurderingerne af, hvorvidt de unge har dette pågældende sociale behov, og hvorvidt det er de ydre rammer og krav og forventninger til deres adfærd, som er for snævre og ekskluderende.

Som det løbende er fremgået af kapitlets analyser, handler fortællinger om de sociale kompetencer, evnen til at begå sig og få venner, ofte også om måden, hvorpå børnene og de unge håndterer deres følelser, og om mulige diagnoser, de tilskrives. Netop dette er omdrejningspunktet for næste kapitel, hvor jeg stiller skarpt på, hvordan diagnoser får en fremtrædende plads i historier om en række børn og unge, og hvorledes disse diagnoser bliver til fortællespor, der fungerer som en forklaring på børnenes følelsesudtryk eller -udbrud. Samtidig undersøger jeg også, om der præsenteres andre mulige fortællespor eller positioneringer af børnene og de unges adfærd og følelsesudtryk.

Kapitel 6. Følelser og diagnoser

”Du *SKRÅLER* dine følelser ud!” Ordene falder under en diskussion, jeg observerer på en institution en eftermiddag. Over nogle ostemadder og gulerødder er snakken mellem børn og medarbejdere endt med at handle om “*de papirer, der bliver skrevet om os – og lagt i en mappe!*”. Freja og Emilie på henholdsvis 10 og 12 år deltager ivrigt i diskussionen og efter-spørger svar:

*Både Emilie og Freja spørger, hvad handleplanen er, og hvad det er, de skal arbejde med eller blive bedre til. HELLE svarer ved at spørge Freja, hvad hun selv ved, at hun skal blive bedre til, og som de voksne har talt med hende om? Freja tænker lidt, ved ikke, hvad hun skal svare. Freja er meget udtryksfuld i både sin stemme (fra lys til dyb) og med sine armbevægelser (flagrende arme og skuldre), mens hun siger “Jeg - ved - det – ikke”... [...]. Freja spørger ivrigt igen, hvad det er hun skal blive bedre til? HELLE siger [...] “Det også kan være noget med at håndtere sine følelser”. Freja ligner et spørgsmålstegn. “Ligesom nu, det du lige gjorde før” forklarer HELLE med henvisning til hendes følelsesudbrud og armbevægelser. Emilie tilføjer: “Du *SKRÅLER* dine følelser ud!” HELLE og MOGENS griner sammen med Emilie. “Ja, det var en sjov og god måde at formulere det på. Det er det dér med at holde følelserne indeni og mærke efter, og have dem i sig, ik’ også?”, siger HELLE til Freja, der nikker lidt. (Observationsnoter, Runde 1, Dag 3).*

I dette uddrag fra mine observationsnoter får Freja at vide, at hun skal blive bedre til at mærke og styre sine følelser. Man kan ikke bare “skråle” sine følelser ud, men man skal stadig evne at mærke sine følelser og udtrykke dem på en passende måde. På tværs af mit empiriske materiale hører jeg pædagoger, plejeforældre og sagsbehandlere, der fortæller om børnene og de unges udfordringer med at mærke efter deres egne følelser, aflæse og leve sig ind i andres følelser samt enten ikke være gode nok til at tale om følelser eller derimod have svært ved at kontrollere voldsomme følelser. Når det ikke udgør en udfordring, fremhæves netop disse evner som en af barnets eller den unges styrker – i kontrast til de fleste andre børn og unge, som praktikerne arbejder med.

Dette kapitel handler om måden, hvorpå børnene og de unges følelsesmæssige adfærd vækker bekymring eller problematiseres og positionerer dem som afvigende fra normale, sunde eller ønskelige reaktioner. Kapitlet har jeg kaldt følelser og diagnoser, fordi psykiske forstyrrelser og psykiatriske diagnoser ofte nævnes som centrale elementer i historier om børnene og de

unge i det empiriske materiale⁵⁸ og ligeledes oftest knytter an til barnets eller den unges håndtering af egne og andres følelser: Mangler barnet indlevelsessevner og empati? Har den unge en ukontrollerbar vrede og impulsivitet? Så er der sandsynligvis tale om et omsorgssvigtet, skadet barn eller en ADHD-ung. Nogle gange er der tale om egentlige diagnosticeringer, men det kan også blot være mistanken om en formodet diagnose, der bringes i spil. Diagnoser kan også skifte, dukke op eller forsvinde over tid – både i historierne og ifølge psykologers og psykiateres vurderinger og udredninger af børnene og de unge.

Kapitlet består af fire dele. Det første afsnit er en analyse af, hvordan historier om skadede børn, omsorgssvigt og empatiske evner udgør et tema på tværs af materialet, samtidig med at hjælpsomhed og forståelse fremhæves af børnene og de unge samt i mine observationsnoter. De to efterfølgende afsnit udgør mere detaljerede analyser af, hvordan diagnoser spiller ind i historier om henholdsvis “Lisas vrede” og “Sigrids skiftende humør”. Med fokus på de mange små historier undersøger jeg, hvilke positioner og fortællespor der bliver tilgængelige, og hvordan Lisa og Sigrid positioneres og positionerer sig selv i forhold hertil (Davies og Harré, 2000). Disse tre empiriske nedslagspunkter illustrerer på forskellige måder, hvordan en diagnose kan udgøre et centralt fortællespor om nogle ustyrlige eller afvigende følelsesudtryk, som tilsyneladende overdøver andre tilgængelige modfortællinger. Med afsæt i forskning på området kontekstualiserer jeg i det sidste og fjerde afsnit kapitlets tema i forhold til bredere samfundsmæssige mønsterfortællinger (Loseke 2007) om følelser og diagnoser, der præger det narrative miljø (Gubrium og Holstein, 2009) og medvirker til grænsedragninger mellem normalitet og afvigelse, som børnene og de unge positioneres i forhold til.

6.1. Empatiske evner, “skadede” børn og hjælpsomhed

At kunne mærke og håndtere sine egne følelser og besidde empatiske evner er som nævnt et gennemgående element i praktikeres historier om børnene og de unge. Samtidig træder historier om omsorgssvigt og mere eller mindre “skadede børn” frem som et udbredt og dominerende fortællespor om de børn og unge, der er anbragt. Det illustrerer følgende uddrag fra et interview med en familieplejekonsulent:

⁵⁸ Ud af de 14 børn og unge, jeg har fulgt, var der kun tre, som ikke havde en psykiatrisk diagnose, eller hvor praktikere ikke fortalte om formodede diagnoser. I historierne om disse tre børn og unge blev det nævnt, at der tidligere havde været mistanke om en diagnose, som var blevet afkræftet, eller at barnet netop adskilte sig fra andre anbragte børn ved ikke at have en diagnose.

Familieplejekonsulent: [...] Mangel på empati, og man kan sige, at det er jo nogle af de tegn, vi ser på børn med tidlig kontaktskade. Det er mangel på empati, det er – de har svært ved at kunne mærke sig selv og de her koncentrationsvanskeligheder og sådan noget, ikke? [...]

Manon: *Og det er – Altså, I mener, at han har den der kontakt – altså tidligt skadet, eller hvad?*

Familieplejekonsulent: Altså, det – jeg er faktisk i tvivl, om han er diagnosticeret på nogen måde i dét, så det må man jo ikke sige, at han er. (*nej*) Men oftest kan man sige, at mange af vores anbragte børn har jo et eller andet i de kategorier (*ja*), og det viser han også tegn på (*okay*).

Fortællesporet om manglende empati og tidlig skade trækker tråde til tilknytningsteorien med begreber om tilknytningsmønstre og diagnosen om “tidlig tilknytningsforstyrrelse” eller “tilknytningsskade”. Betegnelser, der inden for tilknytningsteorien og dets videreudvikling inden for hjerneforskning knyttes til forstyrrelser eller vanskeligheder i affektregulering, relationsdannelse, mentalisering og empatiske evner (Hart og Schwartz, 2008; Lagoni *m.fl.*, 2014, s. 81–86). Inden for forskningslitteraturen om tilknytning og mentalisering er der variationer, særligt i forhold til om tilknytningsmønstre anskues som statiske (og man kan tale om en tilknytningsskade), eller som mere dynamiske og således et adfærdsmønster, der kan påvirkes og udvikles livet igennem (Hart og Schwartz, 2008; Hertz, 2008; Rygaard, 2009; Lagoni *m.fl.*, 2014, s. 81–86). På samme måde er der også forskel på, hvordan positionen som “skadet” eller “tilknytningsforstyrret” barn eller ung kommer til udtryk i praktikernes historier om børnene, deres håndtering af følelser samt empatiske evner. Under en workshop afholdt på en institution i forbindelse med udviklingsprojektet om *Det “særlige” som potentiel ressource* diskuterer nogle medarbejdere, hvorvidt et barns undskyldning til et andet barn efter en voldsom hændelse var oprigtig og dybfølt. I disse diskussioner indgik spørgsmålet om, hvorvidt barnet enten var diagnosticeret med en tilknytningsforstyrrelse eller besad empatiske evner – som en dikotomisk konstruktion. På en anden institution sammenligner en medarbejder symptomer på tidlig tilknytningsskade med symptomer for psykopati. Og på en tredje institution fremhæver en medarbejder, at de er specialiseret i at arbejde med omsorgssvigtede børn og neuroaffektiv psykoterapi med eksplicite referencer til Niels Peter Rygaard og Susan Hart (Rygaard, 2009; Hart, 2011). Medarbejderen påpeger i den sammenhæng, at det barn, interviewet omhandler, adskiller sig fra de øvrige børn på stedet ved netop at have empati.

I kontrast hertil finder jeg det bemærkelsesværdigt, at stort set samtlige børn og unge nævner “hjælpssomhed” og at være “en god ven” som deres styrker eller gode sider i beskrivelserne

af sig selv, ligesom jeg under mine deltagerobservationer på to institutioner får indtrykket af en fælles eller særlig forståelse mellem børnene og de unge.⁵⁹ Til at tydeliggøre kontrasten mellem disse fortællepor og positioneringer – og hvordan historier om hjælpsomhed og forståelse kan læses som en mulig modfortælling til historier om “skadede børn” og manglende empati – vil jeg tage afsæt i nogle udvalgte historier om to børn på den ene institution: Elias og Malthe, der begge er ti år gamle, da jeg møder dem for første gang.

Som at læse i en bog om tilknytningsforstyrrede børn

Malthe fylder forholdsvis meget i noterne fra mine besøg på institutionen. Der er situationer med leg, skænderier med andre børn og situationer, hvor Malthe irettesættes af medarbejderne for ikke at følge stedets rutiner og regler. Trods nuancer i stemninger og på tværs af forskelligartede situationer træder Malthe frem med gråd og vrede i mine noter og i medarbejdernes omtale af ham, når de på personalemøder drøfter, hvordan de skal forstå og håndtere Malthe. Følgende uddrag er et eksempel herpå:

Fra gangen kan man høre Malthe skribe. BENTE går derhen og man kan høre hende spørge “Hvad sker der?” “Min mor kommer ikke!!!” råber Malthe meget ked af det. Han lyder helt ulykkelig. [...]. BENTE er tilbage i køkkenet med Malthe, der skal lave madpakke. [...] BENTE siger til Vikaren, at hvis telefonen ringer og det er Malthes faster, skal hun bare give den til Malthe. Det er vigtigt, at han får snakket med hende... [...] Pludselig ringer telefonen. Det er faster. Malthe går ud af køkkenet med telefonen op på sit værelse. BENTE fortæller mig kort, at Malthe er ked af, at hans mor ikke kommer til [familie-besøgsdag]. Malthe har, siden han var 2-3 år, [...] oplevet så mange svigt og er vant til at have kontrollen. Så han tester dem hele tiden – om man har kontrol eller ej. Man kan godt kramme ham eller få et kram, men han tester KONSTANT, om de har kontrollen. I morges ville han heller ikke i skole... BENTE afbryder sig selv, da hun vil sikre sig, at Malthe ikke taler for længe i telefonen. (Observationsnoter, Runde 1, Dag 5)

Første del af uddraget omhandler en situation, hvor Malthe reagerer med højlydte og ekspressive følelser på en konkret hændelse om, at hans mor ikke kommer på besøg som planlagt. En historie, som BENTE uddyber, da Malthe forlader rummet med telefonen. Denne historie

⁵⁹ På den ene institution stod mine indtryk af denne forståelse og tolerance i kontrast til historier om firkantede unge og manglende sociale kompetencer (jf. kapitel 5), mens det på den anden institution, som jeg vil udfolde her, stod særligt i kontrast til historier om manglende forståelse for andres følelser og håndtering af egne følelser.

giver anledning til, at BENTE spontant fortæller en mere generel historie om “hvem Malthe er”, hvor hans tidlige barndom bliver en forklaring på Malthes udfordrende adfærd i det aktuelle hverdagsliv på institutionen. Herigennem positioneres Malthe som et omsorgssvigtet barn, som derfor konstant søger at tage kontrollen og kommer i konflikt med medarbejderne. Fortællesporet om et omsorgssvigtet eller skadet barn viser sig igennem mit materiale i medarbejdernes historier om Malthe og i deres interaktioner med ham som et dominerende fortællespor, der knyttes sammen med – og bliver årsagsforklaringen på – voldsomme følelser, manglende følelsesregulering og problematiseret kontrollerende og kravafvisende adfærd.

Dette er også meget tydeligt, da jeg omtrent en måned efter ovenstående episode interviewer medarbejderen PIA, hvis første beskrivelse af Malthe er, at “*han er en dreng, som har en meget tidlig skade*”. Selvom PIA også fortæller, at Malthe har meget energi, gåpåmod og en “*fantastisk humoristisk sans*”, er fortællesporet om et tilknytningsskadet barn meget dominerende igennem hele interviewet. Efter den indledende kategorisering af Malthe som tidligt skadet beder jeg PIA uddybe, hvad hun mener:

PIA: Det er, at det omsorgssvigt, han har været udsat for, har været, mens han var spæd. [...] – den del af hans følelsesliv og hans affektregulering er slet ikke modnet på den måde (*nej, okay*). [...] Det har han aldrig lært (*nej*), og det er et kendetegn for mange af de her børn (*ja*), at affektregulering, følelsesregulering kan de ikke, fordi spædbørn skal man jo regulere udefra. De kan ikke styre deres følelser, og de skal have en omsorgsperson, som styrer det for dem, ikke? (*Ja*). [...]. Altså, sådan en som Malthe har ikke oplevet det, (*nej*) så når han kommer op i det røde felt, kan han ikke selv komme ned igen. Det skal han have hjælp til (*ja*) [...]. Så når Malthe bliver rigtig vred over noget, så er det ikke bare en lille smule vred. Så er han RASENDE (*ja*), og hvis han er glad, så er han VIRKELIG glad. Altså, det er meget store humørsvingninger, han har, ligesom et lille barn, ikke? [...]

Senere i interviewet fortæller PIA, at Malthe har en “*meget kravafvisende adfærd*”, som også tilskrives hans tidlige barndom, hvor Malthe dog også har udviklet stædighed og gåpåmod. Til at illustrere dette fortæller PIA samme historie som BENTE om, hvordan Malthe som helt lille har oplevet svigt og har lært at tage styringen og bestemme selv. En kontrollerende adfærd, der her problematiseres, fordi det er udfordrende for medarbejderne og “*man kan få konflikter om ALTING*”. Hen imod slutningen af interviewet tilføjer PIA: “*Hvis du tager en bog om tilknytningsforstyrrede børn, og hvad der kendetegner dem, står Malthe fuldstændig beskrevet sort på hvidt*”.

I de ovenstående uddrag bliver den dominerende problemfortælling meget eksplicit, ifølge hvilken Malthe er et barn med manglende affektregulering og problematisk adfærd, som skyldes en tidlig skade, der ikke har skabt betingelserne for en normal og sund udvikling, og som betyder, at barnet reagerer som et yngre barn på et “tidligere stadie”. Selvom denne tidlige opvækst i PIAs historier også har givet Malthe en række styrker, tilskrives Malthe en problematisk position med en bekymrende og atypisk opvækst, der i dag forårsager problematisk og afvigende adfærd og affektregulering. Ligesom i den historie, som BENTE fortalte en aften med gråd og råb, tilskrives Malthes følelsesmæssige adfærd og reaktioner nogle fortidige erfaringer, der har sat sig som en “skade”, han aktuelt bærer med sig.

Imidlertid er der andre steder i materialet, blandt andet i interviewet med PIA, hvor Malthes adfærd og følelsesmæssige tilstand afhænger af, hvordan samværet med familien forløber:

PIA: Men de havde jo haft et rigtig godt samvær, [...] og det havde bare været fantastisk, og så var han glad, og så har han kæmpe overskud, og så kan han være – Han kan faktisk være meget omsorgsfuld over for de andre børn (*okay*), når han har det sådan. Når han har det skidt, så er han jaloux, og alle er dumme, og “jeg gider ikke bo på et lorte børnehjem”, og alt er noget lort. Men når han har det godt, så er han bare med på det hele (*ja*) og siger, “hvad skal jeg – skal jeg ikke lave salaten?”. “Jamen, det må du godt”, og så laver han det, og så dækker han bord, og så har han et kæmpe overskud.

Manon: *Ja. Hvad kan det være, det med at være omsorgsfuld over for de andre?*

PIA: Det at man – for eksempel at han kan hente en voksen, hvis han synes, at de har behov for en voksen (*okay*). Han kan låne sine ting ud (*ja*), fordi han synes, at “ej, det er jo synd”, [...] og sådan nogle ting. At give dem en krammer, hvis de er kede af det og sådan nogle ting. Det kan han godt, når han har overskud (*ja*). Alfa omega er, hvordan hans grundfølelse – altså, jeg kalder det hans grundfølelse, fordi enten er han ked af det indeni, og så er han svær, ellers er han glad indeni, så har han – så er han et fantastisk, glad livsstykke at have i huset (*ja*). Men han svinger rigtig meget. Det gør han.

I ovenstående historier afhænger Malthes adfærd af hans oplevelser i relation til familien. I disse historier bliver de voldsomme og problematiserede følelsesudtryk ikke direkte associeret til en diagnose som “tidligt skadet” med manglende affektregulering og følelsesudbrud, som vurderes at være ude af proportioner. Derimod forklares de svingende følelser og humør med aktuelle situationer og hændelser. Dertil positioneres Malthe som omsorgsfuld og som et barn, der er opmærksom på de andre børns følelser og kan være hjælpsom over for både børn og medarbejdere. Denne positionering er ifølge PIA betinget af Malthes overskud og

grundfølelse, som kan variere betydeligt. Denne tilføjelse betyder, at historierne om omsorgsfuldhed og hjælpsomhed kan læses som en forlængelse af den dominerende problemfortælling om et tilknytningsforstyrret barn med manglende affektregulering. Men det kan også læses som en mulig modfortælling, hvor Malthes adfærd og følelser svinger i takt med rammerne og relationerne omkring ham – i form af samvær eksempelvis – som i sig selv kan svinge meget. Derudover er det interessant, at Malthe både positioneres som “tidligt skadet” og “omsorgsfuld”, idet diagnosen om tilknytningsforstyrrelser i store dele af mit øvrige empiriske materiale om andre børn og unge associeres til manglende empatiske evner og forståelse for andres følelser.

Det gælder blandt andet i historier omkring Elias, der bor på samme institution som Malthe. I et interview fortæller medarbejderen LIVA, at hun vil “*skyde Elias til at være det mest svigtede barn eller det mest skadede barn, vi har her på Institutionen*” og beskriver senere Elias som et barn, der ikke har “*så meget empati og indlevelse, desværre*”. Dette uddyber LIVA senere i interviewet:

LIVA: Han har bare ikke så stor forståelse for, hvordan andre menneske kan have det, og han går ikke ind i de dybere relationer med nogen, og det gør han heller ikke med voksne. (*nej*) Lige så snart man kommer for tæt på, så skubber han jo en væk.

Den manglende kommunikation af egne følelser og hensyn til andres følelser fremstår i interviewet med LIVA som en gennemgående problemfortælling om Elias. En problemfortælling, der ligeledes refererer til et fortællespor om skadede børn med manglende empatiske evner.

”Er det, fordi du ikke føler dig tryk?” – om forståelse og hensyn mellem børnene

Til trods for de ovenstående fortællespor om svigt, “tidlig skade”, manglende affektregulering eller empati, som jeg identificerede som dominerende problemfortællinger om både Malthe og Elias, observerer jeg også andre situationer, som positionerer børnene på andre måder. Her vil jeg fremhæve et uddrag af mine observationsnoter fra Dag 4 på den pågældende institution og således før den uformelle samtale med BENTE og interviewene med PIA og LIVA.

Der er aftensmad, og jeg sidder til bords med PIA, Elias, Malthe, medarbejderen LARS samt tre andre børn. Ligesom de øvrige middage foregår samtaler lidt på kryds og tværs, og ét emne afløses af et andet. Malthe fortæller på et tidspunkt, at han næste weekend skal hjem til sin faster og derfor ikke kan lave nogen legeaftaler den weekend:

Et af de andre børn spørger ham, om han ikke nogensinde skal hjem til sin mor. Malthe svarer nej, fordi hans mor bor helt ovre i [en by langt væk] og det har Malthe ikke lyst til. "Hvorfor ikke det?" bliver han spurgt. "Fordi det er for langt væk". Hans faster bor [også langt væk], fortæller han. "Men nogle gange kommer Mor hertil, ikke?" siger PIA. Det er rigtig nok, giver Malthe udtryk for. Men kun når hans far også er der, "så er jeg mere tryk" siger Malthe. Frida spørger, "Jamen er det fordi, hun er for langt væk?" Malthe skifter hurtigt emne, da han svarer Frida: "Ja, men i dag scorede jeg to mål til fodbold!". Der grines lidt over, at Malthe skifter emne på den måde. [...] På et tidspunkt spørger Elias: "Er det, fordi du ikke føler dig tryk, når du er så langt væk? Er du bange for, at hun ikke kan passe ordentligt på dig, og sørge for dig?" Malthe nikker og krammer sig lidt ind til PIA. Elias spørger Malthe: "Vil du hellere have, at din mor kom her?" Malthe: "ja, for så kunne de voksne også passe på mig, og på min mor". Han krammer sig ind til PIA igen. Frida siger, at hun bor på stedet, fordi hendes mor og far ikke kan passe på hende. Malthe siger, at det samme gælder ham, og at hans mor drak. "nå, drak hun?" spørger de andre. "ja, men det var, fordi at hun var bange for at de ville blive taget fra hende – ham og hans bror". LARS siger, at det er da noget af det dumme man kan gøre, for så kan man i hvert fald ikke tage sig af sine børn. (Observationsnoter, Runde 1, Dag 4)

Der er tre ting, jeg vil fremhæve fra ovenstående uddrag. Det første er, at samtalen her illustrerer en del andre situationer på institutionerne, hvor emner, som jeg havde forventet var mere sårbare, for en stund bliver omdrejningspunktet for samtalerne over middagsbordet. Det, som jeg observerede, men som ikke fremgår eksplicit af mine noter, var en fornemmelse af, at der i disse situationer opstod en særlig stemning. Her fik jeg indtrykket af, at børnene (og de unge), der ellers agerede mere uroligt, fjollende, drillende eller rivaliserende, rettede deres opmærksomhed mod emnet, lyttede til hinanden og ligesom i ovenstående uddrag stillede nysgerrige spørgsmål, der i min opfattelse afspejler en forståelse for de andres situation og følelser. For det andet positionerer Elias sig som særligt forstående eller medfølelse, da han spørger Malthe, om han sjældent besøger sin mor, fordi Malthe ikke føler sig tryk og bliver bange for, at moren ikke kan passe på ham. Reaktionen fra LARS står i kontrast hertil, og LARS indtager i min læsning af situationen en langt mere fordømmende position – med en hårdere stemmeføring, der også bryder med det toneleje, som samtalen ellers foregår i, idet han positionerer Malthes mor som en person, der vælger forkerte strategier og agerer som en dårlig mor. For det tredje ser vi i uddraget, hvordan Malthe, der som tidligere nævnt ofte positioneres af medarbejderne som et barn, der ikke vil eller kan tale om følelser, her giver udtryk for nogle af de følelser, der er forbundet med relationen til hans mor, og svarer på de

andres spørgsmål både verbalt og med sit kropssprog med nik og kram til PIA – på trods af sin afledende manøvre med fortællingen om sine fodboldpræstationer. Samtalen og interaktionen mellem Elias og Malthe læser jeg som en modfortælling, der forstyrrer det dominerende fortællespor om skadede børn med manglende følelseskontrol og empatiske evner, og som præsenterer andre positioneringsmuligheder for de to drenge kendetegnet ved medfølelse, indlevelsesevne og udtryk af sårbare følelser.

Uddraget stod frem – både under mine deltagerobservationer og i den efterfølgende analyseproces – som blot et eksempel i en række af observationer af en forståelse og tolerance mellem børnene, men også mellem de unge på den anden institution, som ellers også hovedsageligt blev positioneret som unge med manglende forståelse for andre mennesker. Denne særlige forståelse eller tolerance bliver sjældent italesat af hverken børn, unge eller praktikere. Det er observerede handlinger, samtaler og non-verbale udtryk, som i nedskrivningen af observationsnoter og mine efterfølgende læsninger heraf konstrueres som fortællinger, hvorigennem jeg som forsker positionerer børnene og de unge som netop “empatiske” og hensynsfulde. Der er enkelte historier fortalt af medarbejdere, ligesom PIAs historier om, hvordan Malthe kan være meget omsorgsfuld.

Derudover er der ikke mindst de mange steder, hvor børnene og de unge i interviews betegner sig selv som hjælpsomme eller “en god ven”. Et eksempel herpå er Oskar, der er anbragt på en institution. Af en tidligere sagsbehandler positioneres Oskar som “kontaktsvag” og en dreng, der ikke evner at mærke og tale om følelser. Oskar selv fortæller derimod om at være indadvendt på institutionen, men åben med sine venner ude i byen (som nævnt i forrige kapitel), og da jeg møder ham igen et år senere fremhæver han “hjælpsomhed” som et af sine kendetegn og styrker og fortæller, at han er der for sine venner og veninder samt smider, hvad han har i hænderne, hvis nogen af dem har brug for støtte og råd.

Fortællesporet om “de skadede børn” positionerer børnene og de unge i en afvigende position qua en barndom, der adskiller sig fra den ideelle barndom. Dette fortællespor om en skade fra fortiden bliver årsagsforklaringen på følelsesmæssig adfærd, der kategoriseres som uforståelig, upassende eller afvigende. Dette overskygger dels, at barnets eller den unges adfærd kunne læses ind i et andet fortællespor, hvor adfærd og følelsesudbrud kan kategoriseres som legitime reaktioner. Dels er der *på tværs af det empiriske materiale* mange historier om blandt andet hjælpsomhed og mine observationer af situationer med forståelse og tolerance mellem børnene og de unge, der tilsammen bidrager med et andet fortællespor om nogle hjælpsomme, opmærksomme og hensynsfulde børn og unge.

En metodologisk pointe, som vil gå igen i de næste analyser, er, at et blik for de mange små historier, der fortælles i et interview og i forskellige observerede situationer, kan både tydeliggøre, hvordan nogle bestemte historier gentages igen og igen og bliver et dominerende fortællespor, og samtidig rette vores opmærksomhed mod de andre historier og dertilhørende positioneringer af barnet eller de unge.

6.2. Lisas “vredesting”⁶⁰

I dette afsnit analyserer jeg en række historier om Lisa med fokus på, hvordan vrede kommer til udtryk og nogle gange kædes sammen med en diagnose, samt hvilke positioner og fortællespor der bliver tilgængelige for Lisa. Samtidig viser analysen også, hvordan en opmærksomhed på de små historier gør det muligt at fremskrive positioneringer, som forstyrrer dominerende fortællespor. Vi begynder med et længere empirisk uddrag.

Lisa er anbragt i plejefamilie og er 14 år gammel, første gang jeg møder hende. Jeg får kontakt til hende gennem en familieplejekonsulent og aftaler via Plejemor at besøge Lisa hjemme hos dem. På dagen samler Plejemor og Lisa mig op i bil ved den lokale station. Plejemor har netop hentet Lisa fra skole, og jeg sætter mig ind på bagsædet. I mine observationsnoter genkalder jeg blandt andet følgende samtale i bilen mellem Lisa og hendes plejemor:

Lisa fortæller, at hun i dag i skolen satte én på plads, der havde kaldt hende for luder. Og hun var blevet ret sur, så de var vist blevet helt forskrækkede. Plejemor spørger, om hun da ikke tit er sur på dem. Men Lisa svarer “jo”, men at her mente hun det virkelig.
(Observationsnoter fra første møde med Lisa)

Kort efter vores ankomst laver jeg det første interview alene med Lisa og stiller hende et indledende spørgsmål:

Manon: *Jeg vil bare starte sådan helt bredt med, hvis du gerne vil fortælle lidt om dig selv, hvordan vil du beskrive dig selv?*

Lisa: Altså jeg har et stort – jeg bliver nemt, meget nemt sur, fordi jeg lider af en ting [...]. Det er ligesom autisme, det er sådan en vredesting, jeg har fra min mor, og jeg kan

⁶⁰ En tidligere version af denne analyse indgår også i en artikel udgivet i det franske tidsskrift *Sociétés et Jeunesses en difficulté*, med et temanummer om etiske og metodologiske udfordringer i forskning med børn og unge i udsatte positioner (Lavaud, 2017a).

ikke, jeg kan ikke styre det. Det er fordi jeg gik rigtig agurk i dag. Jeg kom faktisk til at gøre nogle ting.

Manon: *I dag eller hvad?*

Lisa: Ja, fordi jeg bliver mobbet i skolen. Folk tror, at selvom jeg er plejebarn, så er jeg totalt snotdum. Jeg bliver kaldt for luder, jeg har fået et papir, hvor der står “dø, din luder” (*nå*) og blevet kaldt for smatso og alt muligt. [...]

Hurtigt og ivrigt fortæller Lisa videre, at hun har været meget ked af det og gerne ville skifte skole, at hendes klasse fik at vide, at hun har den omtalte diagnose, og at særligt én dreng fra klassen er led ved hende:

Manon: *Har du lyst til at fortælle lidt om, hvad det var han gjorde?*

Lisa: Jeg kom på skolen efter sommerferien, så var det lidt med, der var ikke rigtig noget i starten, men så kom han, selvfølgelig, og så begyndte drengene at rotte sig sammen mod mig for simpelthen at ødelægge mig fuldstændig. De sagde bare alt muligt til mig, og det var hver dag, og jeg kunne ikke så meget end bare. Så var det, jeg fortalte PLEJEMOR alt det, der var sket, [...] så var det faktisk min lærer eller min kontaktlærer, hun blev simpelthen så gal, så hun gik ned og råbte ad ham, men så fattede han endelig, at han skulle lade mig være, men nu begynder han edder brandbrølende igen.

Manon: *Var det det, du fortalte om i bilen med ...?*

Lisa: Ja. Og jeg gik rigtig rigtig rigtig agurk på ham, og det hjælper jo ikke. Han er jo sådan set så ligeglad, med hvad filen man kan være, men han skal bare lære, at jeg gider ham ikke.

Manon: *Ja. Og så sagde du fra der i dag?*

Lisa: Jamen så. De skulle ned og spille fodbold, så har jeg sådan lidt, så sagde jeg til ham, der er sådan en trappe, når vi skal op i klassen. Så løb jeg ned af de trapper der, sådan halvvejs ned, så sagde jeg til ham, “jeg gider ikke høre mere på dit pis”, så råbte jeg så højt, jeg kunne, så hele skolen kunne høre det, og jeg var SÅ ligeglad. Og så, en af de venner jeg har, som går på skolen, [...] han kom op, og han kunne høre det. Så sagde han til mig, “hvad sker der?”, og så forklarede jeg det, og så sagde han “okay”. Mere skete der ikke, og så fik jeg faktisk fri fra skole. Så skete der ikke mere. (*nej*) Mellem mig og ham fra min klasse.

Manon: *Hvordan havde du det med at få sagt det der?*

Lisa: Det var faktisk rart nok. Jeg kunne høre nedenunder, fordi de går nedenunder, så går de ud, så siger han sådan, “jeg havde altså ikke troet, hun kunne sige sådan”. (*nej*) Så han blev helt overrasket, det var ligesom bare, “okay hun kan sige sådan noget, det vidste jeg ikke”. Så kom han op, og så skete der ikke rigtig mere, efter de var færdige med at spille.

Den oplevelse, jeg får under interviewet, og som uddraget her illustrerer, er først og fremmest indtrykket af nogle lidt usammenhængende, løse historier, hvor Lisa taler livligt og pludselig skifter emne. I tråd med blikket for de små fortællinger er jeg dog her ikke interesseret i at sammenstykke én sammenhængende fortælling på baggrund af Lisas udsagn. Derimod ønsker jeg at få øje på de mange forskellige historier, der overlapper og sammenfiltres, og undersøge, hvordan Lisa positionerer sig selv i disse mange små historier.

En ustyrlig vrede sting, et trist mobbeoffer og vreden som modstand

I ovenstående uddrag præsenteres minimum tre forskellige positioner og fortællespor, som jeg genfinder i det øvrige materiale om/med Lisa. Lisa starter med en historie om en diagnose – en ustyrlig “vredes sting” – som Lisa er underlagt, og som bringer hende i nogle uheldige situationer, hvilket vredesudbruddet mod de mobbende drenge er et eksempel på. Et fortællespor om en altoverskyggende diagnose, som jeg genkender senere i interviewet, hvor Lisa beskriver sig selv som temperamentsfuld:

Lisa: Temperamentsfuld, det er jeg ikke så glad for. Jeg er ikke så glad for at gøre folk bange for mig. Men jeg prøver at styre det, men det er enormt svært at styre den ting, jeg lider af. Jeg kan ikke styre den.

I det andet fortællespor positionerer Lisa sig selv som et offer for massiv mobning i skolen, som gør hende ked af det, og som hun lider under. De to fortællespor udelukker ikke hinanden, men kan godt overlappe og kombineres. Det ser vi blandt i Lisas ovenstående refleksion over, at “*det jo ikke hjælper*” at blive vred og “*gå agurk*”; hun vil fortsat være positioneret som det triste mobbeoffer.

Men i sidste del af uddraget ovenfor indtager Lisa en ny position. I interaktionen mellem mine uddybende spørgsmål og hendes svar positioneres Lisa som en pige, der siger fra og har det godt med det. I Lisas fortælling om, hvordan og hvorfor hun råbte ad drengene på trappen,

positioneres hun som én, der gør modstand. Selvom denne positionering lader til at være flygtig og hurtigt afløses af det tilbagevendende fortællespor om at være offer for mobning, er denne lille historie interessant, fordi vreden får en anden betydning. Her er vreden ikke længere et udtryk for en diagnose, hun ikke kan styre, men fremstår som en legitim og berettiget reaktion på en urimelig situation.

Disse tre fortællespor og positioner (Lisa, som er underlagt af en ustyrlig “vredesting”; Lisa som mobbeoffer; Lisa, som gør modstand) kan genfindes i den observerede samtale i bilen mellem Lisa og Plejemor, jeg præsenterede indledningsvis. Plejemors reaktion på Lisas fortælling som værende den sædvanlige historie om problemerne i skolen læser jeg som en positionering af Lisa i forhold til de to fortællespor om hendes ustyrlige vredesudbrud og den mobning, hun udsættes for. Lisas understregning af, at “her mente hun det virkelig”, læser jeg som Lisas forhandling af en anden mulig position, hvor hendes vrede ikke er et udtryk for ukontrollerede følelsesudbrud, men en modreaktion på en konkret situation. I den observerede samtale i bilen fremgår disse positioneringer gennem indforståede og implicite historier udtrykt med blot få ord (Georgakopoulou, 2006, s. 123, 127). Historier, som jeg først får indblik i efter at have interviewet både Lisa og Plejemor samt bearbejdet det empiriske materiale.

En pige med uforståelige og voldsomme vredesudbrud

Umiddelbart efter mit interview med Lisa interviewer jeg Plejemor. Plejemor starter med at fortælle om sit første møde med Lisa og positionerer hende som et barn med særlige udfordringer: “*Jamen, hun har da altid været anderledes, kan man sige*”. For at hjælpe samtalen lidt på vej beder jeg Plejemor om at nævne fem ord, der beskriver, hvordan Lisa er i dag. Her fortæller Plejemor blandt andet, at Lisa “*har det svært med sine jævnaldrende*”, at “*hun har nok svært ved at læse dem*”, at der hurtigt kan komme gnidninger, og at Lisa ofte bliver uvenner med andre. Plejemor nævner også flere historier om, hvordan Lisa er udsat for vedvarende mobning fra de andre elever, at hun selv har kontaktet skolen og bedt lærerne tage hånd om problemet, samt hvordan Lisa tit ringer grædende til hende i frikvartererne. På tværs af disse historier positioneres Lisa som mobbeoffer, og som et barn, som reagerer anderledes end andre og således er et “nemt offer”, der selv bidrager til at skabe de vanskelige situationer, hun står i. Koblingen til Lisas måder at håndtere og udtrykke sine følelser på bliver særligt tydelig i følgende uddrag fra slutningen af det første interview med Plejemor:

PLEJEMOR: Men sådan er der hundrede ting, hvor hun kan komme i karambolage med dem, altså. Og så har hun vel også... Nu er jeg jo ikke – jeg kunne jo godt tænke mig, at være fluen på væggen nogle gange. (Plejemor griner).

Manon: *Ja, det kan jeg godt forstå.*

PLEJEMOR: Altså, fordi hendes attitude herhjemme kan også være meget afvisende. Lige pludselig skifter hun humør, ikke? Trampler ned af gangen, og man tænker: “hov, hvad blev hun nu sur over?”. Om der er et forkert ord eller et forkert tonefald eller et eller andet, ikke?

Disse historier om Lisa vækker genklang fra temaet i forrige kapitel om problematiseringen af såkaldt manglende sociale kompetencer og “kantede” væremåder, men her vil jeg fremhæve, at Lisa (også) positioneres som et barn med afvigende og uforståelige humørskift og vredesudbrud.

Jeg interviewer også familieplejekonsulenten, der har kendt Lisa og Plejemor i mange år. Konsulenten refererer til historier om blandt andet mobning, som Plejemor har fortalt. Konsulenten fortæller også, hvordan Lisa kan blive vred og “*tænde fuldstændig af*”, samt at hun ofte kan misforstå, hvad de andre børn siger til hende, hvilket dels forklares ved, at hun både “*ikke fungerer ordentligt socialt, og så har hun mange negative oplevelser med sig*”. Således beskriver konsulenten flere gange Lisa som en person med manglende sociale kompetencer og som en pige, der reagerer meget voldsomt i visse situationer på grund af den diagnose, hun lider af. Disse to elementer præsenteres som årsager til hendes problemer med de andre børn, og at Lisa lider under dette.

I disse to interviews med henholdsvis Plejemor og familieplejekonsulenten bliver Lisa positioneret som et anderledes barn i kraft af sine følelsesudbrud og sociale evner. En afvigende adfærd, der italesættes som medvirkende til den mobning, hun udsættes for – selvom Plejemors fortællinger også italesætter mobningen som skolens og de andre børns ansvar. Over for disse positioneringer og historier om Lisa fremstår Lisas korte historie om, hvordan hun råbte af drengene på trappen, som en modfortælling og anden mulig positionering af Lisa. Her er vreden ikke længere et udtryk for en diagnose, Lisa lider af, eller udtryk for manglende sociale evner, men bliver derimod en legitim og aktiv (mod)reaktion på mobningen. I relation til forskningsspørgsmålet om, hvordan normalitet og afvigelse konstrueres og forhandles, afspejler familieplejekonsulentens og til en vis grad Plejemors historier en norm om, hvordan man agerer i sociale relationer og danner venskaber (jf. forrige analysekapitel), men også om, hvordan man bør styre sit temperament og følelser. En norm, som Lisa ikke lever op til i

historierne om hende. Selvom Lisas diagnose kun nævnes få gange, lader historierne om hendes særlige reaktioner og adfærd ofte at pege tilbage på denne og på, at Lisa *“jo er anderledes end andre børn”*.

At øve sig på at styre sin vrede

Vreden er et gennemgående element i materialet om Lisa. Som nedenstående uddrag vil illustrere, kan variationer over de tre nævnte positioner og fortællespor genfindes i de senere interviews med og om Lisa samt i mine observationsnoter. Hertil træder et fjerde fortællespor frem, der handler om at øve sig på at styre sin vrede.

Jeg møder Lisa for anden gang cirka otte måneder efter det første interview. Her spørger jeg igen, hvordan hun vil beskrive sig selv, og Lisa siger blandt andet, at hun ikke er så sur længere:

Manon: *Ja. Er der nogle grunde til det?*

Lisa: Jeg har ændret mig så meget, og har fået styr på min vrede og alle de ting, jeg har problemer med. Jeg har fået ro på mig selv. Og det er, at jeg har lært, at det er ikke nogen løsning at være vred. Det er ikke nogen løsning at være sur på andre. Jeg har lært, at det ikke giver nogen mening. [...]. Jeg har kæmpet for at styre min vrede SÅ sindssygt. Jeg har prøvet at snakke med min kontaktperson, og jeg har prøvet alt, og det har hjulpet. Jeg har virkelig også bare gjort mit bedste, og nu går det godt. Der er ikke noget surhed i mig længere.

Manon: *Men er det ikke også godt at være sur en gang imellem?*

Lisa: Det er det, men ikke lige så slemt mere, som de vredesudbrud, jeg kunne få. Fordi når først jeg er vred, så ja. Så tror jeg ikke, du har lyst til at se det, fordi når jeg blev vred sidste år, så var det virkelig, så gik jeg bare amok. Jeg var så sur 24/7. Jeg var så sur, så jeg næsten, alt det vrede jeg havde inde i mig, det gik ud over alle andre.

Lisa positionerer sig her som tilhørende en ny og bedre position: en glad pige, der kan styre sin vrede. Det er også et fortællespor om at kæmpe for at udvikle og forbedre sig og blive “klogere” og “bedre”. Vredesudbruddene beskrives her igen som en upassende, ekstrem og uønsket følelsesmæssig adfærd, og Lisa tager i ovenstående historier afstand fra den afvigende position, der forbindes med den “ustyrlige vredesting”. I mine bestræbelser på at åbne for andre historier forsøger jeg at italesætte vreden som en mulig positiv eller legitim følelse. Lisa svarer ved at understrege, at hendes vrede var meget voldsom og positionerer hermed

igen sit “tidligere jeg” i en afvigende og upassende position. Denne nye positionering afskriver dog ikke helt Lisas anden position som værende underlagt en “vredesting”. Senere under interviewet siger Lisa følgende om sin diagnose:

Lisa: [...] Når jeg har den her ting, så tænker jeg bare, at det ikke er sjovt, fordi jeg føler bare, at jeg bare gerne ville af med den, den er SÅ irriterende. At have. Men jeg har gjort mit bedste for at slappe af med den og sørge for ikke at blive SÅ sur længere. Men den kan stadig godt – jeg kan godt stadig mærke, at jeg har den. Den er der bare.

Trods Lisas nye positionering som en glad pige, der har kæmpet og nu er bedre til at styre og begrænse sin vrede, er diagnosen fortsat en uomgængelig del af hende. Men “vredestingen” er her ikke længere ustyrlig, og Lisa er ikke længere passivt underlagt sin diagnose. Det er en udviklingshistorie, et fortællespor om at mestre en diagnose gennem øvelse og viljestyrke, hvor individet, her Lisa, formår at kontrollere sine egne følelsesudtryk og tøjle diagnosen – en indre, men uønsket følgesvend.

Under det tredje interview med Lisa et halvt år senere er vreden fortsat et tema. Lisa fortæller blandt andet om en episode, hvor hun holdt oplæg i klassen om sit idol Justin Bieber:

Lisa: [...] “Det kan godt være, I synes det er pisse sjovt at sidde og sige, men det er jo ikke sjovt for dem, der kan lide det. Det er jo ikke sjovt, hvis I har noget om Lionel Messi, skal vi så også bare sidde og sige, han er bare bøsse og grim og klam og ulækker?”. Og så kunne jeg ikke holde min kæft, og så sagde jeg “ved du hvad? Alle jeres negative kommentarer, alt jeres brok og ting, kan I ikke pakke det væk? For jeg gider ikke at høre på det. Det er der ikke nogen, der gider. Og hvis ikke I kan pakke det væk, så er det ikke mit problem”. Og så sagde de sådan...

Manon: *Så tiede de stille?*

Lisa: Ja. Jeg blev lidt gal. Men det er jo ikke sjovt, hvis man har noget, man elsker og så få at vide hele tiden, “det er så lamt, det er så lamt, det er så kedeligt, det er så...”. Så pak dem dog væk for fanden.

Manon: *Det er ikke sjovt.*

Lisa: Alle de der negative kommentarer, så pak dem dog væk. Efter jeg er blevet så positiv, så tænker jeg ikke negativt længere altså. Og efter jeg har ændret mig selv, så kan jeg mærke, at jeg bliver helt glad indeni af at være positiv og tænke positive ting hele tiden. I stedet for at være så pisse negativ. Altså det kan godt være, jeg er irriteret, men jeg kan ikke være sådan meeega sur mere.

I uddraget her kan vi både genfinde Lisas positionering som en glad pige, der har fået styr på sin vrede, og positionen fra den modfortælling, jeg skrev frem indledningsvis, hvor Lisas vrede bliver en modreaktion på de andre børns drillerier og mobning (her: at hun godt kan blive “lidt gal” eller irriteret). Hermed positioneres Lisa i ovenstående historier også som en, der tør sige fra og ytre en berettiget vrede.

Samme dag som dette tredje interview med Lisa skal der afholdes statusmøde, hvilket jeg får lov til at overvære. Her deltager Lisa, begge plejeforældre, sagsbehandleren samt Lisas mor. Sagsbehandleren gennemgår statusrapporten punkt for punkt; et af punkterne er “vrede”. I følgende uddrag fra mine noter forsøger jeg at gengive samtalen:

Emnet går videre til Lisas vrede, “Det at komme op i det røde felt – det er blevet bedre?” Lisa: “ja det er ikke lige som sidste år”. Og alle svarer: “det er rigtigt” ... Lisa fortsætter: “Jeg er glad og har fået ro på” ... Jeg synes at fornemme på PLEJEFORÆLDRENES ansigtsudtryk, at de ikke er lige så overbeviste... [...].

[Til sidst under mødet bringes vreden igen op af sagsbehandleren]. Der tales igen om Lisas vrede. Og sagsbehandler siger blandt andet at hun kan se det er blevet bedre, og viser med sin hånd, hvordan Lisa første gang var helt “heroppe”, så var hun “her” (lidt længere nede) og nu var hun “her” (endnu længere nede). Lisa tilføjer, at hun også har tænkt over “jamen hvor kommer vreden fra? Du stillede mig det spørgsmål en gang, og det var et godt spørgsmål” ... PLEJEMOR tilføjer, som for at efterligne Lisas stemme “Jeg giver ikke op!” ... Der grines... og Sagsbehandleren siger, at det også er godt at kunne være stædig. Og at “vrede også er okay en gang imellem, det er en følelse vi alle har, ligesom alle andre følelser...” (Observationsnoter fra tredje besøg hos Lisa)

I dette uddrag ser vi, at fortællesporet om Lisas problematiske vrede, som hun skal øve sig på at styre, også udgør en organisatorisk fortælling (Loseke, 2007, s. 671), idet den er indskrevet i statusrapporten og handleplanen som et punkt. Ligesom i interviewet positionerer Lisa sig som tilhørende en ny position, som en pige, der bedre kan kontrollere sine følelser. En positionering, som sagsbehandleren også bekræfter til sidst på mødet. I mine noter om plejeforældrenes ansigtsudtryk ser plejeforældrene dog ikke ud til at være enige i denne fortælling om Lisa og hendes nye positionering. I disse positioneringer konstrueres “for meget” vrede (eller at være oppe i det røde felt), som et problematisk og uønsket følelsesmæssigt udtryk. Sidst i uddraget påpeger sagsbehandleren, at vrede også kan være en passende og almindelig følelse – en gang imellem. Herved konstrueres en norm om, at passende og normal følelsesmæssig adfærd indebærer sporadisk og begrænset vrede. Fortællesporet om at øve sig på at styre sin vrede og konstruktionen af passende og upassende former for vrede trækker ligeledes

på en mønsterfortælling om det ideelle individ, der mestrer den rette håndtering af følelser (hvilket jeg vender tilbage i kapitlets sidste del).

Forskellige tilblivelser af vrede og dertilhørende positioner for

Lisa

På tværs af de fortællespor og positioner, jeg har skrevet frem med historierne om Lisa og vreden som tema, er det tydeligt, at italesættelsen af vreden og diagnosen varierer, og at dette også har implikationer for, hvordan Lisa bliver til igennem historierne. Til at udfolde dette vil jeg her trække på Søndergaards gentænkning af mobning (Søndergaard, 2009, 2012) og Davies' forskellige læsninger af vrede blandt børn i en daginstitution (Davies, 2014b).

Søndergaard skelner mellem en (dominerende) individualiserende forståelse af mobning, hvor mobber og mobberoffer er statiske positioner, der tilskrives bestemte personer og forklares med deres personlighed og individuelle karakteristika (Søndergaard, 2012, s. 357). Heroverfor formulerer Søndergaard en anden forståelse af mobning som et produkt af sociale dynamikker og komplekse inklusions- og eksklusionsprocesser, hvor positioner som mobber og mobbeoffer er mere flydende og bliver til i processer præget af social eksklusionsangst, og som ikke nødvendigvis tilskrives faste personer (Søndergaard, 2012, s. 367–369). På samme måde viser Davies, hvordan man i stedet for at forstå vredesudbrud som en reaktion mellem to individer, hvor den ene føler sig forurettet, og den anden tildeles ansvaret for vreden, kan anskue dette følelsesudtryk som noget, der bliver til i flydende bevægelser mellem de børnehavebørn, hun observerer (Davies, 2014b, s. 738). I deres nye læsninger af mobning og vredesudbrud anvender både Søndergaard og Davies begreber som diffraktion og intra-aktion fra Barads agentiale realisme (Søndergaard, 2012; Davies, 2014b). Selvom jeg ikke anlægger helt det samme metateoretiske perspektiv, bidrager deres perspektiver på mobning og vrede til at tydeliggøre, hvordan vreden bliver til på varierende måder, og diagnosen fylder mere eller mindre i de positioner, som Lisa indtager i forskellige fortællespor.

I fortællesporet om en ustyrlig vrede sting er diagnosen et altoverskyggende element i historierne om Lisa, der er forklaringen på hendes adfærd og positionering som et “anderledes barn”, der afviger i sin håndtering og udtryk af følelser, og som er et “nemt offer” for mobning. I fortællesporet om at øve sig på at styre vreden, som jeg identificerede i de senere interviews med Lisa og under statusmødet, bliver diagnosen (og vreden som et symptom på diagnosen) til en håndterbar størrelse, som individet kan lære at styre og mestre ved hjælp af viljestyrke

og øvelse. I begge tilfælde er vreden individualiseret, sygeliggjort i kraft af diagnosen og kommer inde fra Lisa. I kontrast hertil præsenterer historierne om at råbe efter drengene på trappen og at sige fra under oplægget om Justin Bieber et fortællespor, hvor vreden bliver et produkt af nogle konkrete situationer og interaktioner mellem Lisa og de andre børn i skolen. I historierne om drengenes overraskelse og efterfølgende stilhed medvirker vredesudbruddet til, at Lisa – for en stund – indtager en ny og anderledes position. Diagnosen er i dette fortællespor irrelevant. Mylderet af historier, jeg her har skrevet frem omkring Lisa, bidrager således til at forstyrre den dominerende plads, diagnosen (“vredestingen”) har i de fleste historier om hende, og viser, at der også findes andre historier og positioneringsmuligheder for Lisa.

Hvor diagnosen og de hyppige vredesudbrud fremstår som et konstant element i historierne om Lisa og hendes mulige positioner (selv når diagnosen er irrelevant for den konkrete historie), er det omkring andre børn og unge i materialet blot “mistanken” om en formodet diagnose, der gør sig gældende. Det er omdrejningspunktet for næste afsnit.

6.3. Er det helt klart borderline?

KATJA fortæller, at der faktisk ikke har været de store ture... der var kun lige i søndags, hvor de skulle fejre Sigrids fødselsdag, og hvor hun havde en så dårlig attitude hele dagen, at hun ikke fik is om eftermiddagen som aftalt... KATJA fortæller videre, at hun og MORTEN har siddet og kigget hendes papirer igennem, og selvom Sigrid ikke er udredt, så er der et eller andet galt, noget borderline eller lignende, også fordi hendes forældre har nogle afvigerdiagnoser, og det er arveligt... (Observationsnoter, Runde 2, Dag 3)

Dette afsnit handler om, hvordan diagnoser kan dukke op og blive omdrejningspunktet for et fortællespor, der overskygger tidligere og andre historier om et barn. Til at udfolde dette har jeg valgt at dykke ned i en række historier om Sigrid, der er anbragt på en institution og er 12 år, første gang jeg møder hende. Ovenstående uddrag fra mine observationsnoter er fra anden runde af observationer og interviews på institutionen og gengiver en uformel samtale med medarbejderen KATJA. Jeg havde under tidligere besøg hørt om konflikter og urolige situationer med børnene og om medarbejdernes overvejelser om, hvordan de skulle håndtere dette. Kort efter min ankomst spørger jeg derfor KATJA, hvordan det har været på institutionen siden sidst. Gennem de to små historier, som KATJA præsenterer i uddraget (Sigrids fødselsdag og gennemlæsningen af papirer om Sigrid), positioneres Sigrid som et barn med dårlig attitude og som en “formodet borderliner”. De to små historier giver tilsammen indtrykket af

en bekymrende fortælling om en pige med afvigende adfærd, der “sandsynligvis” skyldes en diagnose som borderline personlighedsforstyrrelse.

Dagen efter, under en uformel samtale med medarbejderen MORTEN, præsenteres jeg igen for nogle historier om Sigrid:

Jeg finder MORTEN i køkkenet, og hjælper ham med at begynde madlavningen, mens vi taler om løst og fast. [...] Vi taler også om diagnoser, [...] og han fortæller om Sigrid... at hun ringede her i eftermiddag fra skolen og sagde at hun havde ondt i maven, så han havde sendt en kollega afsted efter hende. Men da kollegaen nåede frem i bil, havde Sigrid andre planer med nogle veninder og havde sagt til kollegaen: “Du kan bare køre hjem igen”... MORTENS vurdering er, at hun har borderline. Ligesom KATJA i går, forklarer han, at de havde siddet og kigget hendes papirer igennem, og hans indtryk er, at det altså er mere end almindelige teenager-humørsvingninger... Hun er ikke udredt, men det minder om Borderline... Hun kan ikke se sit eget ansvar og hun projicerer sine følelser hen på andre... hvis hun selv har det skidt, skal hun nok få andre til at have det skidt også... men det overrasker nu heller ikke MORTEN, for MOR har måske også borderline. (Observationsnoter, Runde 2, Dag 4)

En lille historie om, hvad der skete tidligere på dagen, efterfølges igen af historien om, at de to medarbejdere har gennemlæst papirer om Sigrid og mistænker hende for at have en borderlinerdiagnose. Fortællesporet om den formodede diagnose retfærdiggøres blandt andet i beskrivelserne af Sigrids forældre og bygger således på antagelsen om, at deres afvigende adfærd og mulige diagnoser kan være en væsentlig årsag hertil. Der tegner sig her et fortællespor, hvor diagnosen konstitueres som et forklarende element, der skaber en rød tråd fra beskrivelserne af Sigrids fortid i papirer skrevet om hende og medarbejdernes oplevelser af hende.

Under samtalerne med KATJA og MORTEN spørger jeg ikke ind til, hvad de mener med “borderline”. Til at kontekstualisere positionen som “borderliner” vil jeg derfor her kort inddrage beskrivelser fra blandt andet Lægehåndbogen, Patienthåndbogen og SIND – Landsforeningen for Psykisk Sundhed. Diagnosen “Emotionelt ustabil personlighedsforstyrrelse af Borderlinetyper” indgår i diagnosesystemet ICD-10. I Lægehåndbogen beskrives personlighedsforstyrrelser som “vedvarende måder at tænke, føle og forholde sig på, som afviger mærkbart fra gennemsnit”, og borderline defineres mere specifikt, ved at personen er “impulsiv, svingende og stærke affekter, selvdestruktiv, ustabile relationer” (Lægehåndbogen, 2018). Derudover opfordres læger til at sætte tydelige grænser for patienten, være opmærk-

somme på egne følelser og afstå fra at reagere uprofessionelt på verbale angreb og manipulation (ibid.). I Patienthåndbogen står der, at *“disse personer er typisk impulsive og har svingende og stærke følelser. [...] de oplever ofte en intens indre tomhed, [...] De udviser konstant voldsomme stemningssvingninger og har ofte følelsesudbrud. [...] Deres tænkning er sort/hvid – dvs. uden nuancer. De indgår ofte i intense, konfliktladede forhold til andre. De bliver hurtigt oprørte, når de ikke opnår det, de havde ønsket”* (Patienthåndbogen, 2018). Blandt formodede årsager til udviklingen af borderline nævnes traumer i barndommen som omsorgssvigt og usikker tilknytning til omsorgspersonerne (Region Sjælland, 2018; SIND, 2018). Ligesom andre diagnoser er borderline mange steder blevet en del af det socialpædagogiske sprog (se f.eks. Henriksen, 2013, s. 240) og kobles ofte til beskrivelser af “splittende” adfærd, manipulation samt individer, man som professionel og pårørende skal beskytte sig imod, fordi de skaber splid og konflikter. Beskrivelser og associationer til problematiserede adfærdsformer, der tilsammen bidrager til konstruktionen af en mønsterfortælling om “at have borderline”, som udgør en del af det narrative miljø (Gubrium og Holstein, 2009, s. 123), som KATJAs og MORTENs historier fortælles i.

Sigrid er hverken blevet diagnosticeret eller udredt, men fortællesporet om en “borderliner” lader her til at få en fremtrædende plads i nogle af medarbejdernes positioneringer af hende, som en pige med *“dårlig attitude”* og *“humørskiff”*, der *“projicerer sine følelser over på andre”*. Det bemærkelsesværdige er her, hvordan MORTENs historie om Sigrids adfærd og reaktioner tidligere på dagen, ligesom KATJAs historie om Sigrids fødselsdag, sættes ind i et mere generelt fortællespor om en pige med borderline. Til trods for at hun hverken er udredt eller har fået stillet diagnosen, får fortællesporet om en pige med borderline betydning for måden, hvorpå MORTEN og KATJA positionerer Sigrid og forstår hendes adfærd. Det kan således få implikationer for den pædagogiske eller eventuelt behandlende indsats, hun mødes med.

Problematiserende historier om Sigrids adfærd, såkaldte attitude og humørsvingninger, genkender jeg fra mine interviews og observationer året forinden samt fra andre medarbejdere. I de historier, jeg hører medarbejderne dele med hinanden eller fortælle mig under korte, uformelle samtaler eller interviews, problematiseres Sigrids adfærd og væremåder på forskellig vis, og hun positioneres som en pige, der kan skabe konflikter, være provokerende, men ikke kan erkende egne begrænsninger. En pige, hvis adfærd og trivsel vækker bekymring hos medarbejderne. Eksempelvis bliver Sigrid flere gange positioneret som en diskussionslysten pige, der er *“super god til at kaste en slange ind i hele forsamlingen”* eller kan være “modbydelig” over for de voksne, hun ikke kan lide. Det første år jeg besøger institutionen, bemærker jeg

dog på intet tidspunkt, at diagnoser nævnes i historierne om Sigrid, selvom hendes adfærd således ofte problematiseres som værende uhensigtsmæssig og som et individualiseret karaktertræk.

Et forskerblik præget af historier i omløb

Fortællesporet om en pige med borderliner sætter også sit præg på mine observationsnoter om Sigrid. Som for eksempel den dag, hvor KATJA præsenterede historien om en formodet diagnose. En aften, der også forløb med skænderier og uro omkring nogle af de andre børn og medarbejdere:

På vej hjem kan jeg høre nogle stemmer i det fjerne. Det lyder som om, at det kommer fra genboen, og jeg har svært ved at tyde om det er sjov eller skænderier... Tanken strejfer mig, om Sigrid og [et andet barn] er derovre og diskuterer... Men da jeg kommer tættere på, får jeg øje på Sigrid, der ligger alene i græsset og synger for sig selv... hun får også øje på mig og jeg hilser på hende. Hun hilser tilbage med en lys og nærmest glad eller rolig stemme. Og jeg tænker, at det da er ret underligt, at hun efter sådan en aften kan virke så glad eller høflig over for mig, og bare ligge og synge. Men igen tænker jeg, om det er KATJAs historie om "forstyrrelser" og "attitude", der farver mit indtryk. Og at Sigrids frustrationer blot ikke er rettet mod mig... (Observationsnoter, Runde 2, Dag 3).

Ovenstående uddrag viser, hvordan mine interaktioner med Sigrid og mine observationsnoter præges af de historier, jeg har hørt om hende, når jeg undrer mig over, hvorvidt Sigrids humør og humørsvingninger er almindelige eller usædvanlige. I mine noter reproducerer jeg således et fortællespor om en mulig diagnose, samtidig med at jeg i nedfældningen af disse noter overvejer, om mine observationer og interaktioner med hende også kunne sættes ind i fortællingen om en pige, der blot tilpasser sin adfærd og reaktioner til forskellige situationer samt forsøger at holde humøret oppe trods frustrerende omstændigheder.

Andre steder i mine noter træder andre fortællinger og positioneringer af Sigrid imidlertid frem. Som under forskellige måltider, hvor jeg observerer og deltager i samtaler med Sigrid, andre børn og forskellige medarbejdere og efterfølgende positionerer hende som "teenager med stort T":

Emneskiftet og kommentarerne falder hurtigt, med interne referencer og jokes mellem børnene, hvor der også tydeligvis er nogle ting, som er cool og sjove, nogle ting, der akavet eller kikset, og hvor meget virker til at forblive usagt eller halvt sagt... Jeg synes

virkelig, at jeg overværer pubertets-fnisen og “teenager-attitude” for fuld skrue... (Observationsnoter, Runde 2, Dag 1).

At være “teenager” er ligeledes en udbredt mønsterfortælling om en given aldersgruppe og en position, der associeres til humørsvingninger, voldsomme følelsesudbrud, attitude. Det vil sige følelsesudtryk, der kategoriseres som upassende eller afvigende, hvis man var positioneret som voksen, men som associeres til en position som såkaldt “almindelig teenager”.⁶¹

Min pointe er her at vise, at jeg som forsker under mine observationer og noteskrivning selv præges af de historier, jeg hører på stedet, og som jeg kender i forvejen, og som således udgør det narrative miljø, jeg som forsker bevæger mig rundt i. Trods min strategi om at være til stede og lyttende under mine observationer samt modstå tendensen til at lytte efter det velkendte (Davies, 2014a, s. 25, 34) er jeg i mine læsninger af situationer og bearbejdningen af det empiriske materiale påvirket af dominerende fortællespor og mønsterfortællinger. I den kontekst udgør diagnoser en velkendt forståelsesramme, når følelsesudtryk overskrider ønskelig og passende adfærd eller normative forventninger til følelseshåndtering. Dominerende fortællespor og mønsterfortællinger, som jeg vil udfolde i kapitlets fjerde afsnit.

“Jeg kan se det i øjnene på hende” – andre historier om Sigrids humørskift

I tråd med min analysestrategi er spørgsmålet her, om der i det empiriske materiale kan findes historier og andre læsninger af materialet, der positionerer Sigrid, hendes adfærd og følelsesmæssige udtryk på måder, der følger andre fortællespor. I den sammenhæng bider jeg blandt andet mærke i de historier, som en anden medarbejder fortæller om Sigrid under et interview. Som følgende længere uddrag vil vise, handler medarbejderen HEIDIs historier også om Sigrids humørskift og konflikter med andre børn og voksne, men andre fortællespor kommer i spil.

HEIDI: Nå men, Sigrid er jo lige blevet 13 år, og hun er også teenager. [...]. Hun vil så gerne være som alle andre. Men har svært ved de der sociale spilleregler. [...]. Står tit

⁶¹ Jeg refererer her til en almen forståelse eller mønsterfortælling om “teenagere”, der positionerer dem som ikke-helt-voksne med voldsomme eller upassende følelsesudtryk, som blandt andet tilskrives umodenhed. Med afsæt i barndomsforskningens kritik af konstruktionen af børn som modsætningen til voksne og børn som værende blot “kommende voksne” eller “not-yet-adults”, og således en mangelfuld position, der afviger fra den voksne “norm”, kan man sige, at teenagere således positioneres som anderledes.

ude i kanten og observerer. Men har rigtig svært ved at være i det og får lavet nogle konflikter, men øver sig. Man kan se, hun øver sig i, “okay. jeg skal måske tale pæ- nere”, “jeg skal måske lige”. Altså hun kommer med nogle spydigheder, som ikke er så heldige. Så bliver man jo afvist, det er der ikke så mange, der gider. [...]. Hun er ikke sådan en pige, der siger “jeg er ked af det, fordi [...]”. Man skal selv gå ind i det, hvis man kan se, hun begynder at være urolig, og så lader hun det gå ud over de andre børn. (ja) Så går hun den vej, og så kan man lige fange hende, og så kan man trække hende ind og høre. Så nogle gange kommer hun af med det og bliver ked af det. (ja) Og andre gange så bliver hun bare udadreagerende.

Kort efter beder jeg HEIDI give et eksempel på, hvad hun mener med, at Sigrid kan blive udadreagerende:

HEIDI: Jamen hun kan komme hjem, og hvis du ikke når at fange hende, for jeg kan se det i øjnene på hende. Så kan hun flyve lige i hovedet på [et andet barn], skubbe til ham og svine ham til verbalt. (ja) Så finder hun bare på et eller andet, så har han smidt en sok over i hjørnet eller et eller andet, og så går hun helt bananas, og er ikke særlig rar at være sammen med. (ja) Men hvis man så lige kan fange hende og sådan lige gætte rigtigt eller et eller andet, så... Så kan man trække hende ind, og så bliver hun ked af det, og så kan hun lige komme af med det...

Manon: *Ja... Men altså du kan se det i hendes øjne, men skal man kende hende for at kunne fange den?*

HEIDI: Ja det skal man. [...] Og det værste, man kan, er egentlig at gå ind og skælde hende ud. Selvfølgelig skal hun ikke gøre de der ting, men hvis man lige tager den anden del med også og lige indfanger hende. For det er sjældent, hun gør det, uden der ligger noget bag. (ja) Men nogle gange vælger hun, hvis der er medarbejdere her, som hun absolut ikke gider at have noget med den dag, så kan man nøjes med at adfærdsregulere hende, for så får man ikke noget ud af det. Det ønsker hun ikke. Hun hader, at vi alle sammen kender hendes historie. Og det kan man jo egentlig godt følge.

Manon: *Ja. Der er så mange forskellige mennesker.*

HEIDI: Og der bliver skrevet dagbog. At når det kommer op: “Gud, ved de nærmest alle sammen alt om mig?!”. Det er jo næsten ikke til at holde ud og være i. Så hun ønsker heller ikke, at alle skal komme og spørge ind til hende. Om hele hendes følelsesliv. (nej) Det magter hun simpelthen ikke.

I de historier, som HEIDI her fortæller, beskrives Sigrid også som en pige med et lunefuldt humør, temperament og en pige, som kæmper med svære følelser. Men historierne følger her

ikke et fortællespor om en patologisk og afvigende adfærd eller psykiatrisk diagnose. HEIDI tilskriver her humørsvingninger og den problematiserede adfærd til dels et fortællespor om en “teenager med attitude”, dels et fortællespor om en pige, der kæmper og reagerer på nogle vanskelige omstændigheder og følelser. Følelser af eksklusion i skolen samt tristhed og frustrationer over den situation, hun befinder sig i. Som for eksempel at være anbragt et sted, hvor mange mennesker kan læse ting om hende og hendes liv, og at hun skal forholde sig til mennesker, hun ikke bryder sig om. Disse historier positionerer Sigrid som et barn, der skal støttes i at håndtere sine følelser på en mere hensigtsmæssig måde, og udgør således stadig en bekymrende eller problematiserende fortælling om Sigrids adfærd, men indebærer samtidig en problematisering af de rammer og situationer, som Sigrid skal forholde sig til. I kontrast til et individualiserende og sygeliggørende fortællespor om en “borderliner” kan man således læse HEIDIS positioneringer af Sigrid som et fortællespor om en pige, der agerer og reagerer i konkrete situationer. I dette fortællespor kan andre personer, eksempelvis medarbejderne, præge rammerne omkring Sigrid for således at hjælpe hende og mindske årsagerne til de følelser og den adfærd, der ellers problematiseres.

En glad pige, der får ødelagt sit humør

Historierne om en pige, hvis humør afhænger af de situationer, hun befinder sig i, minder om de måder, som Sigrid positionerer sig selv på. Under det første interview med hende (året inden jeg hører om formodningen om en borderlinediagnose) præsenterer Sigrid sig selv således:

Sigrid: [tænkepause] Jeg er en meget glad pige (*ja*), der gerne vil være venner med alle og have det hyggeligt med alle. Men nogle gange kan jeg også bare være skidesur (*ja*). Ja. Sådan da.

Manon: *Mhmm. Hvad er det? Er det især, når du er herhjemme, eller er det i skolen, eller?*

Sigrid: Nej, jeg kan godt være sur – det er tit, jeg er sur på noget, der er herhjemme agtigt.

Manon: *Ja. Hvorfor? Hvordan kan det være?*

Sigrid: Det ved jeg ikke. Der er mange ting, der generer mig herhjemme (*ja*) og ikke så mange i skolen.

Efter at have talt lidt om, hvad der irriterer hende i skolen, vender jeg tilbage til hendes beskrivelse af sig selv som en glad pige:

Manon: *Ja... Hvornår er du så mest glad? Du sagde, at du var en glad pige.*

Sigrid: Jeg er sådan tit, ofte glad, faktisk (*ja*). Undtagen når der er noget, der sådan generer mig agtigt, så bliver jeg lidt sur og lidt ked af det.

Manon: *Ja. Hvad kan det være for eksempel?*

Sigrid: Hvis der er noget, jeg ikke må herhjemme, som rigtig mange må (*ja*), eller hvis de siger noget forkert...

Som eksempler fortæller Sigrid, at andre børn generelt bare har lidt mere frihed, mens de på institutionen altid skal følge bestemte regler, hvilket er meget irriterende. Det kan eksempelvis være hendes faste maddag, hvor hun derfor ikke kan lave legeaftaler, samt reglen om, at madpakker skal smøres om aftenen. Hvorfor, undrer hun sig, kan de ikke smøre dem om morgenen? Derudover nævner Sigrid, at hendes humør afhænger af, hvilke medarbejdere der er på arbejde. Hun føler, at de ødelægger hendes liv, når hun bliver nødt til at acceptere de irriterende medarbejdere, hun ikke kan lide, og følge deres regler. Der er også nogle, hun godt kan lide, men flere af dem har nu skiftet arbejde, og Sigrid tilføjer: “... og så blev jeg ret ked af det, fordi jeg havde knyttet et tæt bånd til dem og sådan”. Vi ser her, hvordan Sigrid gentagne gange positionerer sig selv som en glad pige, der får ødelagt sit humør og bliver sur og såret over de rammer og vilkår, der præger hendes liv og hverdag.

Senere under samme interview positionerer Sigrid sig også som en, der er særligt god til at diskutere, debattere og se tingene fra forskellige sider, hvilket både kan være godt, men nogle gange også irriterende for andre. Denne lyst eller evne til at diskutere noterer jeg mig også under mine observationer, hvor Sigrid med nogle af de andre børn kan bringe en diskussion op, være insisterende og forlange svar. I interviewet med hende et år senere og i mine observationer oplever jeg også, at Sigrid flere gange giver udtryk for en utilfredshed og kritik af de rammer og vilkår, som institutionen kan tilbyde hende. Herigennem positionerer hun sig som en pige, der giver udtryk for sine følelser af frustration og vrede over de situationer, hun befinder sig i, og ytrer sig kritisk. I denne positionering af Sigrid – i det, hun selv siger, og i mine observationer af måder, hvorpå hun interagerer med omgivelserne – bliver hendes dårlige humør, kommentarer og diskussionslyst hverken til et udtryk for en mulig borderlinerdiagnose med “splittende adfærd” eller en teenagers provokerende attitude. Derimod kan jeg her skrive et fortællespor frem om en person, der ytrer en kritik af de rammer og vilkår, hun

oplever. Følger vi dette fortællespor, fremstår Sigrids udtryk og håndtering af sine følelser samt de diskussioner og konflikter, hun indgår i, ikke som afvigende, men som forståelige, endda “normale” reaktioner og følelser.

På baggrund af ovenstående uddrag og historier har jeg således tydeliggjort mindst fire fortællespor, hvorigennem Sigrid positioneres og bliver til på forskellige måder: som “Formodet Borderliner” med afvigende følelshåndtering; som “Teenager med provokerende attitude”; som “En pige, der kæmper trods svære følelser og vilkår”; som “En, der tør kritisere rammer og sige sin mening”. De forskellige historier og positioneringer af Sigrid (og andre børn) observerer jeg også under blandt andet personalemøder, hvor medarbejderne deler historier med hinanden og herigennem drøfter og diskuterer, hvordan de kan forstå, arbejde og interagere med børnene. De forskellige historier kalder på forskellige forståelser af, hvad udfordringerne er, hvor de ligger, og om der overhovedet er tale om et problem. De kalder derfor på ret forskellige handlinger og handlemuligheder for både Sigrid og praktikerne omkring hende. Selvom historier om Sigrids attitude og problematiske adfærd fylder en del i praktikeres omtale af hende, er min pointe således at tydeliggøre, at der også fortælles andre historier om Sigrid – både blandt praktikere og hos Sigrid selv.

6.4 Diagnoser som altoverskyggende fortællespor om problematiserede følelser

Manon: *Men har du øh ADHD?*

Kristian: Nej det har jeg ikke (*nej*), men jeg [kom ind i den største] ADHD klasse, fordi de mente åbenbart, at jeg havde det arvet fra min mors side (*ja*). Men jeg kan ikke se nogen grund til at have ADHD. Dengang jeg var sur i skolen og var ked af det (*ja*), det var på grund af, at jeg blev mobbet.

Historierne om Sigrid er langt fra det eneste sted i mit empiriske materiale, hvor en mistanke om en diagnose nævnes. Både under interviews og under observationer af personalemøder bemærker jeg også praktikernes overvejelser om mulige diagnoser: “*der må være noget Asperger også inde over...*”; “*der må være noget der...*”. Således anvendes diagnoser ofte i historierne til at afgøre, hvorvidt barnets adfærd og følelsesmæssige reaktioner er inden for spektret af “almindelig” variation eller kategoriseres som afvigende og patologisk.

Andre studier om børn og unge i udsatte positioner finder ligeledes, at diagnoser optræder som centralt element i historier om børnene og de unge og i deres fortællinger om sig selv. Således finder Mølholt, at et fællestræk blandt de unge tidligere anbragte, hun interviewer, er, at diagnoser som ADHD og skizofreni tillægges en væsentlig betydning i fortællinger om deres hverdagsliv og enten indgår som årsagsforklaring, gøres til en del af de unges identitet eller derimod afvises af de unge (Mølholt, 2017, s. 67, 285). Forskning om børn anbragt på behandlingshjem viser ligeledes, at sindslidelser og diagnoser udgør en betydningsfuld del af de kategorier og institutionelle identiteter, som børnene tilbydes på stedet (Buckholdt og Gubrium, 1979, s. 177–181; Egelund og Böcker Jakobsen, 2009, s. 269; Espersen, 2010, s. 22). Espersen viser eksempelvis, hvordan børnene både kan tage diagnoseidentiteterne til sig og forsøge at afvise eller forhandle disse, samt at diagnoserne ofte bliver den forståelsesramme, som børnenes adfærd og problemer anskues igennem fra personalets side. Espersen påpeger, at det kan betyde, at personalet i højere grad accepterer barnets problematiserede adfærd, men at det også kan være problematisk, hvis barnet udelukkende kan forstås af andre og sig selv ud fra en diagnoseidentitet (Espersen, 2010, s. 104–110). Wulf-Andersen finder i sin afhandling om unge i særlige støtteboliger, at diagnoser indgår som væsentlige positioneringsmuligheder for beboere – igen i forhold til at have en diagnose eller ej, ligesom diagnosefortællesporene bliver en del af de institutionelle og organisatoriske problemfortællinger, som legitimerer tilstedeværelsen i støtteboligen med henblik på at få hjælp og derefter blive “af-diagnosticeret” som en del af en normaliseringsproces (Wulf-Andersen, 2004, s. 89–99,). Derudover påpeger Wulf-Andersen, at diagnoserne både individualiserer de unges problemer og samtidig kan friholde de unge fra et forventningspres om at udvikle sig og forandre sig selv (Wulf-Andersen, 2004, s. 150–153). Koblingen mellem upassende eller ekstreme følelsesudtryk og diagnoser er særligt tydelig i Henriksens afhandling om pigeperspektiver på vold og konflikt. Her nævnes diagnoser som forklaringer på voldshændelser i pigernes historier (Henriksen, 2013, s. 208), og Henriksen påpeger hertil, at “*sammenkoblingen mellem aggressivitet og især ADHD løber som en rød tråd gennem materialet, både i beretninger af piger, der havde og ikke havde ADHD*” (Henriksen, 2013, s. 221).

Jeg nævner ovenstående forskning for at vise, at diagnosehistorierne i mit empiriske materiale vækker genklang fra andre studier om børn og unge i udsatte positioner. Samtidig peger dette ekko på, at diagnoser indgår som nogle mønsterfortællinger og institutionelle problemfortællinger i det socialpædagogiske arbejde.

Det ideelle individs følelshåndtering og en diagnosekultur

Som historierne i dette kapitel illustrerer, er grænsen mellem det sociale og følelsesmæssige flydende. Historierne om Malthes kravafvisning og manglende affektregulering, Lisas vredesudbrud og Sigrids humørskift kobles eksempelvis sammen med fortællinger om at have svært ved at begå sig eller indgå i sociale relationer med sine jævnaldrende. Idealet om det socialt kompetente individ, som jeg fremhævede som en magtfuld mønsterfortælling i forrige kapitel, handler ikke blot om de sociale kompetencer, men også om individers følelshåndtering (Prieur *m.fl.*, 2016, s. 431–432). Børn såvel som voksne forventes – i endnu højere grad end tidligere – at kunne udtrykke og kontrollere deres følelser på helt bestemte måder (Gulløv, 2016; Prieur *m.fl.*, 2016). Pedersen og Laursen skriver således med afsæt i deres studier af vredeshåndteringsprogrammer i henholdsvis dagsinstitutioner og fængsler, at det enkelte individ forventes at kunne vurdere, træne og udvikle håndteringen af egne følelser samt at mestre den rette balance mellem at være i kontakt med sine følelser og styre dem (Pedersen og Laursen, 2016, s. 49–58):

Det ideelle menneske er dermed i ‘kontakt med’ dets følelser, men har også selvkontrol nok til ikke at være *for* følelsesladet. Dette stiller høje krav til verbalisering og refleksivitet, som måske marginaliserer dem, der ikke lever op til disse [...]. (Pedersen og Laursen, 2016, s. 49 fremhævnning i originalen)

Lisas vredesudbrud, Sigrids humørskift, Frejas “skrål” af følelser og Malthes råb og gråd samt andre historier om manglende empatiske evner fremstår således som problematiske, når de ikke passer ind i idealet om det selvkontrollerede individ, der samtidig kan mærke egne og andres følelser. Med denne mønsterfortælling (Loseke, 2007) om det ideelle menneske kan margenen for acceptable følelsesudtryk dog blive så snæver, at mange følelsesudtryk udgrænses som upassende, forkerte eller under alle omstændigheder problematiske og samtidig bliver til individualiserede problemer, som den enkelte skal øve sig i at blive bedre til at håndtere.

Sideløbende med problematiseringen af manglende eller forkert håndtering af følelser udgør diagnoser nogle dominerende fortællespor – med mønsterfortællinger om typiske “ADHD’ere”, “autister”, “borderlinere” eller “skadede børn”. Antallet af mennesker med diagnoser som ADHD og inden for autismespektret er de seneste årtier vokset så meget, at nogle taler om en “diagnosetsunami”, ligesom diagnoser er blevet en del af hverdagssproget (Langager og Jørgensen, 2011, s. 17–20; Brinkmann *m.fl.*, 2014, s. 693). Psykolog Svend Brinkmann og sociolog Anders Petersen har i dansk sammenhæng påpeget den øgede forekomst og udbredelse af diagnoser – en “diagnosekultur” – som en samfundsmæssig tendens

til at sygeliggøre variationer af menneskelig adfærd og følelser (Brinkmann, 2010b; Brinkmann og Petersen, 2015). Som Bryderup påpeger i en antologi om diagnoser i det socialpædagogiske arbejde betyder denne tendens til patologisering, at *“noget, der tidligere blev opfattet som et almindeligt menneskeligt problem, en særlig livsstil eller en afvigelse fra en norm, nu bliver betegnet som en sygdom”* (Bryderup, 2011, s. 10). Ifølge den britiske sociologiprofessor Nikolas Rose er hjerneforskningen og de (neuro)psykiatriske diagnoser blevet til almindeligt udbredte årsagsforklaringer, på samme måde som psykologien blev udbredt i forrige århundrede (Rose, 2006, 2010). Dette øgede fokus på diagnoser som dominerende fortællespor og betydningsfulde årsagsforklaringer har implikationer for forståelsen af børn og unge, der positioneres som *“adfærdsvanskelige”* (Langager og Jørgensen, 2011, s. 32–33). Dette gælder både, i forhold til hvordan problemer konstrueres, og hvordan de skal løses eller afhjælpes, hvilket jeg også viste i historierne om Lisas vrede og Sigrids skiftende humør.

Idealet om individet, der mestrer håndteringen af følelser, og de mange historier om diagnoser – som henholdsvis eftertragtede og problematiske positioner – udgør således samfundsmæssige, kulturelle mønsterfortællinger (Loseke, 2007). Som Gubrium og Holstein påpeger, afhænger en histories troværdighed af, hvilke større fortællinger og vidensformer der er magtfulde og dominerende i en given kontekst – det kan være på den enkelte institution og på samfundsniveau (Gubrium og Holstein, 2009, s. 199ff). På lidt anden vis påpeger Davies, med afsæt i magtperspektiv fra Foucault og poststrukturalisme, at forhandlinger af positioneringsmuligheder også handler om definitionsmagt – magten til at definere, hvilke historier og positioner der gælder (Davies, 2000b, s. 106). Derfor kan de historier, der trækker på et diagnosefortællespor, nemt trumfe andre mulige positioneringer af barnet eller den unge.

Til trods for diagnosers samfundsmæssige udbredelse og betydning, er diagnosemanualerne ICD-10 og DSM-V⁶² med deres kategoriseringer og definitioner på mentale forstyrrelser imidlertid også meget omdiskuterede (Brinkmann, 2010b, s. 23–24; Brante, 2011, s. 48). Et væsentligt kritikpunkt omhandler, at adfærd og reaktioner, der betegner afvigelser fra sociale og samfundsmæssige normer, præsenteres som *“indre dysfunktioner hos individet”* og netop ikke tager højde for, at normer er socialt og kulturelt konstruerede (Brinkmann, 2010a, s. 275–

⁶² ICD-10 omfatter alle sygdomme og lidelser, også somatiske, og her er psykiatriske diagnoser og psykiske forstyrrelser samlet i kapitel V. I Lægehåndbogen er det netop ICD-10 der bl.a. henvises til. DSM-V er forkortelsen på den femte udgave af *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, der udkom i 2013, udgivet af the American Psychiatry Association. Selvom ICD-10 er den officielle diagnosticeringsmanual i Danmark, bliver DSM-V bredt anvendt inden for forskning (Brinkmann, 2010b, s. 23–24)

276; Brante, 2011, s. 48–52). Således vil kriminelle handlinger, der bryder med gældende lovgivning, kunne diagnosticeres som et symptom på “antisocial forstyrrelse”. Derudover præsenteres DSM-manualen (men også ICD-10) som et fænomenologisk kategoriseringsværktøj, der beskriver symptomer og ikke berører årsager til diagnoserne og teorier herom. Men i praksis fungerer diagnoser som årsagsforklaringer og således produceres en slags cirkelslutninger (Brante, 2011, s. 48–52). En af de grundlæggende problemstillinger er, at mentale forstyrrelser dekontekstualiseres og individualiseres, og man således ikke længere anskuer de såkaldte anderledes eller afvigende adfærdsformer i en social, kulturel eller historisk kontekst (Brante, 2011, s. 74).

Som den amerikanske antropolog Ray McDermott påpeger med afsæt i et studie om børn med indlæringsvanskeligheder i skolen, bliver det diagnosen, som “overtager” et barn, som en allerede eksisterende kategori, omgivelserne kan tilskrive barnet – og ikke en diagnose eller forstyrrelse, som barnet selv udvikler (McDermott, 1993). Med en lignende pointe advarer Hertz mod det snæversyn, som kan følge med, hvis diagnoser behandles som statiske og endegyldige mærkater på et barn og dets adfærd i stedet for at se diagnoser som “øjebliksbilleder” og være nysgerrig efter de “*uandede muligheder*”, der opstår med et blik for andre mulige forklaringer og perspektiver på barnets situation og adfærd (Hertz, 2008, 2017).

6.5. Afrunding

Analyserne i dette kapitel viser, at diagnoser ofte udgør et fortællespor, som praktikerne kan placere børnene og deres adfærd i, og som giver dem handleanvisninger i deres arbejde. Hvordan skal de forstå barnets adfærd og reaktioner? Hvad kan de forvente, at hun eller han gør? Hvordan håndterer eller hjælper de bedst dette barn? Det problematiske herved er imidlertid, når barnets eller den unges adfærd og reaktioner anskues gennem en diagnosebrille, hvor diagnoser (næsten) altid bliver forklaringen med dertilhørende anvisninger på, hvordan praktikerne skal møde barnet, og diagnosehistorierne således bliver et altoverskyggende, dominerende fortællespor, der trumfer andre mulige positioneringer af børnene og de unge. Som historierne om Sigrid viser, behøver det nogle gange blot at være formodningen om en diagnose.

I kontrast til historier om skadede og omsorgssvigtede børn med manglende affektregulering og empatiske evner har jeg fremhævet historier om omsorgsfulde og hjælpsomme børn og unge, der kan udvise forståelse for andre og håndtere sårbare emner. Parallelt med historierne

om børn, der grundet forskellige diagnoser reagerer med voldsomme eller uforudsigelige følelsesudbrud og humørsvingninger, er der historier om nogle børn og unge, der reagerer på nogle oplevelser, som er følelsesmæssigt udfordrende og voldsomme. Ligeledes er der historier om, hvordan de siger fra eller giver udtryk for en kritik af nogle rammer og situationer, de står i. I stedet for at være problematiske og afvigende følelsesudtryk og følelseshåndtering forstået som individualiserede karaktertræk og adfærdsmønstre, der er determineret af deres tidlige opvækst eller en given diagnose, bliver børnene og de unges følelsesmæssige adfærd forståelig og endog legitim, når den læses ind i andre historier og fortællespor.

Analyserne i dette kapitel skal hverken bekræfte eller afkræfte, hvorvidt et barn *har* den pågældende diagnose, eller hvorvidt en ungs adfærd *kan* anskues som et udtryk for en diagnose. Jeg har som tidligere nævnt ikke til hensigt at vurdere, om nogle af de historier, jeg fremhæver fra det empiriske materiale, er mere “sande” eller “rigtige” end andre. Pointen er at skubbe til diagnosehistoriernes dominans som altoverskyggende fortællespor og således forstyrre etablerede forståelser ved at vise, hvordan børnene og de unge bliver til på forskellige måder, når vi lytter til de andre historier, der fortælles om dem, eller som de fortæller om sig selv. Med brug af Davies’ terminologi bliver diagnoserne de velkendte kategorier, som barnets eller den unges adfærd kan læses ind i, *listening-as-usual* (Davies, 2014a). Men herved opnår vi blot en bekræftelse af de dominerende problemforståelser og risikerer at overse de mange historier, der kunne pege i andre retninger, og hvor barnets adfærd sættes i andet lys.

Kapitel 7. Kunsten at gøre det rigtige

Mange historier på tværs af det empiriske materiale omhandler forskelle i livsførelse og forskellige normer eller værdier. Det er forskelle mellem det liv, børnene og de unge levede før deres anbringelse, og deres aktuelle liv på en døgninstitution eller i en plejefamilie. Forskelle mellem det liv, de har nu og deres fremtidsudsigter, og det liv, det kunne have fået, hvis de ikke var blevet anbragt eller boede på en institution. Det kan også være aktuelle forskelle mellem steder og kontekster, hvad der er normalt hos forældrene, når barnet er hjemme på samvær, i forhold til det liv og de normer, som barnet kender til hos plejefamilien eller blandt pædagogerne på institutionen. I flere af de historier, der omtaler sådanne forskelle, italesættes også en splittelse eller spænding, som barnet eller den unge kan opleve med sit kendskab til begge situationer eller steder, og hvor det springende punkt handler om, hvorvidt barnet eller den unge kan gøre det "rigtige" og træffe de rette valg.

I første del af kapitlet præsenterer jeg dette tema om konstruktionen af to forskellige verdener med et bredt afsæt i det empiriske materiale. Herigennem viser jeg, hvordan forskellene også konstruerer bestemte forståelser af normale og afvigende former for livsførelse og kan knyttes til nogle mønsterfortællinger og institutionelle fortællinger om både praktikernes opgave og formålet med anbringelser og ophold på en institution. Fortællinger, som producerer nogle problematiske positioner for børnene og de unge.

I anden del af kapitlet dykker vi ned i en række af de historier, som Nicolai fortæller om sig selv, fordi temaet om en forskel mellem to verdener samt rigtige og forkerte valg stod meget stærkt frem på tværs af adskillige interviews med ham og praktikerne omkring ham, ikke mindst i de historier, Nicolai fortæller om sig selv. Her tegner der sig et billede af en ung, der forsøger at navigere mellem forskellige verdener og mulige positioner. Således udfolder denne del kapitlets tema med fokus på både de problematiserende fortællinger, konstruktionen af normalitet og afvigelse samt de historier, som forstyrrer ved at tilbyde andre mulige positioner og fortællespor.

7.1. Her og der, før og nu: konstruktioner af to forskellige verdener

Der er som nævnt mange eksempler på historier om forskelle mellem steder og livsførelser på tværs af det empiriske materiale. Der er eksempelvis 14-årige Lisa, der fortæller, hvordan det er at være til samvær hos sin mor: *“Herhjemme er det anderledes end at være ved min mor. Men her spiser jeg også med kniv og gaffel og alt det der, som man skal. Så jeg har fået den opdragelse herhjemme, som jeg vil have”*. Ligeledes fortæller 11-årige Nora, at hun mindes tiden med sine forældre før anbringelsen som en hyggelig tid, hvor hun dog også mener, at hun blev forkælet:

Nora: Vi spiste aldrig sund mad. Vi spiste altid pommes frites, choko-pops til morgenmad og slik, og hver gang, vi var ude at handle, måtte vi vælge en is, og ja, vi fik også alle mulige ting.

I disse to eksempler fortæller Nora og Lisa, hvordan livet med forældrene adskiller sig fra deres liv i plejefamilie eller på institution. Hvor der i Lisas historie er en rumlig forskel mellem to steder – “her” i plejefamilien og “der” hos forældrene – eksemplificerer Noras historie en tidlig skelnen mellem “før” anbringelsen og “nu”. Begge eksempler beretter om forskelle i vaner og rutiner, men vi aner her også en hierarkisering af forskellige former for livsførelse igennem konstruktionen af mere eller mindre ønskelig opdragelse og mere eller mindre fokus på sundhed. Andre steder i mit empiriske materiale kommer skelnen mellem livet i den biologiske familie og på anbringelsesstedet til udtryk som historier om forskellige værdier og normer. Det gælder eksempelvis i historierne om 19-årige Rune, hvor en familieplejekonsulent blandt andet fortæller følgende:

Familieplejekonsulent: Ja, jeg ser ham som en dreng, som er vokset op i en familie, hvor man lever på overførselsindkomst og ikke kommer ud på arbejdsmarkedet [...]. Det er også en familie, hvis vi skal være meget lavpraktiske, der bor til leje, og som ikke har større ambitioner om uddannelse og skolegang osv. [...]. Og der er så en plejefamilie, der virkelig meget målrettet går i gang med at hjælpe ham med at passe skole osv. [...]. Og han, altså rent fagligt, så ville han absolut gå hen og blive en mønsterbryder. [...]. Alene det at blive selvforsørgende er med hans baggrund jo et kæmpe spring frem ud i en anden verden, end den han kom fra, hvor de alle er på overførselsindkomster af en slags...

I familieplejekonsulentens historie og positionering af familien og plejeforældrene er der tale om to forskellige verdener med vidt forskellige værdier og normer. Her positioneres Rune som en potentiel mønsterbryder og en person, der takket været anbringelsen kan overgå fra en verden til en anden – og bedre – verden. Konstruktionen af de to steder og familier som forskellige verdener eller kulturer indebærer oftest også en rangordning og vurdering af henholdsvis passende og upassende normer. Rune fortæller ligeledes selv om sin ambition og succes med at bryde den “sociale arv”. Da jeg under et af interviewene med ham spørger til hans fremtidsplaner og drømme, fortæller Rune om at opnå “*sin egen succes i livet*” og uddyber:

Rune: Ja, få en familie, og få et arbejde og (*ja*) blive klogere på livet og (*mm*) ja. Kunne bare gøre tingene rigtigt (*ja*), så meget som overhovedet muligt.

Manon: *Ja. Hvad vil det sige at gøre tingene rigtigt?*

Rune: Jamen ikke øh, altså overholde tider og aftaler og få lavet det jeg nu skal og gøre det, få besøg og gjort rent og alt sådan noget, og passe arbejdet og sådan (*ja*). Og så gøre de rigtige ting og ikke bare at sådan komme på kontanthjælp og hurtigt ende i RKI og sådan noget (*nej*). Det er jo ikke godt (*nej*). På den måde rigtigt (*ja*).

Fortælleporet om en rejse fra én verden til en bedre indebærer ofte, som uddraget med Rune her illustrerer, at barnet eller den unge positioneres i en mellemposition, hvor han eller hun skal vælge mellem rigtigt og forkert; mellem gode eller dårlige liv.

Anton og de to fremtidsscenerier

Et af de steder i materialet, hvor konstruktionen af en modsætning mellem “her” og “der” og en rangordning mellem to kulturer bliver meget markant, er under et interview med en plejefar. Anton er 10 år gammel, og mens han har været anbragt i plejefamilien i cirka tre år, vil Antons mor have ham hjemgivet, og samarbejdet mellem plejefar JANNIK og Antons mor har i perioder været konfliktfyldt. Anton kommer fra en større by, hvor moderen bor i et almennyttigt boligbyggeri, mens plejefamilien bor i et stort hus i en lille landsby i en helt anden del af landet.

Plejefar JANNIK positionerer i sine historier Anton som en dreng, der er dybt splittet på grund af sin loyalitet over for sin familie. De udfordringer, som JANNIK nævner, omhandler ikke Anton direkte, men handler om adfærd i den biologiske familie, som præger Anton i en forkert retning. Anton positioneres heriblandt som to drenge: den hårde, grove dreng udenpå og den

“rigtige” og søde dreng inde bag facaden. I samme tråd betegner JANNIK det område, hvor familien bor, som *“et gadedrengemiljø”* og *“en kultur, han forsøger at tage med sig, som bliver hans fjende for hans udvikling”*. Plejefaren taler således flere gange om to vidt forskellige kulturer, hvor der lige uden for morens dør er barskt, rå og bandemiljø, samt at alt dette er *“kontrastfyldt i forhold til at være her”*. Da jeg senere spørger, hvor JANNIK forestiller sig Anton om fem eller ti år, præsenteres jeg for to fremtidsscenarier:

JANNIK: Det afhænger fuldstændig af, om han bliver her eller kommer hjem.

Manon: *Men de to scenarier, hvad...?*

JANNIK: De to scenarier er, at hvis han flytter hjem, vil han blive en del af et gademiljø, og skal sikkert også droppe ud af skolen og lave et eller andet, som han ikke skal gøre. Fordi det er, der er ikke nogen, der sætter rammer for ham. Når han er hjemme på weekend nu, så bliver han hentet i søndags, og så fortæller mor, “Jamen han har stort set ikke været hjemme, fordi nu er det så hans kammerater, der er de vigtige for ham”. [...]. Men der, hvor det så tipper, det er jo, at børn kan jo ikke som 11-årige selv have styr på de ting. Så hvis der ikke er nogen, der tager voksenansvar for det, så vil det gå galt for sådan en som Anton. (*ja*) Fordi han har ikke det der, “det her er rigtigt og det her er forkert”. Så det andre synes er spændende, “nu skal vi gøre det her”, så gør vi det. Hvis vi skal slå en eller anden, jamen så gør vi det. [...].

Manon: *Ja. Okay. Hvad hvis han fik lov til at blive her? Hvad tænker du så?*

JANNIK: Jamen så tænker jeg, at på et eller andet tidspunkt kunne det være MOR siger, “jamen han skal blive her”. [...]. Men så længe hun er i kampen om, at han skal hjem, så vil det blive rigtig svært for ham. Så vil han udvikle sig meget langsomt. Men han vil jo ikke blive kriminel, han vil ikke blive – Det kan godt være, at på et tidspunkt så vil han begynde at slå nogle voksne her eller nogle børn og sådan nogle ting, men han vil ikke gå i et kriminelt miljø. (*ja*) Udover når han er hjemme på weekend. Så han vil jo få den styrke, at han vil både skolemæssigt og adfærdsmæssigt udvikle sig.

I ovenstående uddrag flettes en historie om det seneste samvær sammen med to forskellige hypotetiske historier om fremtiden. Her portrætteres det boligområde, hvor Anton er vokset op, og hvor familien bor, som et lovløst sted, hvor Anton ikke lærer at skelne mellem “rigtigt og forkert” og sandsynligvis vil komme ud i noget kriminalitet. I kontrast hertil beskrives det lille lokalsamfund, hvor plejefamilien bor, som et sted præget af gode normer og som nøglen til en ønskværdig fremtid for Anton.

Denne grænsedragning mellem to kulturer og miljøer trækkes imidlertid ikke lige så skarpt op i de historier, som Anton selv og andre praktikere fortæller. Derimod er det snarere plejefamiliens adfærd og regler, der problematiseres. Eksempelvis fortæller Anton, der taler meget om at cykle og stolt viser mig sin cykel, at plejefamilien har dumme og fjollede regler om, at man ikke må cykle ude på vejen i Landsbyen, selvom Anton er vant til at cykle rundt med sine venner hjemme i Byen. Ligeledes fortæller en familieplejekonsulent en historie om, at JANNIK overdriver og “devaluerer” moren, når Anton ikke må gå i noget bestemt tøj:

Familieplejekonsulent: [...] Et eksempel kunne være, at han fik en gave med hjem af hende, som kunne være et par hængerøvsbukser, som er fine at gå med i [Byen], men som ikke spiller så fint i [Landsbyen], og så kunne de finde på sådan – plejefamilien – nærmest bare at pakke dem væk eller sige, “dem skal du ikke have på”, og det er lidt en devaluering af mor i stedet for at gå ind i den og tage den ordentligt og sådan nogle snakke har vi haft omkring – “jamen, det kan godt være, men så må I tale med mor om, at sådan ser man ikke ud i Landsbyen”, og det har vi brugt en del statusmøder på, og hvordan kan man så stadig imødekomme, at det var dejligt, når hun sendte nogle ting i stedet for bare at pakke det væk.

JANNIK selv fortæller også om, at Anton får besked på ikke at gå rundt i Landsbyen med sin hættetrøje trukket op over hovedet, fordi det sender forkerte signaler til naboerne i Landsbyen. Uden at skulle vurdere, hvilke normer der er gode eller rigtige, stod jeg alligevel selv tilbage med en undren og indtryk af, at disse normer om passende påklædning i Landsbyen måske ikke var så “almindelige” eller “normale”.

I de ovenstående eksempler om JANNIKs to fremtidsscenarier og Runes håb om at gøre tingene “rigtigt” tilskrives det anbragte barn (eller ung) en problematisk position knyttet til sin baggrund, når den biologiske familie og dets omgivelser positioneres som afvigende fra passende normer. Her vil barnet udelukkende kunne tilgå en ønskelig og passende position i fremtiden, som eksempelvis loyldig og selvforsøgende borger, hvis det bryder med den livsførelse og de værdier, der knyttes til den biologiske familie. Indtil da vil barnet eller den unge på forskellige måder befinde sig i en “forkert” og problematiseret position.⁶³ Sådanne problematiserede positioner er dog vanskelige at befinde sig i (Wetherell, 1998; Staunæs, 2004, s.

⁶³ Andetsteds har jeg analyseret, hvordan der på en institution for unge med “psykiske sårbarheder” er fokus på, at de unge skal øve sig på at få en mere stabil døgnrytme, hvor man står tidligt op om morgenen, ligesom de forberedes til at kunne klare sig selv som “selvstændige voksne”, eventuelt gennemføre en uddannelse og

57). Samtidig er der tale om et fortællespor, der refererer til forhold, som rækker ud over barnet eller den unges egen adfærd eller trivsel ved primært at referere til andre familiemedlemmers adfærd og livsførelse.

“Det er jo vores opgave” – institutionelle fortællinger om normalisering

I flere af de nævnte eksempler er der også tale om en positionering af plejeforældre og medarbejdere på institutionerne. I fortællesporet om et barn, der skal overgå fra én kultur eller verden til en anden, positioneres praktikerne som hjælpere og rollemodeller. Det bliver således kun i kraft af plejeforældrenes og institutionernes indsats og påvirkning, at børnene og de unge kan skifte position og blive til unge mennesker (og senere voksne) med gode værdier, og som kan træffe rigtige valg. En medarbejder formulerer det meget eksplicit under et interview:

THOMAS: Så vi er nødt til bare at arbejde nogle normer ind i ham nu, hvad der er normalt. Og hvad der er acceptabelt, og hvad der er over grænsen, ikke.

I interviewene om Nicolai (som er i fokus i næste del af kapitlet) fortæller plejeforældrene netop om, at Nicolai er en “*solstrålehistorie*”, der i løbet af sin anbringelse er blevet “*meget mere rustet til den virkelige verden*”. De fortæller også følgende:

DORTHE: [...] Og han har det: “jeg vil lære, og jeg vil kunne klare mig selv når jeg bliver voksen, jeg vil lære, jeg vil lære at vaske tøj, og jeg vil lære det med økonomi”, og altså han vil dét, han vil dét, han vil dét, han vil dét (*ja, nåå*) ja.

TORBEN: Ja, ja det er kanon (*mm*), det er det. (...) Hvad skal man sige, så kan man jo også se, at det nytter noget. Altså det giver også noget fordi, altså han tager imod, og han finder ud af, hvordan den virkelige verden faktisk er.

Nicolai positioneres her som en solstrålehistorie, fordi han i sin adfærd og ambitioner positionerer sig som en ung dreng, der vil lære og prioritere de ting, der hører til i “*den virkelige verden*”. Der er tale om kompetencer og rutiner, som ifølge plejeforældrene hører til en normal hverdag og udgør forudsætningen for at kunne klare sig selv i fremtiden. Med lån af

indgå på arbejdsmarkedet. Et normativt fokus, der bidrager til, at de unge også positionerer sig selv som nogle, der endnu ikke lever “i den virkelige verden” (Lavaud, 2017b, s. 97–100).

Runes tidligere formulering vil Nicolai her “gøre tingene rigtigt”. Samtidig fortæller TORBEN, at de bliver glade for at se, at “*det nytter noget*”. Dette læser jeg som en fortælling om, at de som plejeforældre er lykkedes med deres opgave og positionering som guidende rollemodeller.

Positioneringen af plejeforældre og institutioner som rollemodeller, der skal hjælpe barnet eller den unge med at tilgå en ny og bedre position – i en bedre (mere rigtig og virkelig) kultur og verden, kan også anskues som en institutionel fortælling (Gubrium og Holstein, 2001a; Loseke, 2007, s. 667ff). En institutionel fortælling, som indebærer en problematisk eller bekymrende positionering af de anbragte børn og unge som mennesker med et særligt behov for støtte af forskellige grunde. Formålet med “særlig støtte til børn og unge” er ifølge Serviceloven, “*at sikre, at disse børn og unge kan opnå de samme muligheder for personlig udvikling, sundhed og et selvstændigt voksenliv som deres jævnaldrende*” (Serviceloven §46). Anbringelse uden for hjemmet er en foranstaltning, der kan iværksættes, hvis den nødvendige støtte eller omsorg ikke kan sikres med andre foranstaltninger i hjemmet (Serviceloven §52). Selvom der kan være mange forskellige begrundelser for en anbringelse, ligger det således implicit i lovgrundlaget, at plejeforældre og institutioner har en normaliserende opgave, der går ud på at vise og give børnene og de unge nogle “bedre”, “sundere” eller mere almindelig normer og værdier (Warming, Fjordside og Lavaud, 2017, s. 138–139). Denne institutionelle fortælling om praktikernes opgave indebærer samtidig en positionering af familien og barnet eller den unge som havende problematisk eller afvigende adfærd og værdier. Ikke mindst i de tilfælde, hvor anbringelsen skyldes en vurdering af, at der er tale om omsorgssvigt, et “usundt” opvækstmiljø eller manglende ressourcer hos forældrene.

Den institutionelle fortælling om anbringelsens normaliserende sigte, hvor anbragte børn skal tilegne sig gode normer, sunde værdier og få samme muligheder som deres jævnaldrende, har også historiske rødder. Selvom der ikke længere tales om “opdragelseshjem” eller “fordærvede” børn og familier (Bryderup, 2005; Ebsen, 2012), er der i den nuværende lovgivning fortsat en kompenserende og normaliserende hensigt med anbringelser (Bryderup, 2017, s. 61). Således påpeger Bryderup, at et fokus på familiepleje historisk set bygger på en ofte idealiseret fortælling om den “almindelige” familie, der kan sikre “sunde omgivelser” for barnet og hermed udgør en kilde til god opdragelse og støtte (Bryderup, 2005, s. 264–266, 2017, s. 70,74). Således kan vi her også tale om mønsterfortællinger (Loseke, 2007, s. 664ff) forbundet til anbringelsers normative og normaliserende sigte, som reproduceres eller afspejles i mit empiriske materiale i det gennemgående tema om to forskellige verdener og kulturer samt børn og unge, som er splittede eller på en kulturel rejse.

Efter denne skitsering af temaet vil jeg i kapitlets næste del dykke ned i analysen af en række historier om Nicolai, der er anbragt i pleje hos TORBEN og DORTHE. Fokus er igen på de mange små historier og Nicolais forskellige positioneringer heri med blik for både problematiserende fortællinger og historier, der peger i retningen af andre fortællespor og mulige positioner. Hertil viser jeg, hvordan disse forskellige positioneringer også kan læses med Davies' begreber om længsel og tilhør (Davies, 2000a), samt hvordan forståelser af normalitet både konstrueres og forstyrres.

7.2. Nicolai "vil jo gerne være en sød person"

Nicolai er en ung anbragt i plejefamilie, som jeg møder tre gange inden for et år. Da jeg møder ham første gang, er han 16 år og har boet i plejefamilie i fire år. Alle tre gange møder jeg en lidt genert, ung dreng med omvendt kasket og hættetrøje, som foreslår, at vi sidder inde på hans værelse. Alle tre gange interviewer jeg efterfølgende Nicolais plejeforældre i husets køkkenalrum. Trods den første generthed virker Nicolai smilende, glad og lidt grinende og fortæller velvilligt og ivrigt. Selvom samtalerne til tider handler om alvorlige og mere fortrolige emner, er det også samtaler præget af smil og grin fra os begge.

Efter at have talt lidt om løst og fast samt om formålet med interviewet, lægger jeg i det første interview ud med spørge, hvordan han ville beskrive sig selv. Nicolai siger umiddelbart, at han er "*en god person*", "*måske en lidt flabet type. En sjov type. Klassens klovn, tror jeg nok*". Det er i hvert fald det, hans venner siger til ham. Han fortæller også om sine fritidsinteresser, og én historie leder til den næste.

Når alt det sjove er lidt forbudt

Et af de primære indtryk, jeg får af Nicolais historier, er indtrykket af en dreng, som bare gerne vil have det sjovt med sine venner og med at dyrke sine fritidsinteresser. På tværs af historier om blandt andet scootere, fester, kickboksning og computerspil tegner der sig et fortællespor, hvor Nicolai positionerer sig selv som en person, der er splittet i forhold til alle disse aktiviteter med sjov og spænding. På den ene side præsenterer han aktiviteterne som helt almindelige interesser for en dreng på hans alder, og på den anden side fremstår de også som aktiviteter, hvor Nicolai modvilligt befinder sig på den forkerte side af loven, og hvad der er "rigtigt" at gøre. Alt det sjove lader således til at have en skyggeside. Dette kommer første gang til udtryk i en historie om scootere:

Nicolai: [...] Og så gad jeg nemlig godt have scooter, fordi jeg synes, det er sjovt. Så jeg nu har to scootere. Den ene er så hjemme ved min rigtige mor og far, og så har jeg en her. Så.

Manon: *Så kan man selv bestemme, hvor man skal hen og sådan noget? (jaa) Eller bare for at køre rundt for sjov?*

Nicolai: Ja, jeg bestemmer, hvor jeg kører hen. Det er sjovt nok. Selvom man kan falde i søvn på sådan en scooter på grund af, at den er så langsom. [...] Mine venner kan overhale mig på cykel, når jeg kommer kørende på min scooter. Så er det ikke sjovt mere (Nicolai griner).

Manon: *Det kan jeg godt forstå (begge griner).*

Nicolai: Men jeg har også en scooter at køre på, der er lidt hurtigere. (Nicolai taler lidt lavere) Men det er jeg jo ikke stolt af.

Manon: *Det må man ikke vel?*

Nicolai: Nej, en scooter må kun køre 30 kilometer i timen.

Manon: *Må den ikke mere end det?*

Nicolai: Nej.

Manon: *Jeg synes bare altid man ser dem køre – (afbrydes)*

Nicolai: Ja, hurtigere? (ja) Det er også rigtigt, fordi jeg tror, at 90 procent af hele Danmark, de kører på ulovlige scootere. Selv piger, som siger de er helt ordentlige.

Nicolai positionerer sig som en dreng, for hvem det at have det sjovt blandt andet består af fart og spænding med sine venner. Med hans ændrede tonefald, bemærkningen om, at han jo ikke er stolt af det, og senere en forsikring om, at han altså ikke kører ude på vejene med den ulovligt tunede scooter, positionerer Nicolai sig som en fornuftig dreng, der godt ved, hvad der er rigtigt og forkert, og som ikke har lyst til at være på den forkerte side af loven. Vi aner her en form for spænding eller dilemma, som jeg vil bemærke flere gange under mine interviews med Nicolai.

Da jeg i mine kommentarer udtrykker en vis forståelse og undren over, hvor langsomt lovlige scootere må køre, og hvor alment udbredt tunede scootere er, er Nicolai dog hurtig til at formulere nogle argumenter, der skal retfærdiggøre, at det ikke er ham, der er galt på den. Han gør bare som de fleste andre (selv "ordentlige piger"), og problemet er nærmere en alt for restriktiv lovgivning. Disse kommentarer præsenterer en lidt anden fortælling, hvori Nicolai

positionerer sig som en ganske almindelig dreng, der gør som alle andre. Man kan betegne det som en modfortælling (Bamberg, 2004), hvor adfærden fortsat er ulovlig, men relativiseres og således ikke længere handler om manglende lovlighed eller manglende evne til at skelne mellem rigtigt og forkert som en egenskab ved Nicolai.

Historien om de to scootere viser også, at der er forskel på, hvad Nicolai må have og gøre i plejefamilien og hos sine forældre. En rumlig forskel mellem to steder, hvor regler og normer er forskellige. Denne forskel kommer også til udtryk senere i interviewet, hvor Nicolai fortæller om sin anden store interesse: kickboksning.

[Nicolai peger op mod en genstand på sit værelse og forklarer, at det er noget af den beskyttelse han bruger, når han er til kickboksning.]

Manon: *Hvad kæmper man så med?*

Nicolai: Det er både hænder og fødder. Det er ikke så voldeligt. Man kan ikke dø af det. (Nicolai griner lidt).

[Nicolai fortæller, at han ofte træner med sin ven Lukas og prøver nye tricks af, og hvor de også kæmper mod hinanden]

Nicolai: Det er faktisk skideskægt. (Nicolai griner kort).

Manon: *Var det også noget, Lukas gik til førhen, eller er det noget, I har fundet på sammen?*

Nicolai: Det er noget, vi har fundet på sammen, for han måtte slet ikke for sin mor i starten. (Nicolai griner lidt igen). Jeg måtte heller ikke i starten her for TORBEN og DORTHE, fordi de syntes, det var for voldeligt. Jeg kan godt finde ud af, jeg ved godt, hvad vold er. Så. Man skal jo ikke bruge det på andre (Med lidt lavere stemme). Jeg har også været til et stævne – derovre kan du se, [Nicolai peger på nogle medaljer] (*nå ja!*), og så er der masser af andre børn, kan man sige.

Endnu en gang fortæller Nicolai om alt det sjove i en af sine fritidsinteresser, men positionerer sig flere gange som en fornuftig dreng, der forsikrer mig om, at det slet ikke er så voldeligt, som det kan lyde, og at han – igen med et skift i toneleje – påpeger, at "*man jo ikke skal bruge det på andre*", og at han godt kan skelne mellem leg og alvor. At han i starten heller ikke måtte gå til det for sine plejeforældre, lader endnu en gang til at hentyde til, at der gælder andre regler hos hans forældre.

En god person med hårde venner

Et andet gennemgående omdrejningspunkt i Nicolais historier er hans venner og alle de ting, han oplever med dem. Historier, som viser sig også at indeholde et element af splittelse og en skelnen mellem gode og dårlige bekendtskaber. I starten af det første interview præsenterer Nicolai sig som en god person, hvilket udfoldes med eksempler om at hjælpe sine venner og være der for andre. Da jeg spørger lidt nærmere ind til Nicolais venner, beskriver han dem som nogle lidt “hårde typer”.

Nicolai: Men jeg vil ikke sige, at jeg er sådan en hård type. Men hvis du skal se, der er nogle forskellige grupper fra hver sin skole, (*ja, ja*) Nogle er populære og sådan nogle ting der. Det er det største spørgsmål for mig på skolen, (Han griner lidt) det er, at jeg hænger faktisk ud med dem, [...]. Du ved, man ser de der rockertyper på skolen. (griner lidt igen). Alle dem dér, dem er jeg faktisk sammen med. (*ja*) Selvom jeg kunne være sammen med mange andre. Jeg kan også tale og sige hej med alle andre på skolen, men jeg er faktisk med de der andre. Jeg ved ikke hvorfor. Men jeg kender alle på skolen, og de kender ikke en dyt! (Nicolai griner kort igen).

I ovenstående positionerer Nicolai sig selv som en rummelig person, som godt kan være venner med dem, der ser hårde ud, selvom han ikke selv positionerer sig som en “hård type”. Nicolai positionerer flere gange i løbet af interviewet sig selv som en person, der kan tale med alle og ikke lader sig begrænse af vante kategoriseringer og grupperinger. Nicolai tilføjer dog kort efter – som svar til mit forrige spørgsmål om den såkaldte rockergruppe – at “*der er mange andre der siger bare, at de er sådan nogle hårde typer*”. Han understreger, at det ikke er ham selv, der har fundet på denne betegnelse, og hermed stiller Nicolai sig uforstående over for denne kategorisering. Jeg læser dette som et forsøg på at udfordre en fordom – eller en stereotyp fortælling – hvor bestemte måder at klæde sig på eller at køre på scooter i en gruppe, sidestilles med at være en hård type, der laver “hårde ting” som for eksempel at være voldelig.

Da jeg interviewer Nicolai for anden gang et halvt år senere, er han blevet væsentligt højere, men ligner ellers sig selv med vide skaterbukser, hættetrøje og en omvendt kasket. En beklædning, som på den ene side giver udtryk for noget gadekultur. På den anden side virker han med sit kropssprog og mimik samtidig så pæn og venlig, at jeg igen mest får indtrykket af en blid og lidt genert, ung dreng. Siden sidst er han startet i en ny skole i forbindelse med sit uddannelsesforløb, og Nicolais mange historier om sine venner kommer igen til at handle om hårde typer. Som eksempelvis i følgende uddrag:

Nicolai: Ja, ja. Altså selvfølgelig på den anden skole med sådan hårde typer og sådan noget, så er det jo ikke lige det smarteste at vise den søde side af sig selv, eller hvad kan man sige. Men alligevel så jo, kan man sige, fået mig mere selv rettet ind fra i starten at have været en hård type til at blive en sød type. For også at vise dem, at jeg er sådan her. [...]

Manon: *Men hvad nu, hvis det ikke var dig selv, men nogle andre, hvad er en hård type? Er det, hvordan man ser ud, eller hvad man gør?*

Nicolai: Det er, hvad man gør. Han [vennen Mike] kunne finde på. Han pjækker også fra timer, når han har lyst til at gøre det. Og han blærer sig med, han ryger ting, man ikke må og sådan nogle ting. Årh jeg hader det. Altså jeg bliver tilbudt at sælge det videre. Det er ikke sjovt.

Manon: *Nej. Kan man så ikke også sige fra eller hvordan?*

Nicolai: Jo, jo selvfølgelig da. Så siger man, "nej jeg gider sgu ikke ind i det lort der". Jeg sagde det, som det er til mine venner, at det skal jeg ikke ind i. Det gider jeg heller ikke. Ej for fanden. Jeg går heller ikke så meget med dem ude fra [en anden skole]. De spurgte mig bare sådan. Og lige efter var jeg sådan "ej".

Manon: *Så det er sådan, de ryger meget og sælger videre og sådan noget?*

Nicolai: Ja. (Ja) Dem har jeg ikke rigtig lyst til at være sammen med. [...] Jeg har fundet nogle, som minder meget om mig. Sådan stille og rolige og søde. Der hedder Ali og Magnus. (Ja) Magnus gik også på [den gamle skole] sidste år, og så sidder vi inde og taler om spil eller [...] har det sjovt inde i klassen.

Uddraget starter med en historie om at positionere sig i en ny sammenhæng og beskytte sig mod de hårde typer ved selv at agere og positionere sig som en "hård type". En fortælling om at finde sin rette plads og et valg mellem en position som enten hård eller sød type. Mellem disse to positioneringsmuligheder vælger Nicolai at vise sit "sande jeg" som en sød, stille og rolig type. Nicolais forklaring om, hvad det vil sige at være en "hård type" som eksempelvis vennen Mike, leder imidlertid videre til en anden historie om venner, der tilbyder ham at sælge stoffer videre. Her skifter Nicolai toneleje (under bemærkninger som "Årh jeg hader det", "det er ikke sjovt", "ej for fanden") og det er ikke længere uproblematisk at have disse "hårde venner", ligesom Nicolai tilføjer, at det ikke er en omgangskreds, han ønsker at være sammen med. Trods venner med problematisk adfærd positionerer Nicolai sig som værende i stand til at sige fra. Til sidst i uddraget fortæller Nicolai, at han har fundet andre venner, som

“minder mere” om ham selv, og vender således tilbage til en positionering som en “sød, stille og rolig” type.

Under interviewet fortæller Nicolai også om, at venner som Mike kan være hårde, men alligevel gode nok eller “stille og rolige”. Således genkender vi Nicolais positionering som en fordomsfri person, der kan se bag facaden. Men i ovenstående uddrag er det tydeligt, at Nicolai også navigerer mellem to modsætningsfyldte positioner, og at han kan være splittet mellem valg af omgangskreds og det at træffe de “rigtige valg”.

I det første interview med plejeforældrene hører jeg nogle lignende historier, der på den ene side fremhæver Nicolais evne til at have en positiv indstilling til livet og andre mennesker, og at han er god til at få venner. På den anden side er der også en gennemgående bekymrende positionering af Nicolai som en dreng, der har “*næse for de børn*”, som har det svært eller er “*ude i noget*”. Plejeforældrenes bekymring er, at Nicolai kan have svært ved at sige fra i en gruppe af frygt for at miste venskaber. På baggrund af disse tidligere historier fra plejeforældrene og Nicolais ovenstående historier spørger jeg derfor, om valget af venner og omgangskreds er noget, han diskuterer med sine plejeforældre:

Manon: [...] *Det der med, hvem man går med, er det så noget, du snakker med TORBEN og DORTHE om eller?*

Nicolai: Ja. Selvfølgelig.

Manon: *Har de en mening om det eller hvad?*

Nicolai: Ja, selvfølgelig. De vil jo ikke have, at jeg går rundt med sådan nogle, der ryger hash 24/7 og stjæler og alle sådan nogle ting. Noget virkelig ulovligt eller kan finde på at slå en elev ned eller et eller andet. Sådan nogle typer går jeg heller ikke med, for det gider jeg ikke. De er bare dumme. Men altså for eksempel ham Mike, han var jo også selv bange for at blive slået ned. Og det var andre jo også, kan man sige. (*ja*) Men altså han er jo ikke noget, kan man sige. Han er stille og rolig, når det kommer til stykket. Så.

Her fortæller Nicolai netop om plejeforældrenes bekymring, men positionerer sig som en fornuftig dreng, der godt kan skelne og vælge “forkerte” venner fra. Samtidig fortæller han også i eksemplet om Mike en historie om, at “hårde typer” også kan være gode nok. Således positionerer Nicolai sig igen som en fordomsfri person, der kan se bag facaden.

Under det tredje interview påpeger Nicolai imidlertid, at han tager afstand fra nogle af de ting, han tidligere har fortalt mig (*“Jeg synes, jeg sagde noget masse lort sidste gang”*). Det handler blandt andet om at være venner eller hænge ud med de *“hårde typer”*:

Manon: *Ja. Men er det fordi du tænkte det dengang, eller var det bare noget du gerne ville fortælle der? Altså –*

Nicolai: *Ja, jeg tror bare bagefter at jeg tænkte sådan (ja), det var bare noget, jeg troede jeg var rigtig sej sådan (ja). Men der kan du se, hvor meget jeg har ændret mig. Det det gider jeg ikke rigtig og være den type, (at være smart og?) altså, nej det, jeg har sgu fundet ud af, hvad der er rigtigt, og hvad der er forkert (ja) Altså det, jeg har det sjovt nok (ja).*

Her lader fortællesporet om at gøre det rigtige og vælge de rette venner til at overtrumfe fortællesporet om en person, der kunne se bag facaden på de hårde typer og derfor sagtens kunne hænge ud med dem og samtidig være en god og sød person. Nicolai problematiserer tidligere positioneringer af sig selv ved at understrege, at han har udviklet sig og lært *“hvad der er rigtigt, og hvad der er forkert”*. Da jeg senere spørger, hvad Nicolai finder svært eller kunne tænke sig at blive bedre til, fortæller Nicolai dog om dilemmaet mellem at ville være venner med alle og kunne sige fra:

Nicolai: *Jeg ved ikke. Jeg har det sådan stadig med at opsøge dumme personer (ja), jeg kan godt nemt opsøge dumme personer. [...] Fordi før i tiden, inden jeg kom i plejefamilie (ja), [...] der blev jeg jo mobbet (ja). Og der havde jeg ingen venner, og det var fordi jeg aldrig talte med nogen [...]. Så det, nu her når jeg er kommet hertil, så er jeg begyndt sådan, hvis jeg kan få en chance for at have dén som ven (ja), så vil jeg være venner med dén. Og så jeg tænkte bare, at du er først rigtig sej når man har mange, jeg vil ikke sige, at der er mange, der skal stå bag mig, men øh altså sådan når man først har mange kontakter (mm). [...]*

Manon: *Ja, men er, er det kun noget skidt, det der med, at du gerne vil have mange venner?*

Nicolai: *Nej men det er bare nogle gange skal man lige passe på (ja). Der er mange dumme typer som vil få en ud i hash og alt muligt, og sådan nogle ting (ja). Men der er tværtimod nogle, der vil gøre én det bedste (ja), men øh -*

Manon: *Ja og så kan det være svært at sige nej, hvis man er blevet venner med folk og?*

Nicolai: *Ja netop.*

Trods det svære ved at sige fra og hermed “gøre det rigtige”, som Nicolai her fortæller om, er det igen tydeligt, at han positionerer sig som en ung, der er blevet klogere, mere fornuftig og ikke ønsker at træde forkert ved eksempelvis at ryge eller sælge hash. Det kan også læses som et fortællespor om en udvikling eller rejse mod at lære at gøre det rigtige, som indebærer en problematisering af tidligere adfærd. Et fortællespor, der tidligere var tydeligst i plejeforældrenes historier, og som Nicolai nu også refererer til i sine historier. Bemærkningen om, at der også kan være “*nogle, der vil gøre én det bedste*”, læser jeg dog samtidig som fastholdelse af en positionering som fordomsfri person og fortællesporet om, at tilsyneladende hårde typer kan være gode nok.

“Nu har jeg et valg”

I andre historier fornemmer jeg dog en klar skelnen mellem adfærd, Nicolai tidligere har haft, og hvordan han er nu eller gerne vil være. Som de følgende to eksempler illustrerer på forskellig vis, er det en skelnen, som Nicolai præsenterer meget eksplicit. Det første uddrag er fra det første interview, hvor jeg spørger, hvilke udfordringer han synes at opleve:

Nicolai: ... (lang pause) Jo, jeg har svært ved at lægge ryggen til. (*ja*) Nu er der selvfølgelig ikke mange, der står og laver grin med, at jeg er i plejefamilie og sådan nogle ting, men hvis der er nogen, der gør, så får de lige en højreside. Og det er jo en dum ting. Vold fører til mere vold. [...]

Manon: *Men hvis der er nogen, der siger noget dumt om dig, eller?*

Nicolai: Ja. Hvis der er nogen, der siger noget dumt om mig, det kan jeg ikke klare. Hvis de laver sjov med min familie eller siger, at jeg har fortjent at komme i plejefamilie eller sådan nogle ting. Så kan jeg godt flippe ud. Men der er ingen, der kender mine hemmeligheder, kan man sige, fordi jeg holder det mest for mig selv. Jeg er jo ikke stolt af, at jeg er i plejefamilie. (*nej, okay*) Fordi alle andre de kan jo gå hjem til en rigtig mor og far, jeg kan kun gå hjem til en plejefamilie jo. Så. [...]

Manon: *Men har du så oplevet nogle gange, hvor der var nogen, der sagde noget dumt til dig og så flegnede du ud?*

Nicolai: Jamen jeg har også holdt nogen op mod væggen, fordi han lavede grin med mig. Det er sket to gange nu. [...] For et par måneder siden nu, der sagde [min ven] Jonas til mig, at jeg sad og løj og jeg fortjente at komme i plejefamilie. Så tog jeg ham op, og selvom han er simpelthen så skide tyk, (Nicolai griner lidt) så gik jeg over og pres-

sede ham op ad væggen og sagde, at det skulle han ikke gøre mere. Og det er jo ikke sådan, jeg vil være. Så jeg begyndte sådan lidt at græde bagefter, fordi jeg vil jo gerne være en sød person! (Nicolai griner). (*ja*) Det er jeg jo også, men...

I første del af citatet ser vi, hvordan Nicolai positionerer sig som en person med et voldeligt reaktionsmønster. På den anden side fordømmer Nicolai denne type adfærd ("*Det er jo en dum ting. Vold fører til mere vold.*"). Den anekdote, som Nicolai fortæller efterfølgende, illustrerer dette dilemma, hvor Nicolai positionerer sig selv som værende splittet mellem en voldelig reaktion og et ønske om at "*være en sød person*". Man kan sige, at Nicolai her præsenterer en af sine udfordringer som en kamp mellem en adfærd, han har haft hidtil, og bestræbelserne på at blive en sød person, der kan gøre det rigtige (her: at undgå vold). Sidste del af uddraget vidner om en splittelse eller indre kamp med følelsesmæssige konsekvenser, med både en beretning om gråd og en tydelig ændring af toneleje, idet Nicolai slår fast, at han "*jo gerne vil være en sød person!*" og tilføjer: "*Det er jeg jo også*". Som jeg vil udfolde senere, læser jeg Nicolais historier og tonefald som en længsel efter at tilhøre en bestemt position som et godt og ordentligt menneske.

I følgende uddrag skelner Nicolai mellem sit liv før og efter anbringelsen, men her handler det ikke længere om en indre splittelse. Det er et uddrag fra interview nummer to:

Nicolai: [...] jeg har fundet ud af her på det sidste, det er noget, jeg går rigtig meget op i, det er, at plejebørn bliver anset for at være nogen, der har lavet noget lort, før de kommer i plejefamilie.

Manon: *Nå okay. Ja.*

Nicolai: Det har jeg bare hørt fra TORBEN og DORTHE og sådan noget. At plejebørn altid har været sådan nogle, altså at de ikke har været ordentlige hjemmefra, og så ligesom kom på en institution eller et fængsel på en måde ikke. De laver noget lort, så man kommer i plejefamilie.

Manon: *Ja, så folk tror, det er derfor, man er der.*

Nicolai: Ja, netop. Jeg ved ikke, om man er sød eller ej, eller om man kan finde på at stjæle og sådan nogle ting. Jeg vil indrømme selv, og det siger jeg også, hvis min chef spørger og alt det der, om jeg har lavet noget lort, inden jeg kom hertil. Så siger jeg da "*ja, jeg kom til at lave noget lort dengang med mine venner, da jeg var i [en anden by]*". (*Ja*) Men altså jeg har ALDRIG nogensinde i mit liv villet stjæle eller gøre noget lort, da jeg kom hertil. Dengang der havde jeg ikke noget valg. Nu har jeg et valg. Så.

Manon: *Det er noget andet.*

Nicolai: Ja, netop. Så derfor, jeg vil sige, de skal ikke se mig, som en, der har et problem og derfor kom i plejefamilie, for det har jeg altså ikke. Jeg er helt normal ligesom alle andre mennesker.

Hvor historierne i det forrige uddrag berettede om en splittelse, Nicolai oplever i sin kamp om at være og forblive en god person, handler Nicolais ovenstående positioneringer ikke om manglende normer eller forkerte værdier. Det handler derimod om kontekst og rammer, der skaber eller begrænser hans handlemuligheder. Hermed positionerer Nicolai sig som en “*helt normal*”, god og sød person, hvis opførsel afhænger af de valg- og handlemuligheder, han har og har haft i forskellige situationer. Før sin anbringelse så hans handlemuligheder anderledes ud. Det var en anden tid og et andet sted. Nu hvor han har et valg, kan han agere, som han selv ønsker. Det vil sige ligesom alle andre “normale” mennesker. Nicolai udfordrer her eksplicit en problematiserende mønsterfortælling om anbragte børn og unge som nogle, der ikke kan opføre sig ordentligt. Anbringelsen bliver her ikke et spørgsmål om tilegnelse af bedre normer, men et spørgsmål om at skabe de rammer, der giver mulighed for at gøre det rigtige.

Som en flygtning, der kommer til et nyt land

I forlængelse af ovenstående kritik af negative stereotyper om anbragte fortæller Nicolai, at han til andre plejebørn gerne vil sige: “*det er stærkt gået, det er jeg også*”. Dette får mig til at spørge, om der er noget specielt ved at have været i plejefamilie:

Manon: *Synes du, der er noget specielt ved at være i plejefamilie i forhold til andre? Hvad gør en anderledes? Altså det at have prøvet at være i plejefamilie? Eller? Er det meget forskelligt?*

Nicolai: Det er faktisk lidt sjovt. Jeg synes altid, det var sejt, hvis man, jeg ved ikke hvorfor, men jeg synes bare, det er sejt, (*Ja*) at for eksempel en kineser kommer til Danmark, det er helt noget specielt, at han har et andet land bag sig eller sådan noget.

Denne sammenligning med en udlænding, der kommer til et nyt land, nævner Nicolai igen cirka et halvt år senere, da jeg interviewer ham for tredje og sidste gang. Nicolai fortæller, at skiftet til en ny skole i forbindelse med sin anbringelse har været ligesom at “starte på en frisk”. Hertil tilføjer han:

Nicolai: Det var ligesom, det har jeg også brugt i engelsk, ligesom [...] flygtninge (*ja*). Med hvordan de kommer til Danmark [...] men øhm der brugte jeg mig selv som (*ja*), som øhm altså, at skulle komme til (*et nyt sted?*). Et nyt sted, en ny familie. Ligesom altså små børn nede fra, flygtninge nede fra Syrien, de kommer tit herop uden mor og

far (*ja*), og skal vænne sig til nyt liv, og ny måde og sådan nogle ting. Sådan der, så da jeg kom her til [...], der valgte jeg at starte på en helt ny –

Manon: *Ja, Og så en helt ny verden.*

Nicolai: Ja.

Med denne sammenligning fortæller Nicolai, om hvordan han i forbindelse med sin anbringelse ligesom uledsagede flygtningebørn skulle tilpasse sig og vænne sig til en ny verden, en ny omgangskreds og en ny måde at gøre tingene på. Som jeg skitserede i kapitlets første del, ser vi her et fortællespor om anbragte som rejsende fra en verden eller kultur til en anden. Anbringelsen og de nye skoler, han er startet på, bliver for Nicolai således også en mulighed for at skifte position. Men denne “rejse” og nye start et helt andet sted kan også medføre en splittelse. Det fortæller Nicolai blandt andet om under interview nummer to. Her siger Nicolai, at frygten for at miste nogen, han holder af, er en af de ting, han har svært ved. Han udfolder det i følgende uddrag:

Nicolai: [...] Også ligesom man kan sige, jeg er jo i plejefamilie, så den følelse af at skulle væk fra sin mor og far. Det gjorde mig ikke så meget store dengang, men altså i længden så gør det sådan lidt. Og så når man skal hjem til dem igen, så kender jeg ikke følelsen af at være hjemme mere.

Manon: *Nej, så det er som om, at du er fremmed hjemme hos dem?*

Nicolai: Ja netop. Og nu hvor jeg snart er 18 og alt det der, så på grund af, at jeg åbenbart har valgt sådan en dum uddannelse [...]. Så tror TORBEN og DORTHE, at det godt kan være, sådan for at jeg sparer penge og alt det der, så kan jeg tage op og bo [ved mine forældre]. (*Nåh*) Men så mister jeg jo alle, TORBEN og DORTHE her, [...], min kæreste, mine venner og det gider jeg bare ikke. Så derfor gider jeg ikke rigtig væk herfra. [...] Man vænner sig til at være her, og man kommer til at – man holder jo af at være her. Så hvis man skal hjem igen – årh det ved jeg ikke.

Manon: *Nej. Det er lidt uoverskueligt eller hvad?... Ja.*

Nicolai: Så det. Det håber jeg heller ikke, for jeg har alle mine venner her. Så det. Det er dét, jeg mener.

Manon: *At du har hele dit liv her nu?*

Nicolai: Ja.

“Rejsen” fra et sted til et andet indebærer en længsel eller et savn efter det, man har forladt. Men i takt med at Nicolai er faldet til, føler han, at han hører til det nye sted, fordi det er her,

hans liv foregår med dagligdag, venner, kæreste og plejeforældre. Den “rejse,” han har været på, har i ovenstående historier nu gjort ham fremmed for sit tidligere hjem. Nicolais udtryk (som f.eks. “*årh det ved jeg ikke*” og “*så mister jeg jo alle*”, “*det gider jeg bare ikke*”) i forbindelse med fortællingen om en potentiel rejse “tilbage” til sine forældre tydeliggør en positionering af ham selv som tilhørende det “nye” sted og frygt for at miste dette på ny.

Tilhør og længsel

Jeg har i de fire foregående afsnit udfoldet, hvordan skel mellem rigtigt og forkert samt rumlige og tidslige forskelle kommer til udtryk i mange af de historier, Nicolai fortæller, og i måden, hvorpå han navigerer mellem forskellige positioneringer. Disse bevægelser og skel har jeg blandt andet fremhævet med afsæt i ændrede tonefald og de følelsesmæssige udtryk, jeg observerede under vores møder. Til at udfolde sammenhængen mellem følelser og positioneringer vil jeg her inddrage Davies’ begreber om tilhør og længsel – på engelsk *belonging* og *longing*, som Davies trækker sammen til begrebet *(be)longing* (Davies, 2000a, s. 37). Ifølge Davies er menneskers tilblivelsesprocesser også et spørgsmål om relationen mellem krop og landskab. Landskaber er forstået som fysiske steder, men også som foranderlige, diskursivt konstituerede og konstituerende (Davies, 2000a, s. 22–23). Således skabes landskaber også gennem historier og fortællespor. Tilblivelsesprocesser kan ifølge Davies anskues gennem følelser af tilhør og længsel, som er gensidigt forbundne (Davies, 2000a, s. 37). Som Jo Krøjer formulerer det, rummer følelsen af længsel “*en rettethed væk fra eller hen imod noget*” (Krøjer, 2010, s. 15). Hertil:

[...] betegner *(be)longing* det forhold, at når vi skaber bestemte måder at høre til i landskaber på, må det forstås som en længsel mod at tilhøre noget. Dermed betegner *(be)longing* den subjektive identitetsskabende følelse af længsel og tilhør. *(Be)longing* er følelsen af at længes, tilhøre og dermed blive til i et landskab (Krøjer, 2010, s. 15).

I nærværende analyser kan begreberne tydeliggøre dynamikker og følelser i forhold til det at tilhøre, eller længes efter at tilhøre, en given position og herigennem et landskab. Følelser, jeg observerer i Nicolais ændringer i tonefald, angrende stemme, bemærkninger og forsikringer om, hvad han ikke er stolt af, eller om, at han godt kan skelne mellem rigtigt og forkert. I historier om ulovligheder eller en “dårlig” omgangskreds læser jeg Nicolais skiftende positioneringer som en bevægelse væk fra et landskab af upassende eller forkerte normer og hen imod en position i det landskab, plejeforældrene ville kalde “*den virkelige verden*”, hvor Nicolai er fornuftig samt vil og gør det rigtige. Den fordømmelse og splittelse, Nicolai giver

udtryk for, peger i retning af en længsel efter at kunne tilhøre en anden position (som en sød person) samt en længsel efter at blive anerkendt som tilhørende denne position. Samtidig viser historierne også, at denne følelse af tilhør ikke er givet. Det gælder sammenligningen med flygtningebørn og Nicolais historier om at føle sig fremmed samt den stereotype fortælling om anbragte som børn, der ikke kan opføre sig ordentligt, som Nicolai kritiserer og tager afstand fra. I forhold til det mere generelle fortællespor om rejsen fra en verden til en anden positioneres anbragte i udgangspunktet som tilhørende en verden eller kultur med forkerte eller upassende normer. Et tilhørsforhold, de i dette fortællespor skal bevæge sig væk fra for at kunne tilhøre den nye og “bedre” verden, som de ikke hidtil var en del af (Davies, 2000a, s. 38–40).

Fra “enten-eller” til “både-og”

I denne analyse ser vi, hvordan Nicolai nogle steder fremstår splittet mellem to positioner, der udelukker hinanden, mens han i andre historier viser, at han godt kan navigere i dette. Positioneringer, som konstruerer henholdsvis et “enten-eller” og et “både-og”, og som ligeledes knyttes til forskellige konstruktioner af normalitet og afvigelse.

Konstruktionen af positioner som et “enten-eller” ser vi i det gennemgående, problematiserende fortællespor om anbragte børn splittet mellem to kulturer eller verdener. Det er et dominerende fortællespor, der i høj grad kommer til udtryk i Nicolais historier, hvor normalitet og afvigelse konstrueres i et skarpt skel mellem rigtigt og forkert, fornuftigt og ulovligt, regler og tilladelser hos henholdsvis forældre og plejeforældre, hårde typer og søde/gode personer. I historier, som refererer til disse grænsedragninger, konstrueres modstridende positioner, som Nicolai skiftevis positionerer sig i forhold til. Eksempelvis medfører historien om at køre på en tunet scooter, at Nicolai positioneres som en dreng, der gør noget “ulovligt”. En position, Nicolai ikke vil tilhøre og derfor fortæller en anden historie, hvor han eksplicit positionerer sig som en god person, der godt kan skelne mellem rigtigt og forkert. Skift i toneleje og andre lignende detaljer bliver tydelige indikationer på Nicolais længsel efter at tilhøre en passende position.

Nogle af historierne refererer til nogle institutionelle og samfundsmæssige mønsterfortællinger, der opstiller et klart skel mellem det normale, fornuftige liv med de gode normer og værdier, som anbragte børn og/eller deres familier afviger fra. Normer og værdier, som institutioner og plejeforældre har til opgave at lære disse børn. Denne italesatte forskel indebærer en meget tydelig vurdering af, at det ene er forkert og uønsket, mens det andet er godt og

rigtigt. Dette skel eller den modsætning og afvigelse, som præger forståelser af anbragte børn, betyder, at de positioneres midt mellem. Fordi de i denne mønsterfortælling som udgangspunkt positioneres med et tilhørsforhold til en anden og forkert verden eller kultur, skal de anbragte børn således aktivt gå ind og modbevise denne positionering for at kunne tilgå en ny og mere accepteret position. Der er tale om et “enten-eller”. Dette enten-eller medfører en udspændthed⁶⁴, som vi ser i mange af Nicolais historier og positioneringer, hvor han hverken helt tilhører den ene eller den anden verden og position (eller omvendt hører til i begge). En udspændthed med oplevelser af splittelse og fremmedhed⁶⁵ til følge.

I andre historier, og andre læsninger af de skiftende positioneringer præsenterer Nicolai imidlertid nogle modfortællinger, hvor forskellige positioner ikke udelukker hinanden, men sagtens kan kombineres i et “både-og”. Historierne om, at selv “ordentlige piger” kører på tunede scootere, og om, at Nicolai i dag – i modsætning til tidligere – har muligheden for at opføre sig normalt som alle andre mennesker, er eksempler på steder, hvor Nicolai indtager en position som “helt almindelig teenager”. Jeg anskuer denne positionering som en modfortælling, fordi Nicolai forstyrrer det fortællespor, hvor hans adfærd læses ind i et problematiserende fortællespor om anbragte børn med problemadfærd og manglende normer. Et fortællespor, hvor den tunede scooter bliver et tegn på manglende normer og risikoen for et liv på kant med loven. Det er en modfortælling, som også skubber til konstruktionen af normalitet og afvigelse, fordi der her bliver tale om et “både-og”. Man kan eksempelvis godt både køre på en ulovligt tunet scooter og være fornuftig og almindelig.

I historierne om de hårde venner præsenterer Nicolai ligeledes en anden modfortælling bygget op som et “både-og”. Dels kan man godt have hårde venner og selv være en god person, dels

⁶⁴ “Udspændthed” er et begreb, som Agnete Neidel anvender til at betegne “en bevægelse væk fra en dikotomisk forståelse af det, som ellers ofte fremstilles i netop de termer. [...] Med udspændtheder søger jeg snarere at indfange begrebspars samtidighed, gensidige forbindelse og gensidigt formende kraft i mere kompleks forstand.” (Neidel, 2011, s. 197). Udspændtheder anvender Neidel således til at fokusere på det relationelle og de gensidigt konstituerende poler, og hermed overskride en enten-eller-tænkning (Neidel, 2011, s. 198ff, se også Kofoed 2004: 53, 71).

⁶⁵ Historier om fremmedhed og anbringelser som normalisering præsenteres også i eksempelvis Mølholt's afhandling om tidligere anbragte unge (Mølholt, 2017, s. 110–115, 132). Her beskriver Mølholt, hvordan mange af de unge oplever at føle sig fremmede i forhold til fortællingen om en almindelig hverdag. Særligt én ung kvinde fortæller, hvordan anbringelsen føltes som at flytte til “Bulderby” (med reference til Astrid Lindgrens børnefortællinger), forstået som en negativ følelse af skulle lade, som om hun nu var en del af en lykkelig familie opvokset på en villavej (Mølholt, 2017, s. 111).

kan hårde typer vise sig slet ikke at være hårde eller dårlige mennesker. Her udfordrer Nicolais historier selve konstruktionen af det skarpe skel mellem rigtigt og forkert, og således overskrides selve grundlaget for den splittelse, der ellers kommer til udtryk i de ændrede to- nefald og forsikringer om at være en god person. Forskelligheden forsvinder ikke, men er ikke længere to uforenelige modsætninger. Nicolai positioneres som en tolerant, fordomsfri person, der kan se bag facaden og er både åbensindet og hjælpsom. Han bliver til en brobygger med kendskab til forskellige verdener og et ben i to verdener.

7.3. Afrunding

I dette kapitel har jeg udfoldet, hvordan mange historier på tværs af det empiriske materiale positionerer børnene og de unge som nogle, der skal lære at skelne mellem rigtige og forkerte valg, normale og afvigende former for livsførelse eller mellem et godt eller dårligt liv. Noget, som de forskellige praktikere på institutionerne og i plejefamilierne har til opgave at hjælpe børnene og de unge med at lære. Hermed positioneres plejeforældre og andre praktikere som guidende rollemodeller og repræsentanter for det gode liv med de rigtige normer i den “virkelige” verden. Konstruktionerne af skel mellem enten-eller, rigtigt-forkert, før og efter, her og der, hvad man kom fra, og hvad man kan blive til, har jeg tematiseret som en rejse mellem to kulturer eller verdener. Jeg anskuer dette som et problematiserende fortællespor, fordi børnene og de unge samt deres familier og baggrundsmiljø hermed tilskrives en mangelfuld og bekymrende position, der tilhører en verden eller kultur, som adskiller sig fra det “rigtige” og “virkelige”.

Den mere detaljerede analyse af en række historier fortalt af Nicolai illustrerer, hvordan denne tematik om et enten-eller kan komme til udtryk på forskellige måder. I måden, hvorpå Nicolai navigerer mellem de skiftende positioner, bliver det samtidig tydeligt, at Nicolai fremstår splittet, forsøger at fjerne sig fra de problematiske positioner og længes efter at tilhøre positioner, der associeres til “det rigtige”. Med blik for de historier, der peger i andre retninger viser analyserne af Nicolais historier dog også, at andre positioner og fortællespor bringes i spil. Det er dels et fortællespor om at være helt almindelig, og således ikke indskrive al adfærd, der bryder lovgivning, eller hvad der er “rigtigt” at gøre, som et symptom på anbragte unges manglende normer. Dels er der positioneringer som brobygger og tolerant person, hvor de skarpe modsætninger mellem hårde og søde personer, rigtigt og forkert, overskrides.

Kapitel 8. Fantasi versus “virkeligheden”

Hvor det forrige kapitel tog udgangspunkt i temaet om en skelnen mellem rigtige og forkerte normer og livsførelse, handler dette kapitel om et tilsyneladende beslægtet tema: evnen til at skelne mellem fantasi og virkelighed.

Det kan eksempelvis være medarbejdere, der med hinanden eller direkte til børnene joker om, at børnene siger, at institutionen er som et fængsel med alt for mange uretfærdige regler og pligter. Jokes, der insinuerer, at børnene på institutionen fejlagtigt forestiller sig, at andre børn må alt og ingen pligter har. Det kan også være historier om, at børnene har fantasifulde, urealistiske og idealiserede forestillinger om, hvordan en “almindelig” familie eller plejefamilie lever. Det kan også være historier om nogle unge, der har alt for høje forventninger til deres evne til at klare sig selv. Andre steder positioneres børn og unge derimod som havende meget realistiske fremtidsdrømme og forståelse af egne begrænsninger – i modsætning til andre børn eller unge i samme situation. Fælles for de meget forskellige emner og historier er et problematiserende fortællespor om børn og unge med forvrængede opfattelser af virkeligheden. Som disse eksempler antyder, er det et tema, jeg hovedsageligt hørte blandt praktikere, men som enkelte steder også kom til udtryk i noget af det, børn og unge sagde om sig selv eller andre børn og unge.

Til analysen af dette tema har jeg valgt to empiriske nedslag, som illustrerer forskellige måder, hvorpå historier om “forvrængede virkelighedsopfattelser” problematiserer børnenes adfærd. Først har vi en historie om Davids overvurdering af egne evner og muligheder. Derefter analyserer jeg en række historier om Lærke, en 10-årig pige anbragt på institution, hvor modsætningsforholdet mellem fantasi eller idealer og virkelighed var et særligt dominerende og gennemgående element.

8.1. “Men du er et barn, kære ven”

I dette afsnit vil jeg vise, hvordan skellet mellem fantasi og virkelighed samt det problematiserende fortællespor om børn med forvrængede virkelighedsopfattelser handler om reproduktionen eller konstruktionen af “børn” og “voksne” som hinandens modsætninger.

Under et interview fortæller medarbejderen MARTIN om David på 13 år. Her gengiver han blandt andet følgende længere historie om en nylig hændelse til at illustrere, hvad han mener,

kendetegner David. MARTIN fortæller, at David (som en positiv forskel fra andre børn på stedet) besidder empatiske evner og synes, at nærvær og omsorg er vigtigt, men at David på grund af sin opvækst desværre ikke stoler på, at andre vil ham det godt. Til at illustrere denne vurdering af David fortæller MARTIN en længere historie. Nogle uger forinden, fortæller MARTIN, var David i vrede pludselig cyklet afsted på egen hånd for at finde den nærmeste togstation. MARTIN havde indhentet ham i bil og spurgt, hvad det hele handlede om. David ville efter sigende tage toget til Fyn for at finde sin mor, der var blevet indlagt på den lukkede afdeling på et psykiatrisk hospital. Med sig havde David nogle mønter og ting fra sit værelse:

MARTIN: Han tror, at han kan sælge [...] jamen alle mulige mærkværdige ting til folk. “Jeg kan bare stille mig op inde på gågaden og sælge mine ting, så jeg kan få nogle penge”. Så siger jeg: “Jamen David, der er jo ikke nogen, der vil købe [de ting], det kommer du jo ingen vegne for”. Jeg prøver ligesom at fortælle ham, hvordan virkeligheden er. Han har et helt andet billede. Men det hele, vigtigheden i det her, er jo, at han vil gerne til hospitalet og passe på sin mor. Han ved, hans mor er blevet indlagt, og han vil gerne til Fyn og passe på sin mor. For som han siger, “der er jo nogle voksne mennesker, MARTIN, som ikke kan finde ud af at passe på sig selv, og så må der jo være nogle andre, der passer på dem”. “Ja” siger jeg, “Det er der, men det er ikke deres børn”.

Manon: *Var det noget, han sagde i bilen?*

MARTIN: Ja. Så siger jeg: “Men det er jo ikke deres børn. Du skal jo ikke over og passe på din mor. Så er der nogle voksne mennesker, der passer på din mor”.

Manon: *Ja, men tror han på det?*

MARTIN: Nej. (*nej*). Han har ikke tiltro til nogen voksne mennesker, Han har ikke tiltro til, at mennesker vil ham eller hans nærmeste noget godt. Han tænker, at det er hans lod her i livet, det er at passe på sin mor. [...] Så siger jeg “Jamen kære ven, Fyn er jo kæmpestort”. Og så gik vi ind i bilen, og så kørte vi hjem. Og så fik han noget omsorg herhjemme og blev lagt på sofaen og fik noget varmt at drikke. Det var ret koldt den morgen, og han havde knoklet rundt og været sur og vred og ked af det. Han fik også grædt, men vi fik også snakket, og det jeg tror, der er med David, det er, at det dér, det er faktisk lige så godt, som hvis han var et lille barn, og jeg kunne have givet ham omsorg og kærlighed og vugget ham og alt det andet. Det hér det var bare en anden måde at gøre det på ved at lytte til ham, være der for ham, “forstå hvad det er, du vil”, men samtidig også sætte nogle rammer op og sige: “Jamen jeg hører godt, at du godt vil tage dig af din mor, men du er et barn, kære ven, og der er nogle andre mennesker, der tager

sig af din mor. (*ja*) Det nytter ikke noget, du står ovre på Fyn et eller andet sted, og din mor er indlagt et eller andet sted. Du får alligevel ikke lov til at komme ind til hende". Altså, så jeg tror på at med David, der kan man snakke sig ind til mange ting, for han kan faktisk godt tage det ind. Han har et eller andet sted en lidt forvrænget virkelighedsopfattelse, men du kan faktisk godt rette den ind på ham.

I denne længere fortælling om sine interaktioner med David positionerer MARTIN drengen som et barn med en forvrænget opfattelse af virkeligheden. Det er et problematiserende og bekymret fortællespor om et barn, der påtager sig et alt for stort ansvar og har urealistiske forventninger til egne evner og muligheder. I MARTINs historie har David nogle bekymringer og en ansvarsfølelse, som børn ikke skal have: Det er ikke et barns opgave at passe på sine forældre. Det er der andre – voksne – mennesker, som gør. Den manglende realitetssans ser vi både i historierne om, hvordan David har planlagt sin rejse, og senere i MARTINs bemærkning til David om, at han alligevel ikke vil få lov til at besøge sin mor. MARTIN positionerer samtidig sig selv som en ansvarlig voksen, der kan tage sig af Davids svære følelser og bekymringer samt fortælle David, hvordan tingene hænger sammen i *virkeligheden*. I dette problematiserende fortællespor, bliver David positioneret som en dreng, der *gør kategorien "barn" forkert*. En positionering, som konstruerer børn som forskellige fra voksne, og hvor børn og voksne indgår i en særlig relation til hinanden. Voksne er ansvarsfulde og passer på voksne, der ikke kan passe på sig selv. Det er voksne, der drager omsorg for børn; børn skal og kan ikke passe på deres forældre.

Denne konstruktion af børns position i modsætning til forældre og voksne generelt er tidligere blevet dekonstrueret og kritiseret af en række barndomsforskere, som understreger den sociale konstruktion af dette børnesyn, hvorigennem børn udsættes "*for en konstant bedømmelse ud fra det normale barns guldmøntfod*" (James, Jenks og Prout, 1999, s. 31). Eksempelvis påpeger den tyske barndomsforsker Anne Witshutz, at det ikke er ualmindeligt, at børn og unge drager omsorg for deres forældre i mange henseender, heriblandt i tilfælde af kronisk syge forældre, men at børn i kraft af dette "omsorgsarbejde" positioneres som sårbare og "*children out of place*" (Wihstutz, 2017, s. 176). Denne problematiserede position kan dog udfordres ved at anskue omsorgsarbejde og barn-forælder-relationen som interdependent (Wihstutz, 2011, 2017, s. 186–187). Børn og unge, der indtager ansvarsfulde og omsorgsfulde positioner over for forældre og familiemedlemmer, positioneres ofte i en problematiseret position som "små voksne". Det er en ansvarsfølelse, som problematiseres, fordi den eksempelvis associeres til et omsorgssvigt, og som en anbringelse vil sigte mod, at børnene og de unge skal aflære,

så de kan “blive børn igen”. MARTINs problematisering af Davids bekymringer og ansvarfølelse, med en reference til denne mønsterfortælling om børn i forhold til voksne og deres forældre, går igen mange andre steder i det empiriske materiale. Eksempelvis fremhæver et plejeforældrepar, hvordan deres plejebarn viser tegn på en positiv udvikling ved i stigende grad at agere som “*almindelig teenager*” med fokus på fester og venner og således få et normaliseret forhold til sin lillesøster og lægge “*voksenbekymringerne*” fra sig.

Pointen med den nye barndomsforsknings kritik af konstruktionen af børn som modsætning til voksne er *ikke*, at der ikke godt kan være tale om børn, der er sårbare eller har brug for omsorg. Pointen er, at børn (også) er og kan være andet end dette. Således påpeger Warming, at man anskuer børn såvel som voksne:

[...] som på én gang kompetente, vidende, reflekterede, intentionelle, robuste aktører i eget og andres liv og samtidig som inkompetente, uvidende, ureflekterede, ubevidste, sårbare objekter for andres handlinger, fortolkninger og beslutninger. (Warming, 2011, s. 43)

I MARTINs ovenstående historie positionerer David sig selv som en person, der har erfaret, at “*ikke alle voksne kan passe på sig selv*”, og at David derfor føler et ansvar for at drage omsorg for sin mor. Samfundets og omgivelsernes positionering af ham som barn indebærer imidlertid, at David forhindres i dette. Dette kan, som i MARTINs gengivelse af historien, læses som et udtryk for, at David mangler realitetssans, når han tror, at han kan tage til Fyn og passe på sin mor. Men det kunne også læses som en historie om, at David handler på baggrund af den virkelighed, som han kender til. Her kan Davids handlinger læses som et forsøg på at gøre modstand og forsøge at drage omsorg for sin mor på trods af de materielle og strukturelle barrierer (mangel på penge, oplysninger om hospitalets beliggenhed og adgang på den lukkede afdeling).

Således bygger fortællesporet om børn med manglende realitetssans i ovenstående historie på en normativ konstruktion af den ideelle barndom, hvor børn positioneres som modsætningen til voksne. Ser man bort fra konstruktionen af denne ideelle barndom og i stedet tager udgangspunkt i en anden forståelse af børn – som aktører, der eksempelvis godt kan drage omsorg for andre – er der ikke længere tale om en forvrænget opfattelse af virkeligheden, men om børn, der agerer ud fra deres konkrete erfaringer i forhold til voksne (og forældre), de kender.

8.2. En virkelighedsfjern perfektionisme?

I dette afsnit vil jeg med udgangspunkt i en række historier om Lærke analysere en af de andre måder, hvorpå det problematiske fortællespor om børns manglende realitetssans udfolder sig. Som vi vil se, handler problematiseringen ikke om barnets forståelse af egne evner og ansvar, men om at kunne skelne mellem perfektion og normalitet. Først vil jeg dog præsentere nogle af de historier, som Lærke fortæller om sig selv, og måden, hvorpå hun optræder i mine observationsnoter.

“En unik og feminin pige”

Ved det første interview beskriver Lærke sig selv som *“en sjov pige, sommetider glad, og unik og feminin”*. Betegnelsen feminin uddyber Lærke med, at hun godt kan lide at gå meget op i, hvordan hun ser ud og klæde sig flot. I mine observationsnoter er det et lignende billede, jeg tegner af den 10-årige pige. I kontrast til nogle af de andre børn på den institution, hvor hun er anbragt, træder Lærke frem i mine beskrivelser og noter som en smilende og køn pige, der går i moderigtigt tøj. Hun fremstår i mine observationsnoter også som et barn, der – igen i kontrast til de andre på stedet – udviser meget høflige bordmanerer samt i sin adfærd og måden, hvorpå hun kommunikerer med medarbejderne, ofte viser, at hun kender til institutionens pligter, regler og rutiner, eksempelvis om, hvornår det er tid til at smøre madpakke, gå i bad, eller at man kan sidde med sin smartphone. Under flere af mine besøg har hun en veninde på besøg, og de forsvinder ind på Lærkes værelse med en iPad. Hvor flere af de andre børn for det meste spiller et onlinespil med hinanden over deres telefoner og iPads, er Lærke optaget af at se videoer på YouTube lagt op af andre børn og unge piger med deres “morgenrutiner”, “Fashion Haul” eller “veninde-tags”⁶⁶ samt videoer med mode- og skønhedstips.

⁶⁶ Nogle få søgninger på YouTube illustrerer hurtigt de forskellige typer af videoer – som ofte har flere tusinde, nogle gange hundredtusinder, af visninger. “**Morgenrutiner**” består ofte af en sammenklippet video med voice-over, hvor barnet/den unge viser og omtaler, hvad hun/han gør fra morgenvækning, rede sin seng, morgen-toilette, hvad man spiser til morgenmad. “**Fashion Haul**” består af en fremvisning af nyligt indkøbt tøj og make-up-artikler. Nogle gange er der tale om egne indkøb, andre gange er det “sponsoreret”, hvilket betyder, at et firma har sendt deres tøj og produkter til den pågældende Youtuber. “**Veninde-tags**” og lignende videoer består som regel af to veninder, eller et kæreste- eller søskendepar, som svarer på en række spørgsmål, som følgere på YouTube har stillet dem om alt fra deres yndlingsfarve, hvem der er sjovest, til mere intime eller private spørgsmål. Videoerne spænder fra de helt enkle “amatørvideoer” med få visninger til populære videoer, hvor der tilsyneladende er lagt mange timer og godt udstyr bag filmning, lyssætning og redigeringen af videoer.

Lærke går over og tager noget knækbrød og smører lidt madder... Hun sætter sig ved spisebordet og spiser, mens hun kigger ind i sin iPad – skiftevis mellem snapchat, en YouTube-serie og lidt Fashion Haul... Jeg forsøger at spørge lidt ind til det, men Lærke er fåmælt, hun siger, at det dér Fashion Haul blot er til inspiration. “Det er inspiration, hvad andre har købt, og måske hvad jeg så godt kunne tænke mig...” (**Observationsnoter, Runde 2, Dag 1**).

Jævnligt noterer jeg også, at Lærke positioneres af de øvrige børn og medarbejdere som en pige, der går meget op i og har forstand på mode og skønhed. Da jeg under mit første interview med Lærke spørger, hvad hun laver på en almindelig dag på institutionen, fortæller Lærke, at hun tit sidder foran en skærm, dog mindre end tidligere, fordi der nu er lavet faste tider for, hvor lang tid og hvornår de må sidde med deres iPads og telefoner. Lærke fortæller, at hun tit ser noget på YouTube:

Manon: *Ja. Hvad kunne det være på YouTube?*

Lærke: Sådan noget andre har lavet.

Manon: *Ja. Var det lidt ligesom det, jeg så sammen med dig, sidst jeg var her? (Ja) Med... Og hvad, altså det er bare helt almindelige mennesker, som...*

Lærke: Ja, som bare laver noget og ligger det ud på YouTube.

Manon: *Men hvad kan det handle om?*

Lærke: Det kan handle om alt op til – fra mode op til, hvordan deres liv er (*ja*) agtigt.

Manon: *Men er det spændende, eller hvad, at se?*

Lærke: Ja, det synes jeg. Jeg synes, at det er spændende at se, hvordan andres liv er.

I de beskrivelser og fortællinger omkring Lærkes fremtoning, væremåder og i eksempelvis indretningen af hendes værelse, som jeg har fremhævet indtil videre, lader Lærke til at positionere sig/blive positioneret meget tydeligt og eksplicit som denne “unikke og feminine pige”, der går op i sin ydre fremtoning. En position og et fortællespor, der blandt andet lader til at blive tilgængeligt for hende igennem de serier og videoer, som hun ser på sociale medier.

Jeg finder det her interessant igen at inddrage Davies’ begreber om (*be*)longing og landskaber, der handler om, hvordan mennesker længes efter at *høre til* i landskaber (jf. afsnit 3.2 og 7.2). Landskaber definerer Davies som de “læsninger af” og relationer til de fysiske omgivelser, hvor vi bliver til som kropslige væsener (*embodied beings*). Disse omgivelser består også af andre kroppe, men landskaber er også diskursivt konstituerede og foranderlige (Davies,

2000a, s. 22–23). Eftersom landskaber (også) er diskursivt konstituerede, er fortællinger med til at skabe og forme disse, ligesom fortællespor er med til at tegne landskaber og bliver til og tilgængelige i forskellige landskaber. Positioneringer handler således også om at bekræfte tilhørsforholdet til et givent landskab og om bestræbelserne på at nærme sig de landskaber, man længes efter at høre til i (Davies, 2000a).

Institutionen med dets tilbud om en position som "anbragt barn" og dets fysiske rammer fremstår ikke umiddelbart som det primære landskab, Lærke positionerer sig i forhold til og navigerer i. Med indretningen af hendes værelse, påklædning, væremåder, venindebesøg, og fortællinger om sig selv under det første interview positionerer Lærke sig snarere i forhold til andre kontekster: folkeskolen med hendes klassekammerater og veninder og "virtuelle" rum bestående af tv-serier og YouTube-videoer. Et virtuelt landskab, som formidler nogle tydelige idealer om succes, skønhed og venskaber. I ovenstående historier, bliver det for Lærke til et vindue ud til, "*hvordan andres liv ser ud*". Som Lærke flere gange nævner året efter, da jeg igen spørger, hvad hun kan lide at se på YouTube, er det "*inspiration*". Selvom tv-serier og YouTube-videoer kan defineres som virtuelle og fiktive størrelser, ville jeg også betegne disse som et landskab, der ikke altid skarpt kan adskilles fra den fysiske, offline verden, og som Lærke kan positionere sig i og i forhold til (Søndergaard, 2013, s. 56–58). Min første og umiddelbare læsning af Lærke – under mine møder med hende og i analysen af store dele af materialet omhandlende Lærke – følger således et fortællespor, hvorigennem Lærke – selv inden for institutionens vægge – *hører til* i et landskab af moderigtigt og mainstream pigeliv anno 2015.

I de historier, som jeg hører medarbejdere fortælle om Lærke, fremstår Lærkes positioneringer i forhold til en verden af mode, succes og venner snarere som et udtryk for en længsel end et tilhørsforhold.

"Hun lever i en fantasiverden"

Lærkes fokus på det moderigtige og populære – som i Lærkes beskrivelse også kunne kaldes "feminint" – indebærer også, at hun af andre børn og medarbejdere nogle gange positioneres mindre positivt samt er genstand for drillende og sarkastiske kommentarer. Et andet barn fra samme institution fortæller eksempelvis under et andet interview, at Lærke var utilfreds med en jul, der blev holdt hjemme hos nogle medarbejdere, som barnet syntes, var meget hyggelig, men som Lærke var blevet skuffet over:

Men [Lærke] er sådan meget, at STORT bryllup, FIN kjole, en MAND og – ja, sådan var hun med FEDE gaver og den der juleHYGGE, og der skulle være friskbagte småkager og sådan noget. Sådan var det slet ikke. Vi holdt bare – vi holdt en helt almindelig jul, og ja, det gik ikke efter hendes hoved.

Hvor jeg i mine observationer positionerede Lærke som et barn, der så ud til sjældent at bryde med stedets (u)skrevne regler, mens andre børn langt oftere blev irettesat, blev sure eller kede af det under mine besøg, peger ovenstående på nogle historier med et andet, mere problematiserende fortællespor. Især medarbejderne positionerede hende ofte som en pige med en forvrænget opfattelse af virkeligheden og et idealiseret billede af det normale og gode liv, hvor det ydre og materielle er i højsædet og kun det perfekte er godt nok.

Nogle uger efter mit første interview med Lærke interviewer jeg netop medarbejderen MARTIN. Som svar på mit indledende spørgsmål om, hvordan han ville beskrive Lærke, skildrer han hende som *“en smuk pige, som folk lægger mærke til. Hun er smilende. Hun ser dejlig ud og virker rigtig dejlig.”* Det vil sige en positionering af Lærke, som følger samme fortællespor, som jeg skrev frem i forrige afsnit om Lærkes fortællinger om sig selv, og mine observationer af hendes ageren til hverdag på institutionen. MARTIN fortæller imidlertid også om en række væremåder og adfærd, som fremstår mere problematiserende og bekymrende. Blandt andet fortæller MARTIN, at Lærke er god til at efterligne andre:

MARTIN: [...] Hun er også super dygtig til at kopiere. Altså hun kopierer folk. [...]. Jeg ser hende faktisk mere som en pige, som har bidder fra forskellige folk omkring hende, som hun synes, hun kan bruge til noget. Så tager hun lidt af deres identitet. Hun kopierer lidt af det, de gør eller siger, eller måden de agerer på, måden de gestikulerer på eller hvad det nu er, ting de siger eller tøj de går i eller et eller andet, så gør hun det samme.

Manon: *Ja? Kan du give nogle konkrete eksempler på, hvad du har lagt mærke til?*

MARTIN: [...] Hun ser meget sådan noget ungdoms-tv [...] og hun bruger ekstrem meget tid på at sidde og kopiere de der forskellige personligheder, der er der. Og spørger mig til råds, hvem jeg synes om. (*Ja*) Og hvis jeg så ikke lige giver hende det svar, hun vil have, så bliver hun sur på mig (MARTIN griner).

Manon: *Altså hvis hun?*

MARTIN: Hun spurgte mig for eksempel, der var fem personligheder, fem personer og de havde hver deres personlighed [...] og så spørger hun mig, hvem af dem jeg bedst kan lide, og så sidder jeg og læser de der fem ting igennem, og så siger jeg, “jamen jeg

kan ikke sige, hvem jeg bedst kan lide, jeg synes de alle fem har noget godt i sig, men de har også alle fem noget ikke-godt i sig". Så blev hun simpelthen så sur på mig, fordi det var jo ikke det, hun spurgte om, og hun ville jo godt vide, hvem af dem hun skulle være.

Manon: *Ja. Men det sagde hun selvfølgelig ikke?*

MARTIN: Nej. Det var først bagefter, det gik op for mig, at "nårh, det var dét, hun spurgte mig om".

MARTIN præsenterer her en fortælling om en pige, der kopierer og efterligner. Det problematiserende heri er, at de ting, Lærke gør og mener, ikke fremstår ægte eller autentiske. Direkte i forlængelse af ovenstående uddrag fortsætter MARTIN med en fortælling om Lærkes forestillinger om familier og plejefamilier:

Manon: *Hun har vel også sine favoritter?*

MARTIN: Selvfølgelig. Altså Lærke har jo et meget forvrænget billede af, hvordan en familie ser ud. Hun ønsker sig jo i den grad at komme i en plejefamilie, men de skal være flotte, og de skal være rige. Det er faktisk det, der er det største ønske hos hende. Det er, at de skal se godt ud og være rige. (*ja*) Det er det. Det handler ikke så meget om, at – og så skal de kunne gå på restaurant hver og hver anden dag, og hun skal have nyt tøj, og hun skal i hvert fald både have iPhone og iPads og MacBooks og hun skal have alt det som hun altså. Det handler ikke om det familiære, om nærværet og om omsorg og alle de der andre ting, som i virkeligheden hører til, og – synes jeg – er det vigtigste i en familie. Nej det handler om, hvad man, det materielle. [...]. Jeg oplever også en pige, som udadtil ude hos veninder og i deres familier kan tilpasse sig. (*Okay*) Hun er enormt god til at tilpasse sig, så det ser ud som om, at hun er bare et vidunderbarn. Derude sker hun ikke ud, [...] derude gør hun ikke de der ting. Men når hun så kommer hjem, så kan hun godt gøre alle de her ting, for hun skulle i den grad holde på sig selv derude [...]. Vi kan få kæmpekonflikter, fordi hun har skullet holde på sig selv derude og se ud som om, [...] at hun er alle de her fantastiske ting og er det her fantastiske menneske og har det her fantastiske liv. Men så kommer hun hjem til virkeligheden her, og så er der jo – vi kender hende jo godt, så vi ved jo godt, at alt det der, det er jo bare. Men hun er god til at sætte den der facade på, og det gør jo bare, at folk udadtil tænker, "Hvorfor er hun anbragt på et børnehjem, det kan jeg da slet ikke forstå?".

Heraf fremgår en række historier om Lærke, som fremhæver nogle måske lidt forskellige – men relaterede – problematiseringer. Vi starter med en positionering af Lærke som havende

et “forvrænget billede” af, hvordan en familie ser ud, og hvordan det ville være at blive anbragt i plejefamilie. Ifølge MARTIN har Lærke en stærkt materialistisk forestilling om, hvordan en familie er og ser ud. MARTIN affærdiger Lærkes beskrevne forestillinger om en familie som idealiserede og hermed ude af trit med en virkelighed, der er mindre poleret og perfekt. Når jeg senere under deltagerobservationer hører andre medarbejdere fortælle denne historie om Lærkes “urealistiske” forventninger til en (pleje)familie, knyttes det til en bekymring om, at Lærke kun kan blive skuffet, når hendes drømme og forventning ikke kan indfris, eller at Lærke ikke vil få det bedre end på den institution, hvor hun aktuelt er anbragt. Hermed positioneres Lærke som en pige, der længes efter nogle illusioner, der ikke findes; forestillinger om at tilhøre et landskab, der i MARTINs fortællinger ikke eksisterer i *virkeligheden*.

I MARTINs historie om, at Lærke ikke ved, hvordan en familie er “i virkeligheden”, positioneres Lærke også samtidig som et barn, der ikke kender til et almindeligt eller normalt familieliv. Forudsætningen for, at Lærke kan have en “forvrænget forestilling” om, hvad der er normalt, er en positionering af Lærke i forhold til et fortællespor om et anbragt barn, der måske aldrig har kendt til et “almindeligt” familieliv. Ifølge dette fortællespor har Lærke idealiserede forventninger til en plejefamilie, som ville være et skridt nærmere “en normal familie” i forhold til at bo på institution. Med denne positionering af hende hører Lærke ikke til i et landskab af normalitet og succes.

I den efterfølgende historie om Lærke som en pige, der tilpasser sig og opretholder en facade, positionerer Lærke sig selv som “*et vidunderbarn*”, der “*er fantastisk og har et fantastisk liv*” og således lykkes med at få omgivelserne til at positionere hende som et barn, der ikke hører til på et “*børnehjem*”. Således formår Lærke uden for institutionens rammer at positionere sig som en, der ikke blot længes efter – men faktisk hører til – i et landskab af normalitet og succes. Ifølge MARTINs gengivelse af andres undren over, hvorfor Lærke er anbragt på en institution, positionerer omgivelserne Lærke som et barn, der ikke hører til i et institutions- eller anbringelseslandskab. En undren, der kunne bygge på, at Lærke i omgivelsernes øjnene ikke passer ind i en mønsterfortælling om anbragte som børn og unge med problemer og adfærdsvanskeligheder. MARTIN nævner dog omgivelsernes undren som en del af fortællingen om en pige, der kan opretholde en facade, fordi hun *længes* efter en anden position, som ifølge MARTIN her udgør et uopnåeligt og forvrænget normalitetsideal. Herigennem positionerer MARTIN hende som et barn med mange udfordringer, der netop hører til på institutionen. Denne positionering af Lærke gentager MARTIN igen lidt senere:

MARTIN: Men jeg tror da hun oplever INSTITUTIONEN som sit hjem, det er jo her, hun hører til. Men hendes fantasibillede af, hvordan tingene skal være, det er nok anderledes, det tror jeg. Så skulle hun slet ikke være her, og hun skulle helt klart bo nede på kystvejen og med en swimmingpool og Porsche.

I MARTINs historier problematiseres Lærkes "forvrængede" opfattelse af virkeligheden og forestillinger om en familie ikke kun som fantasifulde og urealistiske. Problematikeringen indebærer også, at MARTIN affærdiger Lærkes såkaldte fantasibillede og idealer som forkerte eller mindre attråværdige end de værdier, som MARTIN selv ville tillægge en familie og et godt liv: nærvær og omsorg. I denne kategorisering af Lærkes såkaldte idealiserede og materialistiske forventninger til en familie handler det ikke om skelnen mellem fantasi og virkelighed, men om en normativ vurdering af, hvilke værdier der er gode og sunde, som kunne relateres til problematiseringen og den skelnen mellem rigtige og forkerte normer, som forrige kapitel omhandlede. Denne samme problematisering af værdier og idealer finder vi også i følgende citat fra slutningen af interviewet, hvor jeg spørger til, hvilke fremtidsudsigter MARTIN forestiller sig om Lærke:

MARTIN: [...] Altså jeg kunne godt forestille mig, at hun kunne komme ud i en masse skidt og møg i løbet af sin teenagetid og sin ungdom og sådan noget, og måske engang faktisk nok få noget højtuddannelse agtigt, for jeg tror faktisk, hun er klog nok til at gøre det. (*Ja*) Og jeg kunne sagtens forestille mig hende engang blive noget flotteri altså. (MARTIN og Manon griner kort) Jamen det kunne jeg faktisk godt. Og sikkert også få en eller anden flot mand og nogle børn og alt muligt andet, men hun har altså, men – og det tror jeg, hun kan. Men hun har jo en side, som – altså så skal det være fordi, det skal være alt det overfladiske, der skal være det essentielle i hendes liv, og det tror jeg faktisk hun vil kunne klare til topkarakter, det tror jeg. På den måde kan jeg godt forestille mig, at hun i virkeligheden godt kunne få en super god uddannelse og blive noget direktør et eller andet sted, det tror jeg sgu godt, hun kunne.

Den materialisme og facade, som jeg på tværs af materialet hører om Lærke, og som også gentages i interviewet med MARTIN, er netop det, som i ovenstående fremtidsscenario betyder, at Lærke vil blive højtuddannet, få et velbetalt job og stifte familie. Parametre som uddannelse og beskæftigelse er i kvantitative undersøgelser ofte nogle af de kriterier, hvormed man måler og vurderer, hvorvidt anbragte børn klarer sig lidt så godt som deres jævnaldrende (Egelund og Hestbæk, 2003; Egelund *m.fl.*, 2009; Andersen og Fallesen, 2013). Parametre, der i mange andre historier om de øvrige børn og unge i mit empiriske materiale fremgår som succeskriterier for at kunne tilgå en position som god samfundsborger, "mønsterbryder" eller

“rigtig voksen”. I MARTINs fremtidsscenario læser jeg imidlertid en underliggende bekymring og fortsat problematisering af, om det nu er de rette værdier samt opskriften på trivsel og et godt liv.

“Der ER ikke nogen, der er perfekte”

Året efter interviewer jeg MARTIN sammen med Lærke. Dette interview har således en anden karakter, hvor MARTIN fortæller om Lærke til både mig og Lærke, og hvor Lærke også bidrager med historier og positioneringer af sig selv. Under observationer af samtaler mellem medarbejdere hører jeg fortsat historier, hvor Lærke positioneres som et barn med fokus på materialisme og forvrængede forventninger til (pleje)familier og om, hvordan livet er for børn, der ikke er anbragt. Under interviewet med MARTIN og Lærke sammen formuleres dette problematiserende fortællespor lidt anderledes.

Da jeg på skift beder Lærke og så MARTIN om at beskrive Lærke med fem ord, nævner de begge, at hun er et ordensmenneske, der godt kan lide at have styr på tingene – på godt og ondt – og hertil beskriver MARTIN også Lærke som perfektionistisk. Jeg vælger her at gengive et længere uddrag fra interviewet, hvor Lærke og MARTIN på skift udfolder disse to betegnelser med en række forskellige historier:

MARTIN: [...] altså hun kan godt lide, når der er orden og styr på det hele, og det skal helst gerne være nede i meget firkantede kasser (*mm*) agtigt. Det, synes jeg, kan være en super god egenskab at have, det tror jeg, man kan komme rigtig langt med i livet øh (*mm*). Men det har også den bagside nogle gange, at når det så ikke lige kan være inde i de her kasser (*ja*), så falder hele verden sammen for hende, ikke (*ja*). Øhm...

Manon: *Kan du genkende det eller?* (Lærke og Manon griner) *Du sidder og smiler.*

Lærke: [Lærke taler artikuleret men hurtigt, intonerer med skiftevis glad, irriteret, tilfreds, trist stemme...] Når men til min fødselsdag (*ja*), der havde jeg sådan lavet en plan over det, og øh det blev en ok fødselsdag, der var bare lige nogle ting. F.eks., da vi skulle i gang, så var det sådan lidt at, så havde jeg lavet nogle lege og så var der nogle, som pludselig ikke gad, og så var det sådan at, jamen til en fødselsdag så bliver der bare planlagt noget, og så skal man bare gøre det. I stedet for; “ej det gider jeg ikke!”. [...]. Så blev jeg lidt ked af det, af den fødselsdag. Men den var fin, den var fin nok. (*ja*)

Manon: *Men det var ikke så sjovt, at der var, at folk ikke var glade, eller at det ikke gik som planlagt?*

Lærke: Det var mere mine gæster, jeg tænkte på. Jeg tænkte ikke så meget på, altså, det var som om, at jeg rigtig meget prøvede at gemme, at jeg var ked af det, væk. Og jeg tænkte ikke så meget på mig selv der. Jeg tænkte mere at de, at de var sådan kede af det eller ikke kunne lide festen og sådan noget. (*ja*)

MARTIN: Men der er netop også en ting, som jeg synes, man godt kan beskrive om Lærke. Det er at, at det for hende, der handler det meget om, hvordan tingene udadtil ser ud. [...]. Hvor mange ord mangler jeg?

Manon: *Åh jeg tror det var, du er oppe på fire nu tror jeg eller sådan noget.*

MARTIN: Okay, fordi så vil jeg også sige, øh, et andet ord, som jeg vil bruge på hende, det er perfektionistisk.

Manon: *Mmm.*

Lærke: (griner) Ja.

Manon: *Kan du give et eksempel eller?*

MARTIN: Ja det kan jeg sagtens, altså.

Manon: *Der er mange?*

MARTIN: Du kan jo bare gå ned og åbne døren ind til hendes værelse ikke også, og så kan du jo se, hvor snorlige tingene skal stå, eller på den samme måde skævt, eller, altså, det skal være helt, helt perfekt. Øhm, og det kan jeg sagtens forstå et langt stykke hen af vejen, men jeg ved også, at det kommer til at blive rigtig svært i længden, fordi der er ikke noget her i denne verden, der er perfekt, og det vil give hende rigtig mange kampe. Øh, og det vil give hende, også, måske, nogle nederlag i livet, fordi der vil være ting, som hun ikke, som hun har et ønske om, at hun gerne vil gøre perfekt. Fødselsdagen er et meget godt eksempel ikke, hun vil gerne gøre det perfekt, sådan så at alle er glade, og alle kan lide det, og alle synes, at det var den mest fantastiske fødselsdag. Men øh, når så det IKKE er det, når det så ikke bliver sådan, så bliver hun selvfølgelig ked af det og ...

Lærke: Ja så er jeg meget den her (Lærke peger på en af de emoji'er, der er lagt ud på bordet, som forestiller en smiley, der er ked af det...)

Manon: *Nåå...*

MARTIN: Ja det er du nemlig.

Manon: *Ja.*

MARTIN: Og det er jo fint nok, men det kan jo også være hårdt som menneske (*ja*).
Altså man kommer til at blive... øh... man kan komme til at blive sådan lidt kold og lidt kynisk på en eller anden måde, hvis man, hvis man, hvis alt skal være perfekt, fordi man også sætter nogle forventninger op til andre mennesker om, at de også skal være perfekte. Og der ER ikke nogen, der er perfekte. Men det er jo en læring, Lærke er kun 11 år, så tro mig, hun har mange år endnu, tænker jeg. Og, øh, (MARTIN griner) det er jo noget hun skal lære, så øhm.

Manon: *Mmm. Er det noget I, altså, snakker om?*

MARTIN: Jae.

Manon: *Altså, har MARTIN fortalt dig det mange gange? Eller hvad?*

MARTIN: Jae, det tror jeg.

Lærke: Altså, ikke lige præcist DE ting.

MARTIN: Ikke lige på samme måde, men.

Manon: *Nej.*

Lærke: Vi taler meget om sådan følelser og sådan noget (*ja*).

MARTIN: Ja det gør vi, og hvad det gør ved Lærke. Jeg kunne sagtens forstå, at hun blev ked af det [...]. Og det kan jeg jo sagtens forstå, men det er jo igen også Lærke, der har nogle forventninger, øhm, til andre mennesker, som hun ikke får indfriet. Og det gør jo ondt indeni. Så øh, og det er jo det der med at lære, hvor ens egen, altså ens egne forventninger til en selv. Og så er det måske det, man skal sørge for at nøjes med at leve op til, og så have en plan b.

I løbet af dette uddrag positionerer MARTIN Lærke som perfektionistisk og udfolder en bekymrende fortælling knyttet hertil, som vækker genklang fra året før, hvor Lærke blandt andet blev positioneret som en pige med en forvrænget og idealiseret opfattelse af virkeligheden, hvor alt skal være perfekt og fantastisk – i hvert fald udadtil. Et problematiserende fortælle-
spor, hvor Lærke ifølge MARTIN bliver ked af det og stiller for høje krav til sin omverden. Problematiseringen ligger her i, at kun det perfekte er godt nok for Lærke, men at det perfekte ikke findes (som f.eks. *“det kommer til at blive rigtig svært i længden, fordi der er ikke noget her i denne verden, der er perfekt”*). I Lærkes historie om sin fødselsdag positionerer hun sig imidlertid som en pige, der bekymrer sig om, at de andre børn får en god oplevelse (*“Jeg tænkte mere at de, at de var sådan kede af det eller ikke kunne lide festen og sådan noget”*)

Således handler Lærkes historie ikke om det fokus på, hvordan det ser ud udadtil, som MARTIN kobler historierne til.

Derudover ser vi også, hvordan MARTIN positionerer sig selv i forhold til Lærke. I det problematiserende fortællespor om et barn med forvrængede opfattelser af virkeligheden positionerer MARTIN sig selv som en rollemodel og forstående voksen, der har til opgave at hjælpe Lærke med at justere sine forventninger og krav til sig selv og andre, så de bliver mere realistiske. Således konstruerer eller fastholder historierne også nogle dikotomiske positioner og magtrelationer, hvormed MARTIN positioneres som voksen og professionel over for Lærke som barn og anbragt ("*Men det er jo en læring, Lærke er kun 11 år, så tro mig hun har mange år endnu, tænker jeg. Og, øh [...] det er jo noget hun skal lære*"). Disse dikotomiske positioner kan bidrage til at legitimere MARTINS historier om, hvad der er realistisk og normalt, hvordan en "rigtig familie" ser ud, og hvad der kendetegner vigtige værdier i et godt liv, som mere troværdige eller "sande", end de forestillinger, som Lærke tilskrives, og de historier, hun fortæller. Således fastholder MARTIN en positionering af Lærke som barn med fokus på facade og perfektion, der ikke ved, hvordan virkeligheden ser ud ("*Der ER ikke nogen, der er perfekte*"), og som endnu ikke ved, hvad der er vigtigt her i livet: nærvær og følelser frem for facade ("*man kan komme til at blive sådan lidt kold og lidt kynisk*", "*Og det gør jo ondt inde*").

Perfektion som normalitet og samfundsideal

I mine genlæsninger af alle de ovenstående historier om Lærke trådte andre mulige fortællespor frem. Historierne om Lærkes fokus på mode og udseende, perfektion og overflade kan således også læse i forhold til et fortællespor om "det perfekte som normalitetsideal" eller "en perfekt normalitet".⁶⁷ Formuleringen henter jeg fra ungdomsforskerne Niels Ulrik Sørensen og Jens Christian Nielsen, der i en undersøgelse af unge (17-23-årige) danskeres mistrivsel blandt andet påpeger, at mange unge positionerer sig selv som et "uperfekt selv" i sammenligning med en "perfekt normalitet" (Sørensen og Nielsen, 2014, s. 40, 46). Denne pointe

⁶⁷ Som nævnt gik jeg til analyserne i en abduktiv proces (jf. afsnit 4.6). I mine analyser af disse historier om Lærke (fra mine observationsnoter, interviews med Lærke og med MARTIN), hvor mit blik på det empiriske materiale også formes af den forskningslitteratur og teori, jeg læser, og de fortællespor, jeg som forsker (og menneske) kender til og hermed trækker ind i læsningen af materialet, ligesom mine møder med deltagerne samt kodninger og gennemlæsninger af det empiriske materiale betyder, at jeg genkendte temaer fra min empiri i forskningslitteraturen.

præsenteres også i en nyere artikel, hvor de med en række andre ungdomsforskere på tværs af flere projekter om ungdomsliv i forskellige kontekster identificerer et fokus på præstation som fællestræk i unges fortællinger om sig selv:

Perfektionen opleves ikke som et distant mål, de færreste opnår. Den betragtes derimod som en normalitetsposition, noget *alle andre* indtager, og som derfor udgør en primær reference for deres selvkonstruktion, der spændes ud mellem to punkter: Deres eget uperfekte selv – positionen udenfor – og den perfekte normalitet, der omgiver dem, og som de gerne vil have adgang til. Positionen uden for den perfekte normalitet er en betydningsløs position – man er ikke rigtigt noget eller nogen, når man ikke er perfekt. (Sørensen *m.fl.*, 2017, s. 39 kursivering i originaltekst)

Dette fokus på perfektion og en perfekt normalitet kontekstualiserer Sørensen og hans kollegaer i forhold til en række sociologiske analyser og teorier om samfundsmæssige tendenser (2017, s. 28–31), hvormed samfundet kan karakteriseres som *konkurrencesamfund* (Pedersen, 2011) eller *præstationssamfund* (Petersen, 2016). Her tegner “udsatte unge” (*youth-at-risk*) et negativt spejlbillede af det ideelle, entreprenante individ, der konstant må forvalte sig selv og sit liv med henblik på at optimere deres muligheder og præstationer (Kelly 2007 i Sørensen *m.fl.*, 2017, s. 31). I samme tråd taler den tyske sociolog og filosof Hartmut Rosa om *accelerationssamfundet*, der karakteriseres ved en konkurrencelogik som central drivkraft i alle dele af samfundslivet (Rosa, 2014, s. 33, 36). Ifølge Rosa er der også tale om et øget livstempo, hvor “*man skal realisere så mange som muligt af de utallige muligheder, verden har at tilbyde*” (Rosa, 2014, s. 36). Med risiko for at skære alle disse teoretiske og sociologiske analyser over en lidt for bred kam ser vi her en mønsterfortælling om det gode og ideelle individ, der kontinuerligt stræber efter at optimere sine muligheder og præstationer. Det vil sige et normalitetsideal, hvor perfektionisme kan fremstå som en eftertragtet egenskab ved det entreprenante individ i konstant udvikling.

Mange af disse analyser af samfundsmæssige strømninger og samfundsdiagnoser skildrer imidlertid også, hvorledes mennesker mistrives og bukker under for presset, idet dette ideal per definition er uopnåeligt. Selvskade, spiseforstyrrelser, depressioner og stress betegnes som effekter af disse samfundstendenser (Willig og Østergaard, 2005; Brinkmann, 2010b; Rosa, 2014; Petersen, 2016). Blandt de unge, som deltog i Sørensen og Niensens undersøgelse, var selvskadende adfærd en af strategierne til at fjerne sig fra en position som “uperfekt selv” og nærme sig den normale perfektion (Sørensen og Nielsen, 2014; Sørensen *m.fl.*, 2017). Pointerne om bagsiden ved denne stræben efter perfektion og præstationskultur understøtter det

problematiserende fortællespor, som MARTIN netop fremfører, hvor perfektionisme problematiseres, og historier om Lærkes forestillinger om et perfekt, vidunderligt liv konstrueres som et uopnåeligt ideal og en urealistisk virkelighedsopfattelse.

Skildringen af perfektion og præstation som normalitetsideal og samfundstendens kan dog også bidrage til en anden læsning, hvor Lærkes længsel og stræben efter perfektion og succes positionerer hende som et barn, der navigerer i forhold til den normalitet (eller fortælling om normalitet), som hun møder på sociale medier, og som de fleste – hvis ikke alle – børn på hendes alder navigerer efter. Hermed bliver Lærkes adfærd og perfektionisme ikke længere en del af et fortællespor om en anbragt piges længsel efter at positionere sig i en fiktiv og idealiseret forestilling om en normal verden, som hun afgrænses fra på grund af sin opvækst og kategorisering som barn anbragt på institution. Lærkes perfektionisme, fokus på mode og YouTube-videoer samt positionering som succesfuldt barn over for sine omgivelser kan således læses som både en længsel og evne til at positionere sig i forhold til den virkelighed, hun møder i sine omgivelser på nettet og uden for institutionens rammer, hvor det "normale" er lig med en stræben efter perfektion. Perfektion og hendes fokus på facade udgør således her ikke en fortælling om et barns overdrevne fantasiverden og en manglende evne til at skelne fantasi fra virkelighed. Det bliver en fortælling om et barn, der navigerer efter en samfundsmæssig mønsterfortælling og gældende normer i de arenaer, som hun færdes i uden for institutionen og på sociale medier.

"Så sætter jeg bare et smil på" – forskellige subjektforståelser

I et andet længere uddrag fra det fælles interview bemærker jeg, hvordan Lærkes evne til at opretholde en "facade" italesættes som en styrke af både Lærke og MARTIN. I følgende uddrag har Lærke netop fortalt, at hun nogle gange kan blive bange for, at medarbejderne siger deres job op, fordi de bruger mange timer og energi på konflikter med nogle af de andre børn på institutionen. Lærke fortæller også, at hun overhørte MARTIN og en anden medarbejder tale om deres frustrationer omkring den urolige situation og nogle af børnene:

Lærke: Det er derfor jeg, nogle gange så tænker jeg, "ej nu gider de ikke at arbejde her mere, nu skal jeg gøre et eller andet, for at de gerne VIL være her", og så sætter jeg lige et smil på eller sådan noget. [...]

Manon: *Mm, okay, så det –*

MARTIN: [...]. Det skal bare heller ikke være sådan, at børnene de går rundt og tænker; “åh åh nu er de bange for, nu er de bange for at de voksne stopper” Altså, det skal de jo ikke gå at være bange for, men øh –

Lærke: (afbryder) Nogle gange kan jeg faktisk godt tænke sådan!

MARTIN: (afbryder) Men øh. Jamen det kan jeg godt forstå!

Lærke: Så sætter jeg bare et smil på.

MARTIN: Og det kan jeg også godt forstå!

Manon: *At man får helt ondt i maven eller sådan noget?*

MARTIN: Og jeg kan da også godt forstå.

Lærke: Man tænker lidt, “åh hvad skal jeg nu gøre, hvad skal jeg nu gøre”. Og så sætter jeg bare et lille smil på og så er jeg lidt glad og sådan (*Ja*) Så, så så –

MARTIN: (afbryder) – Laver du en toast til mig.

Lærke: Ja (MARTIN griner). Der var faktisk på et tidspunkt, hvor jeg lavede sådan nogle toast og sådan noget altså.

MARTIN: Ja ja. Du kom meget tit og sagde, “MARTIN, jeg tror, at du trænger til en toast”, “Ja, det tror jeg faktisk”. Så gik du ned og lavede en toast til mig.

Lærke: Ja.

Jeg har udvalgt ovenstående uddrag, fordi det illustrerer, hvordan en fortælling om Lærkes evne til at opretholde en facade og positionere sig som et nemt barn, der ikke har udfordringer eller skaber uro, her ikke præsenteres som en problematiserende eller bekymrende historie. I andre historier om Lærke har vi set, hvordan Lærke positioneres i en problematiserende position som et barn, der kopierer andre og opretholder en facade over for sine omgivelser uden for institutionen. En position, der er problematisk, fordi Lærke ikke giver udtryk for sine rigtige følelser. I ovenstående historie om, at Lærke bare “sætter et smil på” og sørger for toasts til de trætte medarbejdere som MARTIN (som MARTIN og Lærke fortæller i fællesskab) får historien om Lærkes evne til at opretholde en facade en positiv betydning. Facaden omsættes endvidere til “rigtige følelser”, hvormed Lærke styrker sin relation til MARTIN og præger hans humør samt stemningen på institutionen.

Problematiseringen af et barn, som opretholder en facade udadtil, og som ikke udtrykker “ægte følelser”, refererer til en forståelse af identitet som bestående af en kerne, der er ægte, unik og autentisk. Dette kan sidestilles med en traditionel eller humanistisk subjektforståelse

(jf. afsnit 3.1). Denne mønsterfortælling om en autentisk kerneidentitet medfører i de problematiserende historier, at MARTIN positioneres som praktikerens, den voksne, "terapeuten", der kan hjælpe Lærke med at skelne mellem fantasi og virkelighed; facade og autenticitet.

Det udgør en subjektforståelse, som adskiller sig fra den poststrukturalistiske forståelse af subjektet som mangfoldige og fragmenterede tilblivelsesprocesser (Davies og Harré, 2000; Sermijn, Devlieger og Loots, 2008). Med sidstnævnte forståelse af subjektivitet og identitet giver det ikke mening at tale om et ægte eller autentisk "jeg", der adskiller sig fra en falsk, forvrænget facade og overflade. Her kan historierne om Lærkes adfærd og evne til at fremstå succesfuld og skifte adfærd, og her ved den sidstnævnte historie om "at sætte et smil på", anskues som et udtryk for et poststrukturalistisk skiftende "jeg", hvor Lærke ikke blot spiller en rolle inspireret af en fantasifuld og idealiseret forestilling om det gode barn eller den perfekte, populære pige. I denne optik *er* Lærke et vidunderbarn, der hører til i en verden af rigdom og succes; hun *er* også et barn, der "*skejer ud*" hjemme på institutionen. Hun *er* pigen med et smil på, der forkæler medarbejderne med toasts, ligesom hun *både* kan være barnet, der lukker af for svære følelser, *og* barnet, der som i ovenstående uddrag er bange for, at medarbejderne siger deres job op og således at miste nogle vigtige og betydningsfulde relationer, og som handler derefter. Med denne subjektforståelse bliver Lærke til på forskellige måder i de forskellige historier og situationer, og man kan ikke længere skelne mellem facade og autenticitet, det ydre og det indre, fantasi og virkelighed.

8.3. Afrunding

Analyserne i dette kapitel viser, hvordan en skelnen mellem fantasi og virkelighed bringes i spil på forskellige måder i problematiserende historier om børn og unge. Davids bekymringer om og vilje til at skulle passe på sin mor afviger fra den relation, som børn "normalt" har over for deres forældre. Skellet mellem fantasi og virkelighed associeres her til konstruktionen af "normale" børn og voksne, og hermed kommer problematiseringen af Davids følelser og adfærd til at fremstå som et spørgsmål om en "forvrænget opfattelse af virkeligheden", hvor praktikerne skal hjælpe ham til at tilegne sig en bedre realitetssans. Med en anden læsning af MARTINs historie om episoden – en modfortælling, jeg her skriver frem med afsæt i Davids replik om, at ikke alle voksne kan passe på sig selv, og med afsæt i den nye barndomsforskning – fejler Davids virkelighedsopfattelse ikke noget. Derimod kan man sige, at Davids "virkelighed" og erfaringer med forældre og voksne skal tilpasses et socialt konstrueret ideal om den normale barndom og ideelle relation mellem børn og voksne.

I den lidt længere analyse af udvalgte historier om Lærke fra både interviews og observationer problematiseres Lærkes fokus på mode, popkultur, succes og perfektion ligeledes som et udtryk for, at hun lever i en fantasiverden, hvor alt skal være perfekt og mangler autenticitet og nærvær. Det er en problematisering, der forklares ved, at Lærke qua sin opvækst og anbringelsessituation *længes* efter at være som alle andre børn, der ikke er anbragt, men idealiserer denne “almindelighed”, fordi hun ikke *ved*, hvordan (pleje)familier lever i “virkeligheden”. Det er også en problematisering, der kan associeres til mønsterfortællinger om børn og unge i en præstationskultur, som bukkes under med mistrivsel i en evig stræben efter en perfekt normalitet.

Heroverfor er andre positioneringer af Lærke dog også mulige, blandt andet fortællesporet om en pige, der *hører til* i et landskab af moderigtigt og mainstream pigeliv anno 2015, og som ikke defineres af sin anbringelse på en institution. I forlængelse heraf er historierne om Lærkes stræben efter perfektion og succes et udtryk for, at hun ikke blot længes efter, men faktisk *hører til* i den “virkelige verden”, hvor hun lever op til normen om at stræbe efter det perfekte.

MARTINs positionering af sig selv som den professionelle, der skal hjælpe David og Lærke til at få mere realistiske forståelser af, “hvordan virkeligheden er”, minder om praktikernes positionering i de forrige kapitler som rollemodeller, der skal guide børnene og de unge til at vælge de rigtig normer. I dette tema (på tværs af materialet og ikke blot i de nævnte eksempler med MARTIN), knyttes grænsedragningen mellem fantasi og virkelighed også til konstruktionen af en “normal barndom”, hvor børn er fantasifulde og mangler realitetssans, og hvor voksne drager omsorg for børn og ikke omvendt. Det er dette ideal om en “normal barndom”, som positionerer børnene og de unge i en afvigende position, som vi genfinder i historier om, at de skal lære at være “rigtige” børn eller teenagere, der fralægger sig ansvar og “*voksenbekymringer*”. Vi genfinder det også i historien om, at Lærke har mange år endnu til at lære, hvordan virkeligheden ser ud, og hvad der er vigtigt her i livet.

Kapitel 9. Helt normal, som alle andre

I de forrige analysekapitler har jeg fremhævet en række af de problematiserende fortællinger, hvor børnene og de unge positioneres som udsatte eller som anbragte med særlige udfordringer, og som afviger fra normer om passende eller almindelig adfærd blandt børn og unge. I analyserne har jeg indtil videre dog også fremanalyseret en række andre historier og mulige fortællespor, hvorigennem børnene og de unge positioneres på andre måder – heriblandt som “helt almindelige børn eller unge”.

Det empiriske materiale er spækket med beskrivelser af og historier om børn og unge, som går i skole, dyrker karate eller gymnastik, er vilde med at se Violetta eller spille Minecraft og bruger masser af tid på YouTube eller computerspil. Børn og unge, der glæder sig til deres konfirmationer og fødselsdage, ikke gider smøre deres madpakke, ikke kan lide selleri eller ikke altid husker at tage rene sokker på, når de har været i bad. Børn og unge, som holder af deres søskende, vil hænge ud med vennerne, får for meget at drikke til en fest eller er i tvivl om, hvilken uddannelse de mon kan eller skal tage, og hvad fremtiden måtte byde dem. Netop denne type historier, hvor børnene og de unge positioneres af andre eller positionerer sig selv som “helt normale og almindelige”, udgør omdrejningspunktet for dette sidste analysekapitel. Det er historier, der kan virke indlysende og banale. Men det er samtidig nogle historier og positioneringer af børnene og de unge, som ofte overdøves af problematiserende eller bekymrende fortællinger om “børn og unge i udsatte positioner”. Det er vigtige og relevante historier i forhold til min ambition om at bidrage til en nuancering af fortællinger om børn og unge i udsatte positioner på et felt, hvor deres anbringelse eller udsathed ofte kan blive den altoverskyggende historie, der fortælles om dem.

Positioneringerne som helt normale, almindelige børn og unge indebærer nogle gange eksplicit en afvisning eller forhandling af, hvad der anses for normalt, eller den særlige situation, de befinder sig i grundet deres anbringelse. Det gjorde sig særligt gældende for de historier, der blev til under mine møder med Sofie og hendes plejemor, som jeg har valgt at bygge dette analysekapitel op omkring. Min opmærksomhed på *små historier* som analysegenstand indebærer netop en fordring om at inkludere de steder, hvor deltagerne afviser at fortælle noget, med ét ord refererer til en indforstået fortælling eller udskyder historiefortællingen til et senere tidspunkt:

With a small stories perspective in mind, it is not just tellings or retellings that form part of the analysis: refusals to tell or deferrals of telling are equally important in terms of how the participants orient to what is appropriate a story in a specific environment, what the norms for telling and tellability are. (Georgakopoulou, 2006, s. 127)

Med afsæt i denne opfordring fra Georgakopoulou, jeg vil starte analysen af historier om Sofie ved netop at fremhæve nogle af de mange steder, hvor tavsheder og afviste eller umiddelbart sparsomme fortællinger kom til at præge interviewene i særlig grad. Tavsheder, som bidrager til forhandlinger og konstruktioner af normalitet og afvigelse.

9.1. "Ej jeg aner det virkelig ikke": tavsheder og sparsomme fortællinger

Jeg er på besøg hos Sofie på 14 år og hendes Plejemor, hvor Sofie har boet de seneste ti år. Sofie har vist mig lidt rundt i huset, og vi har nu sat os på Sofies værelse, hvor jeg vil interviewe hende. Hun virker genert, men smilende.

Manon: *Øh... Men hvis nu at man skulle lave en tegnefilm eller bog om dig, skrive en bog om dig, og man kun ved, at du hedder Sofie. (Ja) og du bor her (Ja)... Og man gerne ville vide altså hvad du var for en pige, og gode og dårlige sider... Hvordan ville du så beskrive dig selv?*

Sofie: Øh... (Manon griner lidt) Det ved jeg faktisk ikke helt.

Manon: *Mm.*

Sofie: Det er ikke noget, jeg sådan tænker over.

Manon: *Nej.*

Sofie: Tror jeg... Altså jeg er glad (*Mm?*). Det er ikke særlig tit, at jeg er sur. (*Nej*)... Og... Altså jeg ved det faktisk overhovedet ikke. (Sofie og Manon griner lidt) (*Nej*)... Ej jeg aner det virkelig ikke.

Sofie siger, at hun har svært ved at svare på mine spørgsmål om, hvordan hun ville beskrive sig selv, men hun fortæller til gengæld gerne samt lidt mere flydende og detaljeret om sine fritidsaktiviteter. Hun fortæller eksempelvis, at hun slapper af hjemme med veninder og ser YouTube. Hun fortæller om at gå til ridning, og at hun drømmer om at få sin egen hest en dag. Da jeg igen herefter spørger, om hun kan beskrive sig selv med fem ord – et spørgsmål, der i andre interviews har virket forholdsvis let at svare på – fortæller Sofie, at hendes venner

siger, at hun er sjov, at hun er god i skolen, og at hun sætter gang i tingene. Men hendes svar krydres fortsat med tænkepauser og udtryk som “*Det ved jeg ikke*” eller “*Det er svært, jeg kan ikke finde på flere...*”. Sofies mange tænkepauser, og at hun gentagne gange siger, at hun ikke ved, hvad hun skal svare, eller at det ikke er noget, hun plejer at tænke over, kunne jeg genkende fra mange af mine andre interviews med børn og unge. Svar og reaktioner, som gav mig anledning til frustrationer og refleksioner over, om jeg mon greb situationen og interviewene forkert an. Sørgede jeg nu for at skabe en tilstrækkelig afslappet, fortrolig og trykramme om interviewene? Burde jeg stille en anden type spørgsmål? Og var interviewformen som metode overhovedet et passende valg? Sofies sparsomme svar – i lighed med mange af de andre interviews med børn og unge – gav imidlertid ikke kun anledning til metodiske overvejelser.

Som nævnt i metodekapitlet advarer Spyrou imod at reducere tavsheder og såkaldt manglende stemmer til at være udelukkende et metodologisk eller teknisk problem (Spyrou, 2015). “Stemmer” er ikke kun de talte og (for forskeren) forståelige udsagn. Det er også nonverbale udtryk og det, der forbliver usagt (Spyrou, 2011, 2015). Tavshed overses ofte i kvalitativ forskning og behandles som ikke-data, og Spyrou plæderer for, at det i stedet handler om at tage tavshed seriøst (Spyrou, 2015, s. 8–9). Han henviser til Lisa A. Mazzeis (2003, 2007) pointe om, at tavshed ikke er det modsatte af stemme (*voice*), men en del af samme kontinuum, og at forskere derfor må overveje, hvordan man kan lytte til tavshederne og “*make silence speak*” (Spyrou, 2015, s. 10). Ofte er disse tavsheder selvvalgte og kan blandt andet udtrykke ubehag, refleksion eller afvisning af et spørgsmål. I disse tilfælde giver tavshederne mening og bør inddrages i analyserne (Spyrou, 2015, s. 11–12). Som eksempel nævner Spyrou et studie om, hvordan et barn ved at svare “ved ikke” ved samtlige spørgsmål stillet af en børnepsykolog forsøgte at yde modstand, når det ikke var et emne, barnet havde lyst til at tale om (Hutchby, 2002; Spyrou, 2015, s. 14). Andre gange kan tavsheder også være udtryk for nogle kulturelle tabuer og et aktivt valg om ikke at fortælle (Spyrou, 2015, s. 15). Ved at tage højde for tavsheder, det uklare og usammenhængende opstår muligheden for at fortælle en mere nuanceret og kompleks historie (Mazzei & Jackson, 2012 i Spyrou, 2015, s. 14). Selvom Spyrou påpeger vigtigheden af at tage tavsheder (og korte svar) seriøst i sine analyser, advarer han også imod de risici, der kan opstå i vores iver efter at tillægge tavshederne mening. En risiko kan være at udfylde alle “huller” med egne ideer og fortolkninger i hurtige og måske ureflekterede forsøg på at opklare og forklare tavsheder. Ligesom tale og al anden kommunikation er tavsheder *performative* og må analyseres ud fra en given kontekst. Gennem det talte

såvel som tavshederne (der hænger uløseligt sammen) performer deltagerne bestemte positioner, reproducerer nogle normer og forstyrrer andre (Spyrou, 2015, s. 17–18).

Under både empiriproduktionen og analyseprocessen overvejede jeg netop mange mulige forklaringer på, hvorfor børnene og de unge ofte svarede fåmælt, havde svært ved at fortælle eller ofte sagde “*det ved jeg ikke*”. Det samme gjaldt mine interviews med Sofie. En forklaring kunne være, at anbragte børn og unge er så vant til at fortælle deres livshistorie eller anbringelseshistorie til forskellige praktikere, at mit fravalg af dette fokus var forvirrende. Det kunne være, at Sofie her reelt ikke vidste, hvad hun skulle svare, fordi hun ikke var blevet stillet denne type spørgsmål før eller ikke er vant til at reflektere over og vurdere sig selv på den måde. Det kunne også være, at hun slet ikke var vant til at fortælle historier om sig selv. Sofie fortalte som nævnt gerne og nemmere om sine fritidsaktiviteter, og hvad hendes venner sagde om hende. Det kunne også læses som et udtryk for, at mennesker generelt, og i dette tilfælde børn og unge som Sofie, ikke har lyst til at fortælle om deres udfordringer og hellere vil give et positivt billede af sig selv. En anden læsning kunne være, at Sofie fandt det svært at fortælle om sig selv på grund af nogle implicite normer og forventninger om, at man hverken må fremstå for ydmyg og beskeden eller for selvglad og selvtilfreds. Forventninger til selvfortællinger som kunne gøre det vanskeligt for Sofie at fortælle om sig selv, hvis hun egentlig følte og syntes, at hun havde det godt, og samtidig havde fået at vide, at jeg var på besøg og interviewede hende som led i et projekt om “*børn og unge, der ikke bor hjemme*” og “*det fokus på udfordringer, som mange voksne omkring dem kan have*”.

Men med Spyrous advarsel in mente var alle disse forklaringer til en vis grad blot formodninger. Samtalens videre forløb gav imidlertid anledning til en anden læsning af tavshederne med en meget eksplicit positionering af Sofie, som også er interessant i forhold til udforskningen af, hvordan normalitet og afvigelse forhandles og konstrueres i fortællingerne.

9.2. “Jeg er ligesom et normalt barn, bare i plejefamilie”

Min undren over de mange tavsheder og sparsomme fortællinger i interviewene med børn og unge udsprang også af mine forventninger om at høre dem fortælle historier, der relaterede sig til deres anbringelse, opvækst eller aktuelle livssituation og udfordringer. Forventninger om at genkende nogle af de mønsterfortællinger og udbredte fortællespor om anbragte børn og unge og deres oplevelser, som jeg kendte fra anden litteratur og forskning (jf. kapitel 2). Min undren over netop ikke at høre denne type fortællinger vil jeg med reference til Davies (2014a) betegne som *listening-as-usual*: at jeg lyttede efter velkendte og genkendelige temaer

og mønstre. Sidst i empiriproduktionen, som også var dér, jeg fik kontakt til Sofie, valgte jeg derfor i nogle få interview med børn og unge også at spørge, om de oplevede, at voksne sagde, at de gjorde noget forkert, skulle blive bedre til noget, samt om de nogensinde følte sig anderledes⁶⁸:

Manon: *Jeg havde lige et andet spørgsmål også. Øhm... det er jo ikke sikkert, at du har det på den måde, men føler du dig nogensinde anderledes end andre?*

Sofie: *Ikke sådan rigtig. Altså jeg tænker ikke rigtig over, at jeg ikke er hos mine forældre, fordi (ja) jeg kalder også dem for mor og far, fordi jeg har boet her i 10 år.*

Manon: *Så det er lige som din mor og far.*

Sofie: *Ja også alle andre, de siger også bare "hvordan har din mor det?" eller sådan noget, fordi de godt ved, at det er normalt for mig, hvis de gør det.*

Manon: *Ja.*

Sofie: *Så, jeg tænker ikke rigtig over det. (nej) Det er ligesom et rigtigt hjem.*

Manon: *Ja. hvordan har du det med det? Er det meget dejligt eller...*

Sofie: *Ja, fordi her har man søskende. Altså de har nogle ældre børn. (ja). De er alle sammen oppe i tyverne, men stadigvæk –*

Manon: *Så de er ligesom dine søstre...*

Sofie: *De ser også mig som en søster, så... (ja)*

Med mit spørgsmål foreslår jeg en positionering af Sofie som "anderledes end andre", som Sofie klart afviser. Jeg læser her Sofies uddybende svar som en afvisning af, at hun på grund af sin anbringelse skulle adskille sig fra andre, der bor hos deres forældre. I stedet præsenterer Sofie en historie om at bo i et "rigtigt hjem" med plejeforældre, hun kalder "mor og far" og søskende. En position som "normal", som Sofie påpeger, at hendes venner og plejeforældrenes biologiske børn også positionerer hende som. Sofies gentagne bemærkninger om, at det ikke rigtig er noget, hun tænker over, kan i den forbindelse læses som en understregning af,

⁶⁸ Jeg havde tidligere bevidst undgået at stille spørgsmål, som så eksplicit positionerede børnene i en afvigende position. Enkelte steder valgte jeg senere alligevel at spørge, om de følte sig anderledes, med en overvejelse om, at det etiske hensyn ikke skal resultere i en berøringsangst eller tabuisering (Rasmussen, Warming og Kampmann, 2017, s. 12–13).

at hendes anbringelse og position som “anbragt barn” hverken fylder i hendes tanker eller selvfølgelig.

Sofies afvisning af en position som “anderledes barn” gentages igen senere under interviewet, da jeg spørger, hvordan andre ville beskrive hende. Hertil svarer Sofie indledningsvis, at hendes venner og drengene i skolen blandt andet ville beskrive hende som “sjov”, og tilføjer:

Sofie: Og... ligesom alle de andre piger... og min bedste veninde ville nok også beskrive mig sådan. Fordi de tænker ikke over, at jeg bor i plejefamilie og sådan noget. *(ja)* Men, jeg har en at tale med det om fra klassen, fordi at Malik han bor også i plejefamilie, så... *(ja?)* Vi kan godt finde på at tale om det nogle gange.

Manon: Okay. Altså, hvordan det lige sådan er, eller?

Sofie: Ja... Og så er der så også en anden, der har mistet sin mor, så...

Manon: Okay. Som man føler man bedre kan forstå hinanden?

Sofie: Ja. Især de to. De forstår mig, sådan og jeg forstår dem. *(ja)* I forhold til alle de andre, de forstår ikke rigtig én. *(ja)* Os tre, vi sådan. Men det er fordi, at de bor hos deres forældre og sådan.

Manon: Ja. Hvad er det du tænker, at de forstår, som de andre ikke forstår?

Sofie: Det er nok det der med, at... “hvorfors kan I ikke bare bo hos jeres forældre?” Altså sådan, det er bare ikke så let for nogen. Og så forstår de heller ikke rigtig, hvorfor vi er... bliver nemt sure og sådan noget. Altså det gør jeg ikke, men det gør de andre sådan meget nemt. *(Ja)* og så ham der, der har mistet sin mor, han får det meget nemt dårligt, efter hans mor døde så... ja.

Manon: Men det kan du godt forstå, på en eller anden måde?

Sofie: Ja. Sådan... Altså sådan har jeg det ikke.

I starten af ovenstående uddrag positionerer Sofie igen sig selv som en, der ikke er anderledes eller særlig qua hendes anbringelse. Da hun derefter fortæller om de to i klassen, som er i pleje og har mistet en forælder, indtager hun en anden position som et barn i en særlig situation, som kun med ligesindede oplever en indbyrdes forståelse. Sofie påpeger afslutningsvis, at hun ikke selv har det dårligt. I kraft af sin situation og opvækst som anbragt barn positionerer Sofie sig på sin vis som havende en særlig forståelse til fælles med andre børn, der har oplevet noget lignende. Men samtidig er dette ikke en position, som Sofie fremhæver som særligt betydningsfuld for hendes fortællinger om sig selv og andres fortællinger om hende: (“De tænker ikke over, at jeg bor i plejefamilie”). Dette er tydeligt igen senere i interviewet:

Manon: *Synes du, at de voksne omkring dig – at de forstår dig? Eller sådan...*

Sofie: *Jae... altså de fleste gør. (Mm) Jeg tænker ikke sådan rigtigt over det.*

Manon: *Nej.*

Sofie: *Jeg tænker... De tænker jo bare mig som et normalt barn. (ja) Fordi sådan ved de godt, at jeg tænker, så... Det er lige som alle andre, tror jeg.*

Manon: *Mm. Jeg tænker, at uanset om man er plejebarn ikke plejebarn, så er det jo ikke altid, man føler, at de voksne lige forstår, hvordan man har det, eller...*

Sofie: *Men jeg føler, at de forstår mig, fordi jeg er ligesom et normalt barn, bare i plejefamilie. Så.*

Selv da jeg forsøger at præcisere, at mit spørgsmål ikke var rettet specifikt mod oplevelser knyttet til anbringelsen, afviser Sofie igen positioneringen af hende som et anbragt barn, der måtte føle sig anderledes eller misforstået. Det er ikke noget, hun “*rigtig tænker over*”. Sofie positionerer sig selv som værende helt normal, og det er også således, at de voksne anskuer hende: “*Jeg er ligesom et normalt barn, bare i plejefamilie*”.

Cirka fire måneder senere er jeg igen på besøg hos Sofie. Ligesom ved vores første møde virker Sofie genert, især til at begynde med. Hun vil gerne fortælle lidt om, hvad hun har lavet i løbet af de fire måneder (hvor hun blandt andet har været på ferie med sin biologiske familie), men er stadig meget fåmælt. Til gengæld fortæller Sofie mere udfoldet om, hvordan hun er i skolen og hjemme. Her fortæller hun blandt andet fnisende, hvordan “vi” (Sofie, hendes veninder og andre piger i skolen) driller drengene i frikvartererne og tager bolden fra dem, når de spiller fodbold. Derhjemme, fortæller Sofie, ville hun nok beskrive sig selv som doven, idet hun mest ligger i sengen på sit værelse og kigger på YouTube eller taler med sine veninder. Igennem disse beskrivelser og Sofies positionering som en del af et venindefælleskab får jeg indtrykket af et implicit fortællespor om en “helt almindelig teenagepige”. Med enkelte afsæt i vores samtale fra det første interview spørger jeg, om Sofie oplever at have svært ved noget, eller om der kunne være noget særligt ved hendes situation. Som eksempelvis i følgende uddrag:

Manon: [...] *Hvad var det jeg ville spørge om?... Nå nej, jeg kom til at tænke på at det der Lær for Livet⁶⁹, hvor man har haft sådan en weekend eller... Føler du, at du havde noget til fælles med de andre børn, der var der? Eller var det bare...*

Sofie: Det var bare (ja) ligesom ens klasse nærmest. (ja) Der var rigtig mange! (Fniser).

Manon: Ja.

Sofie: Så.

Manon: *Fordi sidst, der tror jeg, at du snakkede meget om – eller... Der fortalte du mig, at du synes ikke, at der er noget specielt ved, at du er plejebarn. Du er bare her, og det er her du bor og (Ja, det...). Så jeg tænker om du...*

Sofie: Andre ser mig også bare som en eller anden pige.

Manon: Ja. *Der er ikke noget... særligt. Men synes du, at andre plejebørn, de bliver mødt med at de er anderledes eller at der er noget...*

Sofie: Det tror jeg ikke.

Manon: *Det har du ikke oplevet?*

Sofie: Altså, der er en anden en fra min klasse, (Ja) der også går i syvende. Han bor også i plejefamilie.

Manon: Ja.

Sofie: Og han ses også bare som en normal dreng.

Manon: Ja. *der er ikke noget der. Nej. Det er der jo heller ikke* (Manon griner kort og Sofie griner med). *Nej.*

Sofie: Det er jo bare: man bor ikke hos sin egen familie.

Manon: Ja.

Sofie: Det...

⁶⁹ Tidligere i dette interview har Sofie kort nævnt sin mentor, som hun har fået tilknyttet gennem Lær for Livet. Lær for Livet er et læringsprogram etableret af Egmont Fonden i 2013 med fokus på at styrke anbragte børns skolegang og faglighed. Et forløb indledes af en række "Learning Camps" – en sommerlejr og nogle weekendophold med en gruppe af børn – og hvert barn får derefter tilknyttet en frivillig voksen mentor, som barnet mødes med cirka en gang om ugen over seks år. I 2017 var op mod 400 anbragte børn en del af programmet (Lær for Livet, 2018).

Manon: *Så der er ikke noget, der kan være sværere, eller som man kun kan snakke med dem om?*

Sofie: Næ.

Manon: *Det er bare...*

Sofie: Ja. ligesom hvis jeg var en, der boede hos min rigtige familie.

Manon: *Ja... ja.*

Samme positionering af Sofie selv og andre plejebørn som “bare helt normale” og afvisningen af at skulle defineres gennem kategorien “anbragt” er igen tydelig i det ovenstående. Her er det ikke kun Sofie, som positionerer sig således, hun positionerer også andre anbragte børn, som eksempelvis skolekammeraten, “*som en normal dreng*”. Hvor Sofie i det første interview kort havde fortalt om en gensidig forståelse blandt de andre anbragte børn på skolen, afviser hun i dette uddrag, at dette skulle være tilfældet. Ud over den fysiske eller konkrete forskel ved, at man ikke bor ved sin “egen”, “rigtige” familie, afviser Sofie således her, at der skulle være nogle kendetegn eller oplevelser, som anbragte har til fælles med hinanden. Denne positionering kan ligeledes tilbyde en læsning af Sofies svar i følgende uddrag fra slutningen af interviewet, som igen er præget af sparsomme fortællinger og tavshed:

Manon: *... Jeg har ikke så mange flere spørgsmål. Men øh, hvad hedder det. Hvis nu, altså det kan godt være, at du bare synes tingene er gode, som de er. Hvis nu øh... voksne ligesom PLEJEMOR og PLEJEFAR, eller andre, der har plejebørn, de skulle... Hvis du havde et godt råd til dem. Hvad synes du så, at de skulle enten blive bedre til, eller gøre anderledes, eller blive ved med at gøre, eller...?*

Sofie: Det ved jeg ikke.

Manon: *Mm.*

Sofie: Altså jeg ved ikke hvordan andre er.

Manon: *Nej.*

Sofie: De gør...

Manon: *Bare som de gør?*

Sofie: ... (griner) De gør det fint nok.

Manon: *Hm. Har du så nogen gode råd til andre der er i pleje, eller andre der ikke bor hjemme ved deres forældre?*

Sofie: ... Det ved jeg ikke.

Manon: *Hm. De har nogle andre liv, og det er nogle andre personer?*

Sofie: Ja.

Over for Sofies udsagn om, at hun jo ikke ved, "*hvordan andre er*", forsøger jeg at følge hendes reaktioner og foreslå en anden fortælling, hvor andre børn i pleje ikke nødvendigvis skulle have noget til fælles med Sofie, og hvor Sofie ikke positioneres som repræsentant for anbragte børn som gruppe eller kategori. Sofie er her bare Sofie; bare en-eller-anden pige, der lige så godt kunne bo hos en "rigtig" familie.

På tværs af ovenstående uddrag afviser Sofie meget eksplicit og gentagne gange at blive positioneret som et anderledes barn; et barn, der afviger fra normalen på grund af sin anbringelse, eller som defineres primært ud fra kategorien "anbragt". Afvisningerne af et fortællespor om anbragte børn som særligt udsatte eller anderledes sætter tavshederne og de sparsomme fortællinger fra begyndelsen af begge interviews i et nyt lys. I den kontekst kan tavshederne læses som en modvilje eller modstand mod at positioneres som "anbragt barn" og en dominerende fortælling om udsatte eller sårbare anbragte børn og unge.⁷⁰ En afvisning og modstand, som bliver eksplicit, da jeg spørger, om hun har følt sig anderledes. Et spørgsmål, som hun tilsyneladende læser ind i mine efterfølgende spørgsmål (f.eks. om hvorvidt de voksne forstår hende).

Samtidig med afvisningerne af en position som "anbragt og derfor anderledes" italesætter Sofie en anden mulig position som "et helt normalt barn, bare anbragt", som suppleres med historier, hvorigennem Sofie positioneres som "en helt almindelig teenagepige". Anbringelsen er i dette fortællespor ikke hemmelig, men til en vis grad irrelevant for måden, hvorpå Sofie og hendes omgivelser positionerer hende, og hvilke historier hun kan eller vil fortælle om sig selv og sit liv.

⁷⁰ Dette er blot én blandt andre mulige læsninger af materialet og tavshederne. Herunder kan Sofie godt skifte position under interviewet, og de indledende tavsheder og sparsomme fortællinger kunne således tillægges en anden betydning, samtidig med at Sofie i de senere uddrag afviser de foreslåede positioner og positionerer sig som "*et helt normalt barn*".

9.3. En del af familien

Ved begge besøg hos Sofie interviewer jeg også Plejemor umiddelbart efter at have talt med Sofie. Interviewene foregår ved spisebordet i et stort køkkenalrum. Ved første besøg sætter Sofie sig ind i sofaen i stuen, som ligger i forlængelse af rummet; ved det andet besøg sidder Sofie med ved bordet og deltager i interviewet.

Ind imellem historier om Sofies tidligere udfordringer (som jeg vender tilbage til senere) fortæller Plejemor om Sofie som en integreret del af familien:

PLEJEMOR: Jeg ser hende som meget mere sådan hvilende i sig selv, og hun er blevet meget knyttet til os her i familien, mig og PLEJEFAR. Selvom hun har jo flere familier. Hun har sin far-familie og sin mor-familie [...] og så er hun også en del af vores familie med vores voksne børn, som er meget glade for hende.

Positioneringen af Sofie som en integreret del af familien kommer også til udtryk i historien om, at Sofie i sin adfærd er begyndt at ligne sin Plejemor:

PLEJEMOR: Altså, det er et barn, der kommer i en familie og har været der rigtig mange år, som har været der i de ti år. Så hun må jo på en eller anden måde bære præg af den familie, hun kommer til (*Ja, ja, ja*), og jeg kan jo se, at Sofie ligner mig med nogle mærkelige ting, også. Jeg er for eksempel frygtelig nærig, når jeg går ud og køber tøj, og der kan jeg se, at hun er begyndt at gøre det samme. Kigger kun på tilbudsvare, hvor jeg tænker, “ej, hvor synd, Sofie.” (Manon griner) “Gi’ den gas”, ikke? Vi kan ikke undgå at smitte af på hinanden, vel? Øreringe og alt muligt. Måden at gøre det ene og andet og tredje på, som vi jo også smitter af – altså, vi bliver jo også tillært nogle ting af børnene, ikke?

Plejemorens positionering af Sofie som en del af familien og som en pige, der i sin adfærd ligner hende, minder i høj grad om Sofies positionering af sig selv som et helt normalt barn – bare i plejefamilie. Det samme bemærker jeg ligeledes under det andet interview, hvor Plejemor og Sofie eksempelvis taler grinende og indforstået om de kælenavne, de hver især har i huset (både Sofie, Plejemor, Plejefar og nogle af de øvrige børn og plejebørn), eller når Sofie forklarer, hvordan hendes “tre familier” skal sidde i den bordplan, som hun har udtænkt til sin forestående konfirmation. Hermed fremstår fortællesporet om “et helt normalt barn” som en udbredt og endda dominerende fortælling for både Sofies og Plejemorens positioneringer af hende.

Jeg havde undret mig over, hvor eksplicit Sofie positionerede sig som et helt normalt barn og afviste sin anbringelse som en særlig eller anderledes position, og lige så overrasket blev jeg over at høre Sofie tiltale sin plejemor som “mor” og over plejemorens ovenstående historier om Sofie som en pige med mange familier, der ligner sin plejemor. Historier, der snarere mindede om mønsterfortællingen om en “mor-datter-relation”. Sofies positionering af sig selv som et helt normalt barn samt plejemorens historier om en pige med mange familier, der er en integreret del af deres familie, udfordrer mønsterfortællinger om anbragte børn som nogle, der dels oplever særlige udfordringer, dels ikke bor i en “rigtig” familie.

Min undren eller overraskelse fremhæver jeg her som en analytisk pointe, fordi jeg betragter det som udtryk for steder, hvor jeg af deltagerne og det empiriske materiale udfordres til at lytte efter det, der ikke er velkendt og genkendeligt (*emergent listening*) (Davies, 2014a) . At lytte – eller læse – med en åbenhed eller nysgerrighed over for de fortællespor, hvorigennem andre mulige positioner bliver til – her i form af tavsheder og uventede positioneringer.

9.4. En rigtig teenager

Mange af de historier, som Plejemor fortæller under det andet interview, hvor Sofie også sidder med ved bordet, handler om Sofies popularitet blandt venner og skolekammerater, Sofies fritidsaktiviteter, og at Sofie er blevet teenager. Med andre ord: historier, der ikke omhandler Sofies situation som anbragt barn:

PLEJEMOR: [...] og så er du heldigvis også blevet rigtig godt teenager. Som også sørger for at lukke os lidt ude en gang i mellem, ikke? (Manon griner lidt)

Sofie: Ret tit.

PLEJEMOR: Og går op i mode og ting og sager. Og det skal du jo også – det er den fase du er på vej ind i, ikke. Så har vi alt det med konfirmationen og... der sker jo mange ting hele tiden. Kærester, lidt kæresteagtigt. (Sofie sender et blik til Plejemor uden at sige noget)

PLEJEMOR: Nej det snakker vi ikke om her. (Plejemor og Manon griner lidt) Men det kommer jo alt sammen væltende ind over dig.

Sofie: Mm.

Senere igen siger Plejemor om Sofie og hendes skolekammerater: “*Der er mange hormoner i sving...*”, “*piger og drenge, du ved og sådan noget...*”, “*så det er jo SPÆNDENDE hver*

dag". En række historier, som for det meste lader til at positionere Sofie som "en helt almindelig 14-årig pige", og som samtidig positionerer Plejemor som en fortrolig voksen/mor, der med et blik fra Sofie fornemmer, at hun ikke skal fortælle mere om pinlige eller personlige ting såsom kærester.

Flere gange under interviewet udvikler samtalen sig ligefrem til snarere at have karakter af en samtale mellem en datter og en mor – hvor jeg som tilskuer på sidelinjen forsøger at følge med i de lidt indforståede detaljer og elementer af historierne.

PLEJEMOR: Altså du er også god til at gå i klike sammen med de andre veninder, for eksempel hvor nu med LÆREREN, ikke Sofie? Det har vi også snakket en del om. Fordi – det var lidt sjovt, fordi så får de en ny lærer her efter sommerferien. (**Sofie:** mm) og så Sofie, hun fortæller jo løs og sådan noget. Og så tænker jeg "nå ja, okay det kan da godt være at de ikke har fået den bedste lærer." [...]. (*Ja*) og så kommer jeg op og ser ham. "DING!" – så kunne jeg godt se hvad hun mente.

Sofie: Ja ikke?!

PLEJEMOR: Høj, flot fyr! Så er det klart, at hele pigegruppen: "pipipipip" (PLEJEMOR efterligner lyd)

Sofie: Ej drengene er også sådan!

PLEJEMOR: Ja ja, men okay. Men der er da flere grunde i posen til det, altså. At I går i intriger mod ham, ikke? "Kunne vi få ham til at græde en dag?" "Kunne vi få ham til at blive –"

Sofie: (griner lidt) – vi har faktisk været ved at få ham til at græde på et tidspunkt.

PLEJEMOR: Der kan du se! Det er dér, den ligger! Jeg vidste det!

Sofie: Det er faktisk blevet bedre. (PLEJEMOR griner højlydt)

Manon: *I rotter jer sammen mod lærerne? [...]*

PLEJEMOR: Mm. Ja ja, men lad det nu ligge altså. Det... men der tror jeg så også – jeg kender dig godt nok til Sofie, til at vide, at hvis det bliver rigtig uretfærdigt lige mod et menneske, så vil du jo ikke være den, der stod forrest. [...] Det ved jeg jo godt –

Sofie: – Jeg vil nok stå bagerst.

PLEJEMOR: Ja.

Manon: *At hvad?*

PLEJEMOR: Stå bagerst, siger hun. (*Ja*) eller ligesom på en eller anden måde snart vende sig i en anden retning. Jeg kender dig jo godt. Du kan jo godt mærke, at når folk de bliver trådt over tæerne for meget. Det ville du ikke være med til. Bilder jeg mig i hvert fald ind.

Sofie: Mm.

PLEJEMOR: ... Eller jeg kender dig godt nok til, at du ikke gør.

Plejemoren henvender sig i ovenstående lige så meget til Sofie som til mig, og det bliver tydeligt, hvordan plejemoren og Sofie ligeledes positionerer sig i forhold til hinanden. Gennem deres handlinger (at sidde her ved bordet og fortælle historien) positionerer de sig over for mig som fortrolige eller personer med en tæt relation, der både kan diskutere og grine sammen: som i måden, hvorpå de sammen fortæller historien om læreren, hvor plejemoren fortæller historien til mig, mens Sofie retter, tilføjer og måske endda indrømmer en række detaljer; men også de indforståede henvisninger til tidligere samtaler (f.eks. "*ja, ik'?*"), grin og andre følelsesmæssige udtryk (f.eks. "*Jeg vidste det!*", "*Ej drengene er også sådan!*"). Sidst i uddraget positionerer plejemoren Sofie som en person med sans for retfærdighed, som ikke går over stregen og mobber andre. Men det fremstår også som en position, Sofie *burde* indtage, hvormed plejemoren positionerer sig selv som en opdrager. At plejemoren to gange retter sig selv ("*der tror jeg så også – jeg kender dig godt nok til Sofie*" og senere og "*Bilder jeg mig ind [...] eller jeg kender dig godt nok til, at du ikke gør*") kan samtidig også læses som plejemorens forsøg på at positionere sig som en fortrolig og tillidsfuld person over for Sofie, der ikke tvivler på, at Sofie opfører sig "hensigtsmæssigt". Uddraget illustrerer ligeledes, hvorledes store dele af dette interview med PLEJEMOR på ingen måde handler om historier knyttet til Sofies anbringelse, men i stedet lader til at følge et fortællespor om en almindelig teenagepige, der er en del af familien.

9.5. "Den der tilknytning var en stor opgave"

Plejemorens historier, der positionerer Sofie som en del af familien, indebærer dog ikke som i interviewene med Sofie en eksplicit afvisning af en position som "anbragt og udsat barn". Parallelt med historierne om "en rigtig teenager" og om at være en integreret del af familien fortæller Plejemor – især under det første interview, hvor Sofie sidder i stuen – en række historier om Sofies anbringelse og tidlige opvækst. Fortællinger, hvor mere genkendelige temaer og fortællespor om "anbragte børn", omsorgssvigt og tilknytningsforstyrrelser bringes i spil.

Under det første interview beskriver Plejemor indledningsvis Sofie som en meget opmærksom pige, som de fik udredt: psykologer gav ikke Sofie nogen diagnose, men konstaterede “*et højt perceptionsniveau*”. Plejemor fortæller også, at Sofie er meget gavmild, og at hun nu er inde i en rigtig god udvikling, hvor hun modnes. Flere gange i løbet af det første interview fortæller Plejemor, at det går supergodt med Sofie og bedre end tidligere. Selvom Plejemor også kan nævne nogle mindre, aktuelle udfordringer eller ting, som Sofie fortsat skal støttes i (som f.eks. at sige fra over for alle de skolekammerater, der gerne vil lege med hende), fremstår de problematiserende fortællinger som historier i datid. Sofie *havde* svært ved at tilknytte sig, da hun blev anbragt hos dem, og hun “*har jo været det, der hedder tilknytnings-skadet*”:

Manon: [...] *Hvad vil du sige, at Sofie har svært ved?*

PLEJEMOR: Jamen, jeg vil sige, at lige fra starten af, da hun kom hertil, havde hun meget svært ved at tilknytte sig, så det kan jeg huske. [...]. Men den der tilknytning var en stor opgave at få hende til. Virkelig. [...]. Men det har vi så også fået belæg for, og ligefrem fra psykologer, at hun har oplevet og opnået en stærk tilknytning til os (ja), fordi hun har jo været det, der hedder tilknytnings-skadet. [...]

Manon: *Men så – det med tilknytning, det var mere i starten og ikke så meget noget...*

PLEJEMOR: Ej, det varede temmelig længe. Altså, vi arbejdede med det i lang tid. Vi arbejdede med det i hvert fald, indtil hun var otte (*Ja*). Så fem år er der nok gået med at arbejde seriøst med at knytte-tilvænning, altså lave den der tilknytning til Sofie, ikke? Men altså... Det er jo også et meget stort skridt, hvis man har været sådan... overladt til sig selv rigtig meget som lille, ikke? [...]

Manon: *Men er der andre sådan udfordringer eller andre ting, der falder dig ind?*

PLEJEMOR: Altså, jeg har rigtig – igen også i forbindelse med det der tilknytning har hun haft meget svært ved skift forstået sådan, at hvis hun skulle et sted hen, ville hun ikke derhen, og når hun så kommer derhen, vil hun ikke tilbage igen, forstår du? (*Manon griner lidt*) (*Ja*) Altså, det er sådan lidt. (*Ja*). Altså, man skal sådan – men det går det også langt bedre med.

De historier, som PLEJEMOR fortæller om Sofie i dette første interview, modstrider ikke nødvendigvis positioneringerne af Sofie som en del af familien, i en mor-datter-relation eller som “almindelig teenager”. Udfordringerne med blandt andet tilknytningen er placeret i fortiden. Men som uddraget viser, står denne normalitet og succesfulde udvikling i kontrast til Sofies tidligere adfærd og en position som tilknytnings-skadet, omsorgssvigtet barn. Igennem

ovenstående historier positionerer PLEJEMOR sig selv som plejeforælder og kompetent praktiker, der gennem hårdt arbejde og længere tid har hjulpet Sofie til at kunne tilgå en ny position og blive til et trygt, tilknyttet barn uden diagnose.

Ved det andet interview – hvor Sofie sidder med ved bordet – er fortællesporet om Sofie som et tidligere tilknytningsskadedt barn ikke lige så udtalt og nævnes ikke eksplicit. Men Plejemor fortæller relativt kortfattet om, at Sofie tidligere kunne have nogle voldsomme følelsesmæssige reaktioner og stadig er meget opmærksom og gavmild – og eksempelvis kan finde på at give alt sit slik til andre, hvis de spørger. Men i samme ombæring fortæller Plejemor også, at Sofie er i en god udvikling på mange områder, og at Sofie blandt andet er blevet bedre til at sætte ord på det, hun tænker og føler, og er blevet bedre til at sige fra.

Det er interessant at sammenligne dette fortællespor om et “*tidligere* tilknytningsskadedt barn” med Sofies positionering af sig selv som “et helt normalt barn, bare i plejefamilie”, som jeg tidligere har skrevet frem.

Fortællesporet om et tilknytningsskadedt barn indebærer, at det omsorgssvigt eller de mangelfulde rammer, som barnet har oplevet under sin tidlige opvækst, har påvirket barnets indre følelsesmæssige regulering og reaktioner (Hart og Schwartz, 2008 se også afsnit 2.1. og 6.1.). Nogle indre konsekvenser, som barnet bærer med sig videre ind i plejefamilien, efter at barnet er blevet flyttet fra de problematiske rammer og manglende omsorg. Dette fortællespor indebærer således en individualisering af nogle sociale, fysiske og ydre udfordringer ved barnets omgivelser, som bliver til egenskaber og problemer *inde* i barnet, og som barnet så tager med sig videre i nye kontekster og omgivelser som eksempelvis en plejefamilie. At et tilknytningsskadedt barn aflærer sin forstyrrelse og bliver til et ungt menneske med helt normal adfærd og almindelige udfordringer, er i dette fortællespor frugten af en succesfuld indsats – her fra plejeforældrenes side.

Til sammenligning kan vi læse Sofies fortællespor om “et helt normalt barn, bare i plejefamilie” som en afvisning af denne form for individualisering af en vanskelig opvækst eller omsorgssvigt. Anbringelsen i plejefamilie betyder i dette fortællespor, at udfordringerne lå i rammerne og omgivelserne, som barnet hermed adskilles fra i forbindelse med anbringelsen. Her er det ikke det anbragte barn, som *har* problemer. I Sofies fortællinger om at være et “helt normalt barn, bare i plejefamilie” er anbringelsen ikke udvisket; men den har ingen væsentlig betydning for hendes positionering af sig selv og hendes aktuelle liv og ageren. Det vil sige et fortællespor, der udfordrer en mønsterfortælling om omsorgssvigtede børn, der bliver “tilknytningsskadede”, og hvis adfærd og indre følelsesregulering formes og påvirkes som spæde

og bringes videre som adfærds- eller tilknytningsmønster senere i livet. Velkendte fortællinger om anbragte børn og unge, hvor anbringelsen eller dens årsager i form af f.eks. omsorgs- svigt bliver et dominerende fortællespor, som kan findes blandt både unge og praktikere andre steder i det empiriske materiale, der kan opsummeres som følgende: “Jeg blev afvist og svigtet af min mor som lille, og derfor reagerer jeg som jeg gør i dag”. I fortællesporet om “et helt normalt barn, bare i plejefamilie” bliver en anden position mulig for Sofie, som ikke længere defineres ud fra sin fortid eller anbringelsessituation.

9.6. Afrunding

Dette kapitel har med afsæt i en analyse af historier om Sofie – fortalt af hende selv, hendes plejemor, og som jeg selv har bidraget til – illustreret, at en positionering som normalt og almindeligt barn eller teenager også kan udgøre det gennemgående eller dominerende fortællespor om børn og unge, der er anbragt. Et fortællespor og en position, som kan genfindes mange steder i mit empiriske materiale, men som ofte står mindre klart frem eller træder i baggrunden i forhold til problematiserende eller bekymrende fortællinger om udfordringer og afvigende eller upassende adfærd. Endvidere tydeliggør Sofies positionering som “helt normalt barn, i plejefamilie” et fortællespor, hvor anbringelse og normalitet ikke er modsætninger, og hvor det at være anbragt ikke automatisk kobles til en individualisering af de problematiske forhold, der var årsag til anbringelsen – en tung bagage, barnet bærer med sig og har internaliseret.⁷¹

Som jeg tidligere har skrevet, er det inden for afhandlingens teoretiske ramme ikke hensigten – eller for den sags skyld relevant – at vurdere historiernes “sandhedsværdi”. Det betyder dog ikke, at jeg ikke kan tage højde for de magtrelationer, som gør nogle fortællinger mere troværdige end andre, fordi de er mere genkendelige eller velkendte (som mønsterfortællinger og dominerende fortællespor), eller fordi de fortælles fra en position, der tilskrives større troværdighed og fortællekompetencer end andre (børn mindre end voksne; anbragte mindre end praktikere med teoretisk og faglig viden). I dette tilfælde er det klart, at en række rammer og kontekster kan gøre den normalitetsfortælling, som Sofie og Plejemor positionerer hende i, mere tilgængelig. Sofie er blevet udredt, men har ingen diagnose, befinder sig i et langvarigt anbringelsesforløb, bor i plejefamilie og går i en almen skole og har venner og kammerater,

⁷¹ Som jeg har vist i fortællesporet om, at Runes manglende sociale evner stammer fra barndommen (afsnit 5.1.), eller fortællesporet om de skadede børn (afsnit 6.1.).

som ikke er anbragt. Heroverfor ville børn, der har en diagnose, bor på en institution og går i en intern skole eller specialklasse i højere grad adskille sig fra mønsterfortællingen om en almindelig barndom og hermed en position som “helt normal”. Alligevel var Sofies positionering som “helt normalt barn, bare i plejefamilie” ikke selvskreven. Under mine møder med Sofie og hendes plejemor blev der også henvist til og fortalt korte historier om, at Sofie eksempelvis er på samvær hver anden weekend, deltager i Lær for livet og har en “far-familie” og en “mor-familie”, som også skal hjælpe til og deltage i Sofies konfirmation. Men disse historier, der fremhæver Sofies kategorisering som “anbragt barn”, og som potentielt kunne have positioneret Sofie som en ung pige med nogle særlige udfordringer, blev nedtonet og slet ikke udfoldet.

Analysen tog udgangspunkt i Sofies tavsheder for at tydeliggøre en metodologisk pointe om, at jeg som forsker konstruerer (og reproducerer) bestemte fortællinger og positioneringer af analyseobjektet – her børn og unge, der er anbragt eller i udsatte positioner. Derfor er det vigtigt at udfordre sit analytiske blik og forsøge at lytte efter det ikke-genkendelige og det, der umiddelbart ikke giver mening – som eksempelvis tavsheder. Det er blandt andet i den forbindelse, at mit blik for små historier (som også kan inkludere afviste eller indforståede historier) (Georgakopoulou, 2006) og Davies’ begreber om *listening-as-usual* og *emergent listening* (Davies, 2014a) er brugbare.

At fortællinger om anbringelsesforløb og følelser af anderledeshed eller oplevede udfordringer glimrede ved deres fravær i mine møder og samtaler med børnene og de unge, gjorde mig opmærksom på, at jeg netop forventede at høre nogle bestemte historier og positionerede de deltagende børn og unge ud fra velkendte (dominerende) fortællinger om anbragte børn eller unge i udsatte positioner. Disse fortællinger og positioneringers fravær læser jeg her som en pointe om, at der kan være nogle historier og positioner, som børnene og de unge vil fraskrive sig.

Ligesom de problematiserende eller bekymrede fortællinger, jeg skrev frem i de forrige kapitler, skal de dominerende fortællespor og positioneringer af Sofie ikke læses som kendetegnende for samtlige børn og unge, der deltog i undersøgelsen, og ej heller anbragte børn og unge, eller unge i udsatte positioner generelt set. Mange andre studier har netop fremhævet, at mange anbragte eller tidligere anbragte føler sig fremmede, udenfor eller anderledes (Nielsen, 2001, 2015; Warming, 2005b; Mølholt, 2017). Pointen med denne analyse er dels at vise, at det ikke er alle børn og unge, som præsenterer denne type fortælling, dels at børnene og de unge *både* kan positionere sig som særlige eller anderledes i kraft af deres livssituation

eller historie *og samtidig* som helt normale, almindelige børn og unge. Kapitlets analyser bidrager således med historier om børn og unge, hvis fortællinger og positioneringer undslipper det bekymrede blik og de problematiserende fortællespor, som ellers knyttes til positionen som “anbragt barn”.

Kapitel 10. Konklusion

I arbejdet med denne afhandling har jeg søgt at forstyrre etablerede – dominerende, stereotype – forståelser om børn og unge i udsatte positioner. I denne proces har jeg ladet mig guide af mit overordnede forskningsspørgsmål:

Hvordan konstrueres og forhandles normalitet og afvigelse i fortællinger om børn og unge i udsatte positioner, og hvilke børn og unge bliver til igennem disse fortællinger?

Dette arbejde har mundet ud i et mylder af historier. Et mylder af historier, som er blevet til gennem en analysestrategi og en teoretisk ramme, hvor jeg har bevæget mig mellem identificeringen af velkendte, dominerende, problematiserende fortællespor og samtidig en udforskning af de andre historier, der kunne være om et givent barn, et givent tema, den samme eller en lignende situation på kryds og tværs af observationsnoter og interviews med både børn, unge og praktikere. Strategien har været at dekonstruere de genkendelige og dominerende fortællinger for at give plads til andre mulige historier og herigennem andre mulige forståelser (positioneringer) af børnene og de unge. Jeg har undersøgt, hvilke normer, idealer og forståelser af normalitet og afvigelse de dominerende fortællespor konstruerede, samt hvordan andre historier forhandlede og forstyrrede disse grænsedragninger mellem passende og upassende adfærd, rigtigt og forkert, bekymrende og almindelig adfærd.

I dette afsluttende kapitel vil jeg opsummere nogle af de vigtigste pointer fra de fem analyser og fremhæve nogle generelle tendenser, som går på tværs af temaerne og de mange forskellige historier. Derefter vil jeg præcisere, hvorfor jeg finder det vigtigt og relevant at gøre op med ideen om “den sande historie” og i stedet insistere på et mylder af historier for afslutningsvis at pointere, hvor jeg ser afhandlingens bidrag til forskning og praksis.

10.1. Et mylder af historier – opsummering på tværs af temaerne

Det første analysekapitel om **At være god til “det sociale”** viser, at problematiserende og bekymrende historier om børnenes og de unges sociale evner og sociale adfærd udgør et gennemgående dominerende fortællespor. Det var historier om nogle unge, som er asociale eller har svært ved at begå sig socialt, og disse historier indebar en bekymring hos plejeforældre og medarbejdere i forhold til de unges fremtid med risiko for ensomhed og ringere muligheder

for at gennemføre en uddannelse, få et job samt tilgå et selvstændigt voksenliv. At være asocial blev i høj grad problematiseret som en afvigende position i sammenligning med et ideal om det sociale individ, og hvordan “normale unges” liv ser ud. Analyserne af historierne om Rune, Peter og Jacks sociale evner og adfærd peger på, at problematiseringen eller bekymringerne angående de unges sociale adfærd udgør både organisatoriske fortællinger, en institutionel fortælling og endda mønsterfortællinger om “anbragte” eller “udsatte unge”. Det er organisatoriske og institutionelle fortællinger, som ser ud til at medføre, at børnene og de unge vanskeligt kan positioneres som andet end havende “problemer med det sociale”: for lidt sociale, sociale med de forkerte personer eller på forkerte steder (kun med kæresten, på nettet, med for mange venskaber eller for få).

Heroverfor viser analyserne dog også, at der findes andre historier om de unges sociale adfærd, som udfordrer den skarpe skelnen mellem asociale, “afvigende” unge og idealet om “normale”, sociale individer. Således præsenterer Runes historier om håndplukkede venner, at forskellen på at have mange eller få venner kan udgøre to sidestillede positioner i stedet for en grænsedragning mellem en normal og afvigende position. Historierne om, at Rune kan være indadvendt over for sine plejeforældre, men udadvendt over for sin kæreste, forstyrrer ligeledes positioneringen som “asocial ung”, idet Runes væremåder – ligesom andre unge i materialet – varierer i forhold til situationer og relationer. Historierne om Peters computerspil udvider ligeledes spektret for måder at være social på og udfordrer praktikernes vurderinger af, at sociale interaktioner og venskaber online ikke inkluderes som passende eller tilstrækkelige måder at være social på. De historier, som Jack, medarbejderne på institutionen samt praktikerne omkring Rune fortæller, peger hertil på, at der også kan være tale om, at praktikerne pådutter de unge et (til tider meget snævert defineret) socialt behov. Her afspejler problematiseringen af de “asociale” unge snarere nogle normative idealer og forventninger end et afsavn, som den enkelte unge oplever.

Det andet analysekapitel **Følelser og diagnoser** præsenterer historier om Lisas vredesudbrud, Sigrids humørskift, Frejas “skrål” af følelser og Malthes råb og gråd samt andre historier om manglende empatiske evner. Problematisk historie om nogle børn og unge, som afviger fra et ideal om det selvkontrollerede individ, der samtidig kan mærke egne og andres følelser. Disse to første analysekapitler viser således, at margenen for passende og acceptabel social og følelsesmæssig adfærd kan være meget snæver i de historier, som dominerer på tværs af det empiriske materiale. Der tegner sig et billede af en hårfin grænse mellem for mange eller for få venner, rigtige eller forkerte venskaber, for lidt eller for megen følelse. Når børnene og de unges sociale eller følelsesmæssige adfærd ikke lever op til disse snævre normer, fremstår

det som bekymrende og problematisk samt tilskrives en kategorisering som “udsatte” børn og unge, en diagnose og/eller en livshistorie karakteriseret ved en belastende opvækst med svigt.

I kontrast til de dominerende fortællespor viser analyserne også, at der kan skrives en række andre historier om de samme børn og situationer, som ikke refererer til konsekvenserne af en vanskelig opvækst eller en altoverskyggende diagnose. Det gælder historierne om hjælpsomme og forstående børn og unge, som de selv fremhæver, og som jeg skriver frem på baggrund af observerede situationer på institutionerne. Det gælder også de historier, hvor følelsesudtryk sættes i relation til de rammer og konkrete situationer, som børnene og de unge oplever. Her bliver Lisas vrede eller Sigrids humørskift til forståelige og måske ligefrem legitime eller positive reaktioner: som en teenagers forventelige humørsvingninger, at sige fra mod mobning eller ytre en kritik af frustrerende vilkår og rammer.

Det tredje analysekapitel om **Kunsten at gøre det rigtige** behandler et andet gennemgående tema, hvor historier om forskelle mellem her og der, før og efter, hvad man kom fra, og hvad man kan blive til, samlet set konstituerer et problematiserende fortællespor om nogle børn og unge på en rejse fra en verden med forkerte eller upassende normer og livsførelse til en ny verden. Her udgør den biologiske familie og livet før anbringelsen eller opholdet på institutionen en uhensigtsmæssig og forkert livsførelse, som afviger fra det “gode liv” som lovlydig borger med uddannelse, job og selvstændighed, mens plejeforældre og medarbejdere agerer guidende rollemønstre, der skal hjælpe barnet eller den unge til at lære og vælge det “rigtige og gode liv”. Jeg kaldte kapitlet for “kunsten at gøre det rigtige”, fordi børnene og de unge i dette problematiserende fortællespor fremstår splittede mellem to parallelle verdener, som udgør hinandens modsætninger med en klar hierarkisk opdeling. Her skal det anbragte barn eller den udsatte unge flytte sig væk fra en “forkert” verden og tilpasse sig/vælge den rigtige eller “virkelige” verden. Særligt i historierne om Nicolai ser vi, hvordan kunsten at gøre og vælge det “rigtige” handler om, hvorvidt det lykkes for ham at positionere sig som en god person, der hører til i den virkelige verden. Enhver handling, som adskiller sig fra normer om god og passende opførsel, risikerer at sætte dette tilhørsforhold over styr. Her er der ligeledes andre historier, som udfordrer denne skarpe skelnen mellem at høre til i en enten forkert eller rigtig verden, at have et dårligt eller godt liv. Der er for det første historierne om at være en helt almindelig ung dreng, hvor al adfærd, der bryder med lovgivning eller hvad der er “rigtigt” at gøre, ikke automatisk anskues som et symptom på anbragte unges manglende normer eller at Nicolai er en “dårlig person”. For det andet er der historier om at være tolerant, åben-sindet, kunne bygge bro og tilpasse sig forskellige kontekster, som alle forstyrrer og overskri-der konstruktioner af skarpe modsætninger mellem hårde og søde personer, rigtigt og forkert.

Det fjerde analysekapitel om **Fantasi versus “virkeligheden”** viser, hvordan en skelnen mellem fantasi og virkelighed bringes i spil på forskellige måder i problematiserende historier om børn og unge. Analysen af historier om David og Lærke viser, hvordan kategoriseringen af forvrængede virkelighedsopfattelser bliver en måde, hvorpå børnene eller de unges adfærd og historier om sig selv og deres omgivelser affærdiges. Eksemplet med David illustrerer, at det særligt gælder, når børnene og de unge afviger fra idealet om “børn” og en “normal barndom”. Her påtager David sig ansvar og bekymringer, som ellers knyttes til en norm om, hvad det vil sige at være voksen i modsætning til et barn eller en ung. En anden læsning af historien om David peger imidlertid på, at der ikke er tale om en dreng med forvrængede opfattelser af virkeligheden, egne evner og ansvar i forhold til sine forældre. Derimod fremstår han som et barn, der handler på baggrund af reelle bekymringer og erfaringer, selvom disse adskiller sig fra et mere abstrakt ideal om børn og voksnes respektive ansvar og muligheder.

I historierne omkring Lærke bliver perfektionisme til et udtryk for barnets afvigelse fra de normer og værdier, som medarbejderne finder sunde og vigtige. Problematiseringen kan knyttes til et bredere fortællespor om unge, som mistrives i en præstationskultur. Men problematiseringen af Lærkes adfærd og stræben efter succes og perfektion associeres i høj grad til hendes situation som anbragt og således uden kendskab til et “almindeligt familieliv”, som derfor idealiseres. I kontrast hertil kan Lærkes adfærd og historier om sig selv også fremhæves som historien om et barn, der ikke lader sig begrænse af sin anbringelse, men derimod agerer efter gældende normer og hører til i et landskab af moderigtigt, mainstream pigeliv anno 2015. Her udgør hendes evne til at opretholde en facade ikke et spørgsmål om manglende autenticitet, men forskellige måder at være til på. I forlængelse heraf er historierne om Lærkes stræben efter perfektion og succes et udtryk for, at hun ikke blot *længes efter*, men *hører til* i den “virkelige verden”, hvor hun lever op til normen om at stræbe efter det perfekte.

Det sidste analysekapitel **“Helt normal, som alle andre”** adskiller sig fra de forrige ved ikke at være centreret omkring en dominerende problematisering. Derimod omhandler analysen en kombination af min undren over tavsheder og et andet gennemgående fortællespor, hvor børnene og de unge ikke primært positioneres som udsatte, men hovedsageligt som “helt normale og almindelige”. Et fortællespor og en position, som kan genfindes i mange historier om børnene og de unge, men som stod særligt stærkt frem i historierne om Sofie. Sofies positionering som “helt normalt barn, i plejefamilie” præsenterer et fortællespor, hvor anbringelse og normalitet ikke er modsætninger. Hvor det at være anbragt ikke automatisk kobles til en individualisering af de problematiske forhold, der var årsag til anbringelsen – en tung bagage, barnet bærer med sig eller har internaliseret.

På tværs af den tematiske opdeling af analyserne vil jeg nu opsummere nogle af de fælles træk, der træder frem i forhold til henholdsvis de dominerende problematiserende fortællinger og de mange andre historier, hvor børnene og de unge bliver til på andre måder, og hvor grænsedragninger mellem normalitet og afvigelse forstyrres. Som Søndergaard påpeger, kendetegnes den analytiske ambition inden for en poststrukturalistisk og kompleksitetssensitiv tradition ikke ved at skulle frembringe et *“universelt generaliserbart overblik over empiriens prægnante mønstre”* (Søndergaard, 2005, s. 264). I stedet handler det om at tilbyde nye forståelser af “børn og unge i udsatte positioner”, som ikke udgør den eneste rigtige måde at forstå på, men én anden måde (Søndergaard, 2005, s. 265). Der er således tale om nogle analytiske generaliseringer (Halkier, 2011, s. 787-788), som er ustabile og kontingente, og som tydeliggør nogle dynamikker og nuancer i det empiriske materiale, som træder frem i mødet mellem mig som forsker, den teoretiske ramme og de børn, unge og praktikere, jeg har mødt, interviewet og observeret.

Tværgående pointer om de dominerende problemfortællinger

På tværs af kapitlerne og temaerne har de dominerende, problematiserende fortællespor nogle fælles træk. Det er historier, hvor positioneringen som “anbragt” eller “udsat” er omdrejningspunktet. Det er historier, som ofte er bygget op omkring lineære livshistorier, hvor den tidlige opvækst og eventuelle svigt oplevet før anbringelsen udgør en central del af årsagsforklaringer bag den udsathed eller de udfordringer, som børnene og de unge tilskrives. Det er også historier, der hovedsageligt anlægger et individualiserende blik på børnenes og de unges udfordringer. Selv når årsagen til udfordringerne tilskrives eksterne faktorer som miljø, omgivelser og familie, bliver det til noget, som barnet eller den unge bærer med sig videre som en skade eller bagage. Noget som de skal aflære eller blive bedre til selv at håndtere, med støtte og vejledning fra praktikere omkring dem.

Det er dominerende forståelser af børnene og de unge, som afspejler to af de anvendelsesorienterede forskningstraditioner, som jeg skitserede i kapitel 2. Her påpegede jeg, at mange af de kvantitative studier om anbragte samt børn og unge i udsatte positioner producerer en meget udbredt og dominerende forståelse af disse børn og unge som nogle, der som gruppe afviger fra deres jævnaldrende ved at være udsatte. Udsatte forstået på den måde, at de har en højere risiko for at opleve ensomhed, udvikle psykiske diagnoser, begå kriminalitet og i ringere grad end andre at gennemføre en uddannelse og blive selvforsørgende. Endvidere pegede jeg på, at forskning med fokus på børns udvikling og tilknytning fokuserer på børnenes og de

unges afvigelse fra en “normal og sund barndom og udvikling”, og at omsorgssvigt medfører udfordringer i form af afvigende udvikling eller problematisk adfærd og følelsesregulering senere i livet. Det er således forskningstraditioner, som bidrager til dominerende og udbredte forståelser af børn og unge i udsatte positioner, som problematiserede og bekymrende positioner, der er vanskelige at befinde sig i. Dette indebærer et fokus på at “reparere” den problematiske adfærd for at kunne tilgå en ny og bedre position. Men som det fremgår af de problematiserende historier, jeg har fremhævet gennem analyserne, er det et fokus som kan risikere at fastholde en forståelse af børnene og de unge som udsatte, asociale, anderledes, afvigende og således som børn og unge, der *gør* det at være barn eller ung på forkerte måder.

Mine analyser af disse dominerende problematiseringer lægger sig i slipstrømmen af den interaktionistiske og konstruktivistiske forskning om døgninstitutioner, som påpeger, at børnene og de unge tilskrives nogle problematiske og bekymrende identiteter, som institutionerne er bygget op omkring, og som samtidig udstikker handleanvisninger for praktikernes opgave. Her bidrager afhandlingen med viden om, at disse dynamikker også kan genfindes i plejefamilier, hvor anbringelsens formål og plejeforældrenes opgaver følges og defineres af både sagsbehandlere, familieplejekonsulenter og plejeforældre gennem handleplaner og statusrapporter. Herigennem positioneres det anbragte barn eller unge som en, der eksempelvis skal lære at blive mere social, mindre vred eller lære, hvad der skal til for at begå sig i den “virkelige verden”.

Med henblik på at forstyrre disse dominerende problemfortællinger om børn og unge var ambitionen ikke at stoppe ved identificeringen af disse historier, som bekræfter et nedslående og negativt billede. Gennem mit fokus på de mange små historier; en læsning efter det, der pegede i andre retninger, samt positioneringer, som forhandler og forstyrrer, har jeg således fremhævet en række andre historier, som omhandler de samme børn og unge eller situationer. Det er historier, jeg vælger at fremhæve for at øge opmærksomheden på de forståelser og fortællinger, som nemt overses og forsvinder i forhold til de dominerende og generelle fortællinger om børn og unge i udsatte positioner. På tværs af temaerne kendetegnes disse andre historier og modfortællinger af en række forstyrrelser: af de entydige livshistorier, af et individualiserende fokus og af kategoriseringen som “udsat” eller “anbragt” som altoverskyggende position.

Forstyrrelse af de entydige og generaliserende (livs)historier

Historier om Runes håndplukkede venner og skift mellem at være indadvendt og udadvendt samt historier om, at Nicolai godt kan skelne mellem rigtigt og forkert og gøre det rigtige, når han får valget, forstyrrer fortællingerne om de entydige og lineære livshistorier, hvor svigt eller afvigende livsførelse tidligere i livet bliver forklaringen på al upassende adfærd. I stedet bliver deres handlinger og adfærd udtryk for variationer over det normale og almindelige. Endvidere viser disse andre historier og modfortællinger, at børnene og de unge godt kan indtage flere positioner samtidig eller skifte mellem flere. David kan godt være et barn med behov for omsorg og samtidig føle et ansvar for at skulle passe på sin mor. Oskar kan både være indadvendt på sin institution og udadvendt, hjælpsom og opmærksom over for sine venner uden for institutionens rammer. Peter kan godt være social over sine computerspil, men ikke synes om at indgå i de sociale interaktioner med mange mennesker ad gangen på institutionen. Lærke kan både være den smilende, perfekte og moderigtige pige og et barn med udfordringer. Lisa kan både have en til tider ustyrlig vrede og i andre situationer bruge vreden til at sige fra over for mobning og drillerier. Disse mange forskellige historier illustrerer snarere en række fragmenterede og mangfoldige tilblivelsesprocesser end entydige og lineære (livs)historier om, hvem det enkelte barn eller unge er.

Det er således også historier, som forstyrrer de generaliserende fortællespor om, at Lisa eksempelvis “altid råber ad de mobbende drenge og ikke kan styre sin vrede”, at “Lærke altid stræber efter den perfekte facade”, at Peter og Jack og de øvrige unge på den ene institution er “firkantede”, at “Nicolai bliver fristet af de forkerte typer”, eller at “Malthe ikke kan håndtere og regulere sine følelser på grund af en tidlig skade”. Generaliserende fortællespor, som forstyrres af en opmærksomhed på de andre mulige fortællespor, som konkrete små historier, interaktioner og situationer kan læses ind i.

Forstyrrelse af de individualiserende fortællespor

Et andet kendetegn ved mange af de historier, som jeg har fremhævet som modfortællinger eller fortællinger, der tilbyder andre forståelser af børnene og de unge, er en bevægelse væk fra nogle individualiserende fortællespor. Historier om, at de unges sociale adfærd varierer i forhold til steder og relationer, peger således på, at det ikke er tilstrækkeligt at fokusere på, hvad den enkelte kan gøre anderledes eller blive bedre til. Endvidere peger andre historier på en problematisering af de rammer og omstændigheder, som børnene og de unge bevæger sig i. Det gælder historierne, som peger på, at det ikke nødvendigvis er de unge, som Peter og

Jack, der er for firkantede, men at der er nogle rammer og krav fra omgivelserne, som er så snævre og firkantede, at de unge “slår sig” på dem. Det gælder også historier om Lisas vrede og Sigrids humørskift, som ikke tilskrives en diagnose, men derimod sættes ind i en kontekst af voldsomme situationer, der forårsager vanskelige følelser og frustrationer. Her er det omgivelserne og de institutionelle rammer, der i stedet problematiseres.

Forstyrrelse af den primære position som “anbragt” eller “udsat”

Et tredje tværgående kendetegn ved mange af de andre historier, jeg har skrevet frem, er, at de bryder med fortællingerne om nogle børn og unge, som har særlige udfordringer, fordi de er anbragt eller kategoriseret som udsatte. Som analyserne om Sofies tavsheder og afvisning af problematiserende historier i særlig grad fremhæver, men som også gik igen i de forrige analyser om andre børn og unge, forstyrrer mange af historierne en forståelse af børnene og de unge, hvor det at være “anbragt” eller “udsat” udgør en primær og altoverskyggende position. Derimod kan de (også) være helt almindelige børn og unge (og teenagere), hvis adfærd og eventuelle udfordringer samt upassende handlinger ikke automatisk læses ind i et fortællepor om “udsatte” eller “anbragte med særlige udfordringer og en tung bagage”. Som Sofie fortæller, kan man også være et “helt normalt barn, bare anbragt” i egne og andres øjne.

Denne pointe vækker genklang fra studier med et mere inddragende, partcipatorisk design, hvor anbragte børn påpegede, at de ikke passer ned i en kasse for “anbragte”, men er vidt forskellige trods deres fælles livssituation (Warming, 2005b), eller hvor såkaldt udsatte unge ikke kan genkende sig selv i betegnelsen som “unge i risiko” og i stedet foreslår at tale om “unge på vej” (på norsk: *unge i sjev*). En betegnelse, som indebærer en meget mere åben tilgang i stedet for et problematiserende blik (Follesø, 2011; Wulf-Andersen, Follesø og Olsen, 2016, s. 23).

For mit eget vedkommende var denne pointe en vigtig påmindelse om, at man i forskning om “børn og unge i udsatte positioner” skal være særligt opmærksom på ikke selv at bidrage til at reducere børnene og de unge til en primær positionering som netop “anbragte” eller “udsatte”, selvom det udgør indgangsvinklen for studiet.

10.2. Et opgør med den sande historie

På trods af, at der var nogle fortællespor, som viste sig særligt dominerende og gennemgående omkring det enkelte barn eller den enkelte unge, blev det tydeligt under empiriproduktionen

og de efterfølgende analyser, at der kunne findes mange forskellige historier og perspektiver på det samme barn eller unge. Både på kryds og tværs af de forskellige mennesker, jeg interviewede og talte med, og i det, som en enkelt praktiker, barn eller ung fortalte. Når jeg forklarede, at jeg ville interviewe forskellige personer om det samme barn/unge, hørte jeg flere gange – især praktikere – kommentere, at deres kollegaer nok ville have helt andre perspektiver på og historier om det samme barn/unge.

Men lige så ofte oplevede jeg at blive mødt med forventninger om, at jeg så kunne finde ud af, hvad der var den rigtige historie om et barn eller ung. Eksempelvis påpegede en plejefar, at han var spændt på, om plejebarnet nu også fortalte mig, hvad hun rigtigt tænkte og ikke blot talte mig efter munden og “fortalte historier”. På personalemøder på institutioner kunne medarbejdernes drøftelser om børnene og de unge, og om hvordan de skulle forstå en given episode, også anskues som et forsøg på at nå frem til den rette forståelse af et barn eller en ungs handlinger og udfordringer. Med andre ord den egentlige forklaring på barnets handlinger og hermed den rigtige indsats, behandling eller pædagogiske tilgang. I historier om diagnoser refererede medarbejdere og plejeforældre til, at det handlede om at få afklaret, “hvad vi har med at gøre”.

Således var en søgen efter den sande historie et gennemgående element og et spørgsmål, der ofte pressede sig på under empiriproduktionen såvel som under analyseprocessen. Hvilken fortælling er så den rigtige eller sande historie om Sigrid, Lisa, Rune, Nicolai eller nogle af de andre børn og unge, som er i fokus i denne afhandling? Eller med andre ord: hvem har ret? Det korte svar på dette spørgsmål er, at det har de måske alle sammen – men vi er her ikke på udkig efter sandheder.

En central pointe i det poststrukturalistiske perspektiv er, som tidligere nævnt (afsnit 3.1), at viden er situeret, ligesom dekonstruktion som analysestrategi netop handler om at forstyrre etablerede sandheder. Denne pointe er ligeledes videreført i den rhizomatiske subjektforståelse, hvor selvfortællinger anskues som fragmenterede og mangfoldige tilblivelsesprocesser. Her er sandhed og entydige historier blot en konstruktion, som (midlertidigt) overskygger andre mulige historier og forståelser (Sermijn, Devlieger og Loots, 2008, s. 637–638, 641).

I det konstruktivistisk-interaktionistiske perspektiv på narrativer, som Gubrium og Holstein præsenterer, afviser de ligeledes en statisk og universel definition på, hvad der udgør en god historie og en god historiefortæller, og taler således om narrative sandheder i flertal. I stedet foreslår Gubrium og Holstein et begreb om “narrativ tilstrækkelighed” (*narrative adequacy*), som handler om, at man kan vurdere en historie og historiefortællers troværdighed i forhold

til en given kontekst (Gubrium og Holstein, 2009, s. 199–200, 221). Troværdighed afhænger blandt andet af historiens genkendelighed, det vil sige, om den stemmer overens med de fortællinger (mønsterfortællinger, institutionelle og organisatoriske), der er tilgængelige i det narrative miljø (Järvinen, 2005, s. 37; Loseke, 2007, s. 663; Gubrium og Holstein, 2009, s. 123). En histories troværdighed afhænger således af, hvilke større fortællinger og vidensformer der er magtfulde og dominerende i en given kontekst. Det kan være på den enkelte institution, hos en plejefamilie eller på samfundsniveau. Troværdigheden afhænger også af, hvem der fortæller. Eksempelvis vil et 12-årigt, anbragt barn som udgangspunkt virke mindre troværdigt end en medarbejder på samme institution, der er voksen og kan referere til teoretisk viden og sin faglighed. Et eksempel herpå var min egen påvirkning af historierne om en formodet borderlinediagnose i mine observationsnoter om Sigrid (jf. afsnit 6.3). Interaktionistiske studier af narrativer belyser således historiers kontingens, sociale konstruktion og forhandling. Men begrebet om narrativ tilstrækkelighed og spørgsmålet om troværdighed indebærer en begrænsning i forhold til at forstyrre de dominerende og velkendte historier om børn og unge i udsatte positioner og ligeledes at fremhæve de historier, som børnene og de unge selv fortalte.

Det var derfor en vigtig analysestrategisk pointe at insistere på, at analyserne ikke skulle omhandle, hvilke historier der fremstod mest troværdige eller sandfærdige. En insisteren, der var mulig at fastholde i kraft af en teoretisk ramme med fokus på de små historier og positioneringer, dekonstruktion og en kontinuerlig bevægelse mellem *listening-as-usual* og *emergent listening*.

Netop derfor vil jeg ikke vurdere, hvorvidt de mange historier, jeg har skrevet frem igennem analyserne, er overbevisende og troværdige. Pointen er her at insistere på at fastholde et mylder af historier, der både kan understøtte og modsige hinanden. Ved at sidestille de mange små historier om eksempelvis Sigrid og Nicolai eller om at “være social” bliver det muligt at udfordre de dominerende eller fasttømrede forståelser af børnene og de unges udfordringer og styrker. Mylderet af historier bidrager også til at tydeliggøre, hvordan normer og forståelser af afvigelse og normalitet bliver til igennem referencer til dominerende fortællespor eller mønsterfortællinger. Samtidig forstyrres, skubbes og forhandles de pågældende forståelser af normalitet og afvigelse i de øvrige historier, der kan skrives frem. Øvelsen i at sammenstille de forskellige historier tydeliggør, at der findes andre mulige fortællespor og positioner, som børnene og de unge kan tilgå. Andre måder, de kan blive til på, og andre måder, som praktikere kan møde dem på. Et af de væsentligste bidrag i afhandlingen er således et forsøg på at producere viden i et opgør med “den sande historie” – eller med andre ord antagelsen om, at

der potentielt findes en rigtig, autentisk og entydig historie om det enkelte barn eller unge. Som Davies påpeger, handler det om at insistere på en åbenhed og nysgerrighed efter andre mulige historier og forståelser:

While each one of us might harbour a desire to have our own truths become the only truths, it is important to recognize that when truths become unquestionable, dialogue is suffocated [...]. (Davies, 2014a, s. 9)

Med reference til rhizommetaforen, som jeg tidligere har præsenteret, påpeger Patti Lather, at forskningens validitet kan vurderes ud fra dens potentiale for at kunne åbne for en kreativ proces, hvor nye forståelser og former for praksis bliver mulige (Lather, 1993, s. 680; se også Neidel, 2011, s. 109–110).⁷² På samme måde er forhåbningen med afhandlingens mylder af historier at kunne inspirere og invitere til nye forståelser af børn og unge i udsatte positioner i forskningen og i praksis.

10.3. Opsummering og perspektivering af afhandlingens bidrag

Jeg har gennem denne afhandling anvendt nogle forskellige teoretiske og metodologiske greb i bestræbelserne på at fremskrive nogle analyser, som kunne være sensitive over for den kompleksitet og mangfoldighed, der måtte kendetegne børn og unge i udsatte positioner.⁷³ I denne øvelse har jeg anlagt et konstruktivistisk-interaktionistisk perspektiv på narrativer med begreber om små historier, positioneringer, rhizomatiske eller fragmenterede tilblivelsesprocesser samt *emergent listening*. Disse analytiske greb har tilsammen gjort det muligt at producere et mylder af fortællinger, der hermed udgør et empirisk og et metodologisk bidrag til forskningen om børn og unge i udsatte positioner.

⁷² “Rather than a linear progress, rhizomatics is a journey among intersections, nodes, and regionalizations through a multi-centered complexity. As a metaphor, rhizomes work against the constraints of authority, regularity, and commonsense, and open thought up to creative constructions. [...] The “new”, however is not so much about the fashionable as it is the creativity that arises out of social practices, creativity which marks the ability to transform, to break down present practices in favor of future ones (Deleuze 1992, pp. 163-164).” (Lather, 1993, s. 680).

⁷³ I forlængelse af en ambition om at oversætte det “dobbelte blik” fra udviklingsprojektet *Det “særlige” som potentiel ressource* til et analytisk, teoretisk perspektiv.

Et fokus på et mylder af små historier er relevant, fordi det giver bedre mulighed for at forske i børn og unge i udsatte positioner, hvis liv og historier ofte er præget af brud, skift eller huller, hvor et fokus på sammenhængende og unikke livshistorier kommer til kort. Derudover er begrebet om små historier vigtigt som et analytisk greb, der kan fremskrive nuancer og modsætninger, som ellers overskygges af dominerende fortællinger om anbragte børn og unge i udsatte positioner – både generelt som gruppe og specifikt i forhold til historier om det enkelte barn eller den enkelte unge.

De empiriske bidrag til forskningen om børn og unge i udsatte positioner gentager pointer fra tidligere forskning om, at der er udbredte, dominerende mønsterfortællinger og institutionelle fortællinger. Herigennem tilskrives børn og unge problematiske og bekymrende identiteter, som udgør vanskelige positioner med forventninger og krav om forandring. Derudover bidrager analyserne her også med historier, der peger i andre retninger, og hvor børnene og de unge – både i det, de selv fortæller, og det, som praktikere og pårørende fortæller – fremstår som andet og mere end problematiske fortællinger. Mit metodologiske bidrag til forskningen er herigennem at formulere et bud på, hvordan det bliver muligt at få øje på de andre mulige historier, der er i spil i praksis og bedrive forskning, der kan indfange denne kompleksitet og samtidig forstyrre etablerede forståelser.

Jeg har igennem et mylder af historier i analysekapitlerne vist, hvordan problematiserende eller bekymrende fortællinger om børn og unge i udsatte positioner producerer nogle skel og grænsedragninger mellem normalitet og afvigelse: børn over for voksne, anbragte børn og unge over for praktikere eller skellen mellem anbragte og ikke-anbragte børn, at være enten social eller asocial, have en diagnose eller kategoriseres som rationel og empatisk, vælge mellem rigtige og forkerte liv, mellem fantasi og virkelighed. Dikotomier, som ofte bidrager til at positionere børnene og de unge som afvigende, anderledes, forkerte eller med behov for udvikling og særlig støtte eller behandling med henblik på normalisering. Fremskrivningen af en række andre historier om de samme børn og unge, samme adfærd eller situation, bidrager til at forstyrre disse grænsedragninger.

Eftersom disse forståelser og positioner knytter an til bestemte handlemuligheder og udgrænser andre forståelser og muligheder, indebærer dekonstruktionen og mylderet af historier en fremskrivning af andre mulige historier om børnene og de unge og hermed andre handlemuligheder. Historier om plejebørn, som skal og vil lære at gøre det “rigtige”, er eksempelvis med til at positionere praktikere som guidende rollemodeller og samtidig udstikke et fokus

og nogle handleanvisninger til deres arbejde med børnene og de unge. Ligeledes viser historierne om Sigrids humørskift, at alt efter om Sigrid italesættes som mulig borderliner, teenager med temperament eller en pige, der kæmper med svære og triste følelser i en vanskelig livssituation, oplever medarbejderne hende på vidt forskellige måder: som en pige med afvigende og utilregneligt humør, som man ikke skal lade sig snøre af, og som kan ødelægge stemningen på hele institutionen; som provokerende; eller som en pige med behov for omsorg og forståelse i øjenhøjde. De forskellige historier kalder på forskellige forståelser af, hvad udfordringerne er, hvor de ligger, og om der overhovedet er tale om et problem. De kalder derfor på ret forskellige handlinger.

Som Davies påpeger, betyder disse forstyrrelser dog ikke, at jeg med et snuptag kan udviske de magtrelationer, som producerer og fastholder mange af disse grænsedragninger og dikotomier. Jeg har ikke *opløst* de magtfulde mønsterfortællinger og institutionelle identiteter, som præger de organisatoriske rammer på flere niveauer i de arenaer, som børnene og de unge indgår i. Strukturer, forståelser og forventninger, som børn, unge og praktikere møder i sagsbehandlingen, på skoler, i dokumentationskrav.⁷⁴ Denne afhandling kan således ikke stå alene, men kan bidrage til feltet ved at tilføje viden, som kan forstyrre etablerede forståelser, og som både forskere og praktikere og børn og unge kan trække på og lade sig inspirere af.

Dette peger ligeledes på en videre udforskning af, hvordan man kan skabe organisatoriske og institutionelle rammer og betingelser for at kunne fastholde et mylder af historier. I den forbindelse kunne et bud på videre forskning være at videreudvikle den analytiske tilgang med et blik for de mange små historier samt bevægelsen mellem *listening-as-usual* og *emergent listening*, i et partcipatorisk design med både børn, unge og praktikere. Her kunne man udforske, hvordan tilgangen kunne omsættes til en hverdagspraksis, og hvilke forskellige mulighedsrum de forskellige historier kunne medføre for både børn, unge og voksne. Hvilke nye forståelser og handlemuligheder ville der eksempelvis opstå, hvis mylderet af mulige historier om et givent barn eller ung – med blik for de etiske dilemmaer heri – blev præsenteret og delt mellem både børn, unge og praktikere. Udviklingsprojektet i *Det "særlige" som potentiel ressource* udgjorde netop et lignende design med praktikere på forskellige institutioner, plejefamilier og kommunale familieplejeafdelinger, dog uden inddragelse af børnene og de unge

⁷⁴ Måden, hvorpå nogle af disse organisatoriske rammebetingelser og praksislogikker fremmer og hæmmer forskellige syn på børn og unge, er netop i fokus i Signe Fjordsides kommende ph.d.-afhandling (Fjordside, *in prep.*), som ligeledes indgår i forsknings- og udviklingsprojektet *Det "særlige" som potentiel ressource*.

(Warming, Fjordside og Lavaud, 2017). Udviklingsprojektet anlagde endvidere et mere eksperimentelt fokus på at tænke kreativt samt formulere nye historier, og tog ikke nødvendigvis afsæt i det allerede eksisterende mylder af historier.

Selvom jeg her ikke har sigtet mod at producere direkte anvendelsesorienteret viden, kan afhandlingens analyser og forstyrrelser også byde ind med noget til praksis, særligt i forhold til praktikernes forståelser af de børn og unge, de arbejder med. Mylderet af historier i afhandlingen viser, at hver historie på forskellig måde peger på (konstruerer) nogle idealer og forståelser af, hvad der er normalt, anderledes og afvigende. Hvis vi forsøger at indfange de forskellige historier om den samme person, bliver det tydeligt, at der kan være andre forståelser af, hvad der er på spil, og som sætter barnet/den unges handlinger og muligheder i et nyt lys, hvilket kan pege i retningen af nogle andre handlemuligheder for plejeforældrene, pædagogerne eller andre professionelles arbejde med barnet/den unge. Det er et mylder af historier, der åbner for en kompleksitet og flertydighed – og hermed en vis usikkerhed – som giver plads til at stoppe op og undre sig, erkende eller overveje, at der kunne være andre måder at se det på pågældende barn eller unge. Med andre ord inviterer dette mylder af historier til at skabe et rum for refleksion, idet flere mulige historier åbner for et større repertoire af handlemuligheder og forståelser at arbejde ud fra.

For mange mulige forståelser kan givetvis også føre til handlingslammelse: Hvordan ved man så, hvad der er det “rigtige” at gøre eller den “gode” måde at møde børnene på? Heri ligger risikoen for et sammenbrud. Som jeg ser det, ligger denne risiko ikke langt fra den kompleksitet, der ofte diskuteres i socialt arbejde med børn og unge. Her tales der ofte om komplekse liv, komplekse situationer, komplekse problemer. Jeg vil her tilføje, at kompleksiteten også indebærer en flertydighed. En flertydighed som medfører, at det ikke blot handler om at finde en metode til at kunne afdække og håndtere kompleksiteten. Praktikere skal vurdere en situation, definere et problem for at kunne træffe en afgørelse eller vurdere, hvilken indsats der skal udføres. Disse vurderinger og kategoriseringer forudsætter en vis reduktion af kompleksitet. Men at reducere kompleksitet for at kunne afgøre, hvilke handlinger eller indsatser der er den “rigtige”, betyder ikke, at kompleksiteten og flertydigheden forsvinder.

En central pointe er således et opgør med en søgen efter de “sande” historier om børnene og de unge, idet ingen mennesker kan defineres ud fra en lineær og sammenhængende fortælling, hvor vi altid indtager selvsamme position og altid er den samme. Vi er mange forskellige ting afhængigt af tid, sted og sociale sammenhænge. Derfor er det et problem, når den eller de samme (problematiserende eller bekymrende) historier fortælles om et barn eller en ung, fordi

vi herved overser alt det andet, barnet/den unge også er og gør eller kan være. Hvis en bestemt historie og positionering bliver så fasttømret, at vi ikke længere stiller spørgsmål ved den, men gør den til den "sande historie", risikerer man at se sig blind på problematiserende, bekymrende fortællinger, som bliver selvopfyldende profetier. Hermed fastholdes barnet/den unge i en marginaliseret og problematisk position, hvor de vil opleve at være forkerte og aldrig gode nok eller normale nok. Som et svar på dette problem er mit budskab, at det er vigtigt at forblive nysgerrig efter at få øje på og kunne rumme mange forskellige historier om det enkelte barn eller den enkelte unge.

Litteratur

- Ackerman, John P. og Mary Dozier (2005) "The influence of foster parent investment on children's representations of self and attachment figures", *Journal of Applied Developmental Psychology*, 26(5), s. 507–520.
- Adichie, Chimamanda Ngozi (2009) *The Danger of A Single Story*. TED talk. Videoptagelse. Lokaliseret den 23. maj 2018 på https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?utm_source=tedcomshare&utm_medium=referral&utm_campaign=tedsread.
- Alderson, Priscilla (2001) "Research by children: rights and methods.", *International Journal of Social Research Methodology: Theory and Practice*, 4(2), s. 139–153.
- Alderson, Priscilla og Virginia Morrow (2011) *The Ethics of Research with Children and Young People. A Practical Handbook*. 2. udgave. London: SAGE Publications.
- Andersen, Signe Hald (red.) (2010) *Når man anbringer et barn. Baggrund, stabilitet i anbringelsen og det videre liv*. Rockwool Fondens Forskningsenhed. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Andersen, Signe Hald og Peter Fallesen (red.) (2013) *Når man anbringer et barn II. Årsager, effekter af anbringelsesforanstaltninger og konsekvenser*, Rockwool Fondens Forskningsenhed. Odense: Syddansk Universitetsforlag.
- Andersen, Signe Hald, Bent Jensen, Bodil Wullum Nielsen og Jan Rose Skaksen (2017) *Hvad vi ved om udsatte unge. Historik, omfang og årsager*. København: Gyldendal.
- Ankestyrelsen (2016) *Anbringelsesstatistik. Årsstatistik 2015*. Lokaliseret den 29. maj 2018 på <https://ast.dk/publikationer/ankestyrelsens-anbringelsesstatistik-2015>.
- Ariès, Philippe (1962) *Centuries of Childhood*. New York: Alfred A. Knopf.
- Astier, Isabelle og Nicolas Duvoux (2006) *La société biographique*. Paris: L'Harmattan.
- Atkinson, Paul og Amanda Coffey (2003) "Revisiting the relationship between participant observation and interviewing", i James A. Holstein og Jaber F. Gubrium (red.) *Inside Interviewing: New Lenses, New Concerns*. Thousand Oaks, California: SAGE Publications, s. 414–428.
- Atkinson, Paul og Sara Delamont (2006) "Rescuing narrative from qualitative research", *Narrative Inquiry*, 16(1), s. 164–172.
- Bagnoli, Anna (2009) "Beyond the standard interview: the use of graphic elicitation and arts-based methods", *Qualitative Research*, 9(5), s. 547–570.
- Bamberg, Michael (2004) "Considering counter narratives", i Michael Bamberg og Molky Andrews (red.) *Considering Counter-Narratives : Narrating, Resisting, Making Sense*. Amsterdam:

- John Benjamins Publishing Company, s. 351–371.
- Bamberg, Michael (2006) “Stories: Big or small: Why do we care?”, *Narrative Inquiry*, 16(1), s. 139–147.
- Bamberg, Michael og Alexandra Georgakopoulou (2008) “Small stories as a new perspective in narrative and identity analysis”, *Text and Talk*, 3, s. 377–396.
- Beck, Sabine (2014) *Scener fra et anbragt liv*. Værløse: Billesø & Baltzer.
- Becker, Howard S. (1966) *Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance*. New York: The Free Press.
- Becker, Howard S. (2005) *Outsidere*. København: Hans Reitzel.
- Bengtsson, Tea Torbenfeldt (2012) *Youth Behind Bars: An Ethnographic Study of Youth Confined in Secure Care Institutions in Denmark*. Ph.d.-afhandling, Sociologisk Institut, Københavns Universitet.
- Bengtsson, Tea Torbenfeldt (2014) “What are data? Ethnographic experiences with young offenders”, *Qualitative Research*, 14(6), s. 729–744.
- Bengtsson, Tea Torbenfeldt og Anne-Kirstine Mølholt (2016) “Keeping You Close at a Distance: Ethical Challenges When Following Young People in Vulnerable Life Situations”, *Young*, 24(4), s. 359–375.
- Bertaux, Daniel (1980) “L’approche biographique: sa validité méthodologique, ses potentialités”, *Cahiers Internationaux de Sociologie*, 69, s. 197–225.
- Bertaux, Daniel (2016) *Le récit de vie*. 4. udgave. Paris: Armand Colin.
- Bo, Inger Glavind (2016) “Den narrative tilgang - erkendelsesmåder og identitetsforståelser”, i Inger Glavind Bo, Ann-Dorte Christensen og Trine Lund Thomsen (red.) *Narrativ forskning. Tilgange og metoder*. København: Hans Reitzels forlag, s. 35–55.
- Bourdieu, Pierre (1986) “L’illusion biographique”, *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 62–63 (juin 1986), s. 69–72. Lokaliseret den 29. maj 2018 på <https://doi.org/10.3406/arss.1986.2317>.
- Bowlby, John (1969) *Attachment and Loss*. New York: Basic Books.
- Brante, Thomas (2011) “Striden om den korrekte diagnose og hegemoniet inden for et professionelt område: videnskabsteoretiske og politiske aspekter”, i Inge M. Bryderup (red.) *Diagnoser i specialpædagogik og socialpædagogik*. København: Hans Reitzel, s. 38–77.
- Brekhus, Wayne H., John F. Galliher og Jaber F. Gubrium (2005) “The Need for Thin Description”, *Qualitative Inquiry*, 11(6), s. 861–879.
- Brinkmann, Svend (2010a) “Patologiseringsformer: En kartografi over nutidens patologiseringsprocesser”, i Svend Brinkmann (red.) *Det diagnosticerede liv. Sygdom uden grænser*. Aarhus: Klim, s. 273–285.

- Brinkmann, Svend (2010b) "Patologiseringstesen: Diagnoser og patologier før og nu", i Svend Brinkmann (red.) *Det diagnosticerede liv. Sygdom uden grænser*. Aarhus: Klim, s. 15–31.
- Brinkmann, Svend (2014) "Doing Without Data", *Qualitative Inquiry*, 20(6), s. 720–725.
- Brinkmann, Svend og Anders Petersen (2015) *Diagnoser*. Aarhus: Klim.
- Brinkmann, Svend, Anders Petersen, Ester Holte Kofod og Rasmus Birk (2014) "Diagnosekultur – et analytisk perspektiv på psykiatriske diagnoser i samtiden", *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 51, s. 692–697.
- Bronfenbrenner, Urie (1979) *The Ecology of Human Development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bruner, Jerome S. (1986) *Actual Minds, Possible Worlds*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bryderup, Inge M. (2005) *Børnelove og socialpædagogik gennem hundrede år*. Aarhus: Klim.
- Bryderup, Inge M. (2011) "Diagnoser i specialpædagogik og socialpædagogik - en introduktion", i Inge M. Bryderup (red.) *Diagnoser i specialpædagogik og socialpædagogik*. København: Hans Reitzel, s. 7–15.
- Bryderup, Inge M. (2017) "Del I: Familiepleje i et historisk og socialpolitisk perspektiv", i Inge M. Bryderup, Mie Engen og Sune Kring (red.) *Familiepleje i Danmark*. Aarhus: Klim [pre-print version], s. 14–74.
- Buckholdt, David R. og Jaber F. Gubrium (1979) *Caretakers : Treating Emotionally Disturbed Children*. Beverly Hills: SAGE Publications.
- Burman, Erica (2008) *Deconstructing Developmental Psychology*. 2. udgave. Sussex: Routledge.
- Børnekonventionen (1989) *FN's Konvention om Barnets Rettigheder*. Jf. BKI nr 6 af 16/01/1992 af FN-konvention af 20. november 1989 om Barnets Rettigheder. Lokaliseret den 29. maj 2018 på <https://www.retsinformation.dk/forms/r0710.aspx?id=60837>.
- Børnerådets ekspertgruppe (2012) *"De prøver at gøre det så normalt som muligt" - et indblik i 113 anbragte børns liv*. København: Børnerådet.
- Børnerådets ekspertgruppe (2014) *De skal være forberedt på, at deres liv bliver anderledes. Børn og unges erfaringer med at være anbragt i plejefamilie*. København: Børnerådet.
- Corsaro, William A. (1997) *The Sociology of Childhood*. Thousand Oaks: Pine Forge Press.
- Czarniawska, Barbara (2014) "Observation on the Move: Shadowing", i Barbara Czarniawska *Social Science Research. From Field to Desk*. Los Angeles: SAGE Publications, s. 43–56.
- Danmarks Statistik (2015) *Statistikdokumentation for Udsatte børn og unge 2015*. København: Danmarks Statistik.

- Danmarks Statistik (2017) "51.800 børn og unge er udsatte", *Nyt fra Danmarks Statistik*.
Lokaliseret den 29. maj 2018 på <https://www.dst.dk/da/Statistik/nyt/NytHtml?cid=23514>.
- Davies, Bronwyn (1989) *Frogs and Snails and Feminist Tales*. Boston: Allen & Unwin.
- Davies, Bronwyn (2000a) *(In)scribing Body/Landscape Relations*. Walnut Creek: AltaMira Press.
- Davies, Bronwyn (2000b) *A Body of Writing, 1990-1999*. Walnut Creek: AltaMira Press.
- Davies, Bronwyn (2000c) "The problem of desire", i Bronwyn Davies (red.) *A Body of Writing. 1990-1999*. Walnut Creek: AltaMira Press, s. 37–54.
- Davies, Bronwyn (2000d) "The subject of poststructuralism", i Bronwyn Davies (red.) *A Body of Writing. 1990-1999*. Walnut Creek: AltaMira Press, s. 133–144.
- Davies, Bronwyn (2007) "Kvindens subjektivitet og feministiske fortællinger", i Dorte Marie Søndergaard (red.) *Feministiske tænkere. En tekstsamling*. København: Hans Reitzels forlag, s. 179–206.
- Davies, Bronwyn (2014a) *Listening to Children. Being and Becoming*. New York: Routledge.
- Davies, Bronwyn (2014b) "Reading Anger in Early Childhood Intra-Actions: A Diffractive Analysis", *Qualitative Inquiry*, 20(6), s. 734–741.
- Davies, Bronwyn (2015) *Emergent Listening*. Upubliceret paper tilsendt af Bronwyn Davies efter en åben forelæsning på DPU (Danmarks Institut for Pædagogik og Uddannelse), Aarhus Universitet, den 27. oktober 2015.
- Davies, Bronwyn og Robyn Hunt (2000) "Classroom competencies and marginal positioning", i Bronwyn Davies (red.) *A Body of Writing. 1990-1999*. Walnut Creek: AltaMira Press, s. 107–131.
- Davies, Bronwyn og Rom Harré (1990) "Positioning: The discursive production of selves", *Journal for the Theory of Socialbehaviour*, 20(1), s. 43–63.
- Davies, Bronwyn og Rom Harré (2000) "Positioning: The discursive production of selves", i Bronwyn Davies (red.) *A Body of Writing. 1990-1999*. Walnut Creek: AltaMira Press, s. 87–106.
- De Fina, Anna og Alexandra Georgakopoulou (2012) *Analyzing narrative. Discourse and Sociolinguistic Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Deleuze, Gilles og Félix Guattari (1987) "Introduction: Rhizome", i *A Thousand Plateaus: Capitalism and Schizophrenia*. Oversat af Brian Massumi. Minneapolis: University of Minnesota Press, s. 3–25.
- Det Danske Sprog- og Litteraturselskab (2018) *Den Danske Ordbog*. Lokaliseret den 28. maj 2018 på www.ordnet.dk.
- Dozier, Mary, Caroline K. P. Roben, Eb Caron, Julie Hoye og Kristin Bernard (2018) "Attachment and Biobehavioral Catch-up: An evidence-based intervention for vulnerable infants and

- their families”, *Psychotherapy Research*, 28(1), s. 18–29.
- Dozier, Mary, K. Chase Stovall, Kathleen E. Albus og Brady Bates (2001) “Attachment for Infants in Foster Care : The Role of Caregiver State of Mind”, *Child Development*, 72(5), s. 1467–1477.
- Ebsen, Frank (2012) *Udsat til børneforsorg. Om etablering af familiepleje, børneanstalter og indsats i hjemmet for udsatte børn i Danmark*. Ph.d.-afhandling. Lund Dissertations in Social Work 45. Lund: Lunds universitet.
- Egelund, Tine og Anne-Dorthe Hestbæk (2003) *Anbringelse af børn og unge udenfor hjemmet. En forskningsoversigt*. 03:04. København: Socialforskningsinstituttet.
- Egelund, Tine og Turf Böcker Jakobsen (2009) “Standardized Individual Therapy: a Contradiction in Terms?: Professional principles and social practices in Danish residential care”, *Childhood*, 16(2), s. 265–282.
- Egelund, Tine og Turf Böcker Jakobsen (red.) (2011) *Døgninstitutionen : Modsætninger og strategier når børn og unge anbringes*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Egelund, Tine, Anne-Dorthe Hestbæk og Dines Andersen (2004) *Små børn anbragt udenfor hjemmet. En forløbs undersøgelse af anbragte børn født i 1995*. 04:17. København: Socialforskningsinstituttet.
- Egelund, Tine, Dines Andersen, Anne-Dorthe Hestbæk, Mette Lausten, Lajla Knudsen, Rikke Fuglsang og Fredrik Gerstoft (2008) *Anbragte børns udvikling og vilkår*. 08:23. København: SFI - Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Egelund, Tine, Pernille Skovbo Christensen, Turf Böcker Jakobsen, Tina Gudrun Jensen og Rikke Fuglsang Olsen (2009) *Anbragte børn og unge - en forskningsoversigt*. 09:24. København: SFI - Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Egmont Fonden (2017a) *Egmont Fondens Børnetopmøde 2017. Lyt til os! Styrket læring og skolegang for anbragte børn og unge*. København: Egmont Fonden.
- Egmont Fonden (2017b) *Vi kan godt! Styrk anbragte børns læring og livsduelighed. Egmont Rapporten 2017*. København: Egmont Fonden.
- Ejrnæs, Morten (1999) *Social arv - et populært, men tvivlsomt begreb*. Arbejdsrapport nr. 12 om social arv. København: Socialforskningsinstituttet.
- Emond, Ruth (2000) *Survival of the Skilful: An Ethnographic Study of Two Groups of Young People in Residential Care*. Ph.d.-afhandling. Stirling: University of Stirling.
- Emond, Ruth (2004) “Rethinking our understanding of the resident group in group care”, *Child and Youth Care Forum*, 33(3), s. 193–207.
- Emond, Ruth (2014) “Longing to belong: children in residential care and their experiences of peer relationships at school and in the children’s home”, *Child & Family Social Work*, 19(2),

s. 194–202.

Erikson, Erik H. (1950) *Childhood and Society*. New York: W. W. Norton.

Espersen, Laila Dreyer (2010) *Bekymrende identiteter. Anbragte børns hverdagsliv på behandlingshjem*. Ph.d.-afhandling, Sociologisk Institut, Københavns Universitet.

Espersen, Laila Dreyer (2011) “‘Rikke kan ikke lave relationer’”, i Tine Egelund og Turf Böcker Jakobsen (red.) *Døgninstitutionen - modsætninger og strategier når børn og unge anbringes*. København: Hans Reitzels forlag, s. 33–66.

Faber, Stine Thidemann, Sune Qvotrup Jensen og Annick Prieur (2016) “Redaktørernes forord til temanummeret ‘At kunne begå sig - sociale og emotionelle kompetencer’”, *Dansk Sociologi*, 27(3–4), s. 5–12.

Fjordside, Signe (in prep.) *Praksislogikker og børnesyn*. Ph.d. afhandling, Institut for Samfundsvidenskab og Erhverv, Roskilde Universitet.

Follesø, Reidun (2004) *Bruger eller brukt? Landsforeningen for barnevernsbarn – analyse av en interesseorganisasjon i møte med dagens barnevern*. Ph.d.-afhandling, Institutt for sosialt arbeid og helsefag, Norges teknisk-naturvitenskaplige universitet NTNU.

Follesø, Reidun (2006) *Sammen om barnevern. Enestående fortellinger, felles utfordringer*. Oslo: Universitetsforlaget.

Follesø, Reidun (2015) “Youth at Risk or Terms at Risk?”, *Young*, 23(3), s. 240–253.

Follesø, Reidun (red.) (2011) *Gi viljen mulighet ! Sluttrapport Ungdom i Svevet 2007-2010*. UiN-rapport 12/2011. Bodø: Universitetet i Nordland.

Foster, Karen Rebecca og Dale Spencer (2011) “At risk of what? Possibilities over probabilities in the study of young lives”, *Journal of Youth Studies*, 14(1), s. 125–143.

Foucault, Michel (1972) *Histoire de la folie à l'âge classique*. Paris: Gallimard.

Foucault, Michel (1976) *Historie de la sexualité I. La volonté de savoir*. Paris: Gallimard.

Frederiksen, Signe (2012) *Empirical Essays on Placements in Outside Home Care*. Ph.d.-afhandling, Institut for Økonomi, Aarhus Universitet.

Georgakopoulou, Alexandra (2006) “Thinking big with small stories in narrative and identity analysis”, *Narrative Inquiry*, 16(1), s. 122–130.

Georgakopoulou, Alexandra (2008) “‘On MSN with buff boys’: Self- and other-identity claims in the context of small stories”, *Journal of Sociolinguistics*, 12(5), s. 597–626.

Gilliam, Laura (2009) *De umulige børn og det ordentlige menneske. Identitet, ballade og muslimske fællesskaber blandt etniske minoritetsbørn*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.

Gilliam, Laura og Eva Gulløv (2012) *Civiliserende institutioner : om idealer og distinktioner i opdragelse*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.

- Gilliam, Laura og Eva Gulløv (2017) "Civilisering og distinktioner. Med Norbert Elias i skole og børnehaven.", *Tidsskrift for professionsstudier*, 24, s. 6-14.
- Gilligan, Robbie (2008) "Promoting resilience in young people in long-term care - The relevance of roles and relationships in the domains of recreation and work", *Journal of Social Work Practice*, 22(1), s. 37-50.
- Goffman, Erving (1963) *Stigma. Notes on the Management of Spoiled Identity*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Gubrium, Jaber F. og James A. Holstein (2001b) "Introduction: Trying Times, Troubled Selves", i Jaber F. Gubrium og James A. Holstein (red.) *Institutional Selves: Troubled Identities in a Postmodern World*. New York: Oxford University Press, s. 1-20.
- Gubrium, Jaber F. og James A. Holstein (2009) *Analyzing Narrative Reality*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Gubrium, Jaber F. og James A. Holstein (red.) (2001a) *Institutional Selves : Troubled Identities in a Postmodern World*. New York: Oxford University Press.
- Guillemin, Marilys og Lynn Gillam (2004) "Ethics, Reflexivity, and 'Ethically Important Moments' in Research", *Qualitative Inquiry*, 10(2), s. 261-280.
- Gulløv, Eva (2016) "Følelseshåndtering i et socialhistorisk perspektiv", *Dansk Sociologi*, 27(3-4), s. 177-189.
- Gulløv, Eva og Højlund, Susanne (2003) *Feltarbejde blandt børn. Metodologi og etik i etnografisk børneforskning*. København: Gyldendal.
- Halkier, Bente (2011) "Methodological Practicalities in Analytical Generalization", *Qualitative Inquiry*, 17(9), s. 787-797.
- Halås, Catrine Torbjørnsen, Kate Mevik, Reidun Follesø og Torild Jakobsen (2015) *Ungdom i svevet (2011-15). Tilbageblik på fire år som nasjonal satsning*. Lokaliseret den 28. maj 2018 på <http://www.ungdomisvevet.no/sites/u/ungdomisvevet.no/files/2a9acb0d20ed472e5109ea13223b0446.pdf>.
- Hammen, Ida (2016) *Slægtskabelser. En undersøgelse af relationer mellem familieplejebragte børn, deres forældre og plejeforældre*. Ph.d.-afhandling, Institut for Samfundsvidenskab og Erhverv, Roskilde Universitet.
- Hammen, Ida (2017) "Det diktafonbaserede interview", i Jan Kampmann, Kim Rasmussen og Hanne Warming (red.) *Interview med børn*. København: Hans Reitzels Forlag, s. 33-50.
- Hansen, Bodil Helbech (2015) *Analyse af skolegang og udvikling i voksenlivet blandt personer, som har været anbragt uden for hjemmet som barn*. København: KL. Lokaliseret den 28. maj 2018 på http://www.kl.dk/ImageVaultFiles/id_72117/cf_202/Analyse_af_udvikling_i_voksenlivet

[blandt tidliger.PDF.](#)

- Hansen, Christian Sandbjerg (2008) "Til historien om det sociale arbejde med børn og unge", *Praktiske Grunde, Tidsskrift for kultur- og samfundsvidenskab*, (2), s. 8–39.
- Hansen, Christian Sandbjerg (2011) *At gøre en forskel: Socialt arbejde, socialarbejdere og marginaliserede børn og unge 1945-*. Ph.d.-afhandling, Det Humanistiske Fakultet, Københavns Universitet.
- Haraway, Donna (1988) "Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective", *Feminist Studies*, 14(3), s. 575–599.
- Harré, Rom og Luk van Langenhove (1999) *Positioning Theory: Moral Contexts of Intentional Action*. Malden: Blackwell.
- Hart, Susan (red.) (2011) *Neuroaffektiv psykoterapi med børn*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Hart, Susan og Rikke Schwartz (2008) *Fra interaktion til relation: tilknytning hos Winnicott, Bowlby, Stern, Schore & Fonagy*. København: Hans Reitzel.
- Heggen, Kristin og Marilys Guillemin (2012) "Protecting Participants' Confidentiality Using a Situated Research Approach", i Jaber F. Gubrium, James A. Holstein, Amir B. Marvasti og Karyn D. McKinney (red.) *The SAGE Handbook of Interview Research: The Complexity of the Craft*. Thousand Oaks: SAGE Publications, s. 465–476.
- Henriksen, Ann-Karina (2013) *Dramatiske liv: en antropologisk undersøgelse af pigeperspektiver på vold og konflikter*. Ph.d.-afhandling, Institut for Samfund og Globalisering, Roskilde Universitet.
- Hertz, Søren (2008) *Børne- og ungdomspsykiatri: nye perspektiver og uanede muligheder*. København: Akademisk Forlag.
- Hertz, Søren (2015) "Social uorden bliver gjort til individuel uorden", i Torsten Erlandsen, Niels Rosendal Jensen, Søren Langager og Kirsten Elisa Petersen, (red.) *Udsatte børn og unge - en grundbog*. København: Hans Reitzels forlag, s. 221–232.
- Hertz, Søren (2017) *Børn og unge, psykiatri og samfund*. København: Akademisk Forlag.
- Holstein, James A. og Jaber F. Gubrium (1995) *The Active Interview*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- Horsdal, Marianne (1999) *Livets fortællinger*. Valby: Borgen.
- Hutchby, Ian (2002) "Resisting the incitement to talk in child counselling: aspects of the utterance 'I don't know'", *Discourse Studies*, 4(2), s. 147–168.
- Højgaard, Lis og Dorthe Staunæs (2007) "DEL 2 Forandring, handling og subjektivitet. Introduktion", i Dorte Marie Søndergaard (red.) *Feministiske tænkere. en tekstsamling*. København: Hans Reitzels forlag, s. 127–135.

- Informationsordbogen (2018) *Serendipitet. Uddybende kommentarer*. Lokaliseret den 24. januar 2018 på http://www.informationsordbogen.dk/concept_comment.php?cid=1681.
- Jakobsen, Turf Böcker (2010) “‘What troubled children need’ constructions of everyday life in residential care”, *Children and Society*, 24(3), s. 215–226.
- Jakobsen, Turf Böcker (2013) “Anti-social youth? Disruptions in care and the role of ‘behavioral problems’”, *Children and Youth Services Review*, 35(9), s. 1455–1462.
- James, Allison og Alan Prout (1997) *Constructing and Reconstructing Childhood*. 2. udgave. London: Falmer Press.
- James, Allison, Chris Jenks og Alan Prout (1998) *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity Press.
- James, Allison, Chris Jenks og Alan Prout (1999) *Den teoretiske barndom*. København: Gyldendal.
- Jansen, Anne (2010) “Victim or troublemaker? Young people in residential care”, *Journal of Youth Studies*, 13(4), s. 423–437.
- Järvinen, Margaretha (2005) “Interview i en interaktionistisk begrebsramme”, i Margaretha Järvinen og Nanna Mik-Meyer (red.) *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv. Interview, observationer og dokumenter*. København: Hans Reitzels forlag, s. 27–48.
- Järvinen, Margaretha og Nanna Mik-Meyer (2003) *At skabe en klient*. København: Hans Reitzel.
- Järvinen, Margaretha og Nanna Mik-Meyer (2005) “Observationer i en interaktionistisk begrebsramme”, i Margaretha Järvinen og Nanna Mik-Meyer (red.) *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv. Interview, observationer og dokumenter*. København: Hans Reitzels forlag, s. 97–121.
- Jørgensen, Per Schultz (1993) *Risikobørn: hvem er de - hvad gør vi?* Udarbejdet for Det Tværministerielle Børneudvalg. København: Socialministeriet.
- Kaiser, Karen (2012) “‘Protecting Confidentiality’”, i Jaber F. Gubrium, James A. Holstein, Amir B. Marvasti og Karyn D. McKinney (red.) *The SAGE Handbook of Interview Research: The Complexity of the Craft*. Thousand Oaks: SAGE Publications, s. 457–464.
- Kampmann, Jan (2000) “Børn som informanter og børneperspektiv”, i Per Schultz Jørgensen og Jan Kampmann (red.) *Børn som informanter*. København: Børnerådet, s. 23–54.
- Kampmann, Jan (2017) “Det observationsbaserede interview”, i Jan Kampmann, Kim Rasmussen og Hanne Warming (red.) *Interview med børn*. København: Hans Reitzels forlag, s. 95–108.
- Kampmann, Jan, Kim Rasmussen og Hanne Warming (red.) (2017) *Interview med børn*. København: Hans Reitzels forlag.
- Killén, Kari (2010a) *Barndommen varer i generationer : forebyggelse af omsorgssvigt*. 2. udgave. København: Hans Reitzel.
- Killén, Kari (2010b) *Omsorgssvigt I: Det teoretiske grundlag*. 4. udgave. København: Hans Reitzel.

- Killén, Kari (2012) *Omsorgssvigt II: Praksis og ansvar*. 4. udgave. København: Hans Reitzel.
- Klyvø, Line og Mette Larsen (2016) *Bedre støtte til anbragte børn og unges skolegang - Perspektiver fra Københavns Kommune*. København: Videnscenter for Anbragte Børn og Unge.
- Kofoed, Jette (2004) *Elevpli: Inklusion-eksklusionsprocesser blandt børn i skolen*. Ph.d.-afhandling, Institut for pædagogisk psykologi, Danmarks Pædagogiske Universitet.
- Kofoed, Jette og Dorthe Staunæs (red.) (2007) *Magtballader: 14 fortællinger om magt, modstand og menneskers tilblivelse*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag.
- Kristiansen, Søren og Hanne Kathrine Krogstrup (1999) *Deltagende observation, introduktion til en samfundsvidenskabelig metode*. København: Hans Reitzel.
- Krøjer, Jo (2010) "Lever følelser i arbejdslivet?", *Tidsskrift for arbejdsliv*, 12(1), s. 9–21.
- Kvello, Øyvind (2013) *Børn i risiko*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Lagoni, Kristine, Manon Lavaud, Signe Fjordside og Hanne Warming (2014) *Litteraturreview om udsatte børn og unge*. Lokaliseret den 28. maj 2018 på <http://saerlig.ruc.dk/wp-content/Litteraturreview.pdf>.
- Langager, Søren og Anthon Sand Jørgensen (2011) "Diagnoser i udvikling - tendenser og konsekvenser i forhold til social- og specialpædagogik", i Inge M. Bryderup (red.) *Diagnoser i specialpædagogik og socialpædagogik*. København: Hans Reitzel, s. 17–37.
- Lather, Patti (1993) "Fertile Obsession : Validity after Poststructuralism", *The Sociological Quarterly*, 34(4), s. 673–693.
- Lausten, Mette og Trine Jørgensen (2017) *Anbragte børn og unges trivsel 2016*. 17:01. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Lausten, Mette, Dines Andersen, Peter Rohde Skov og Alva Albæk Nielsen (2013) *Anbragte 15-åriges hverdagsliv og udfordringer. Rapport fra tredje dataindsamling af forløbsundersøgelsen af anbragte børn født i 1995*. 13:07. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Lavaud, Manon Alice (2017a) "Comment faire place à une multiplicité de petits récits dans la recherche sur les jeunes en situation de vulnérabilité?", *Sociétés et jeunesses en difficulté*, 18(Printemps 2017). Lokaliseret den 28. maj 2018 på <http://sejed.revues.org/8326>.
- Lavaud, Manon Alice (2017b) "Exploring norms about citizenship in stories of young people with 'psychological vulnerabilities'", i Hanne Warming og Kristian Fahnøe (red.) *Lived citizenship on the Edge of Society. Rights, Belonging, Intimate Life and Spatiality*. London, Edinburgh, Bristol: Palgrave Macmillan, s. 89–109.
- Lister, Ruth (2003) *Citizenship: Feminist Perspectives*. 2. udgave. New York: New York University Press.

- Lister, Ruth (2007) "Inclusive Citizenship: Realizing the Potential", *Citizenship Studies*, 11(1), s. 49–61.
- Loots, Gerrit, Kathleen Coppens og Jasmina Sermijn (2013) "Practising a rhizomatic perspective in narrative research", i Molly Andrews, Corinne Squire og Maria Tamboukou (red.) *Doing Narrative Research*. 2. udgave. London: SAGE, s. 108–125.
- Loseke, Donileen R. (2001) "Lived Realities and Formula Stories of 'Battered Women'", i Jaber F. Gubrium, James A. Holstein (red.) *Institutional Selves: Troubled Identities in a Postmodern World*. New York: Oxford University Press, s. 107–126.
- Loseke, Donileen R. (2007) "The study of identity as Cultural, Institutional, Organizational and Personal Narratives: Theoretical and Empirical Integrations", *The Sociological Quarterly*, 48(4), s. 661–688.
- Lov om STU (2015) *Bekendtgørelse af lov om ungdomsuddannelse for unge med særlige behov*. LBK nr 783 af 15/06/2015. Lokaliseret den 28. maj 2018 på <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=172900>.
- Lund Thomsen, Trine, Inger Glavind Bo og Ann-Dorte Christensen (2016) "Narrativ forskning: tilgange og metoder", i Inger Glavind Bo, Ann-Dorte Christensen og Trine Lund Thomsen (red.) *Narrativ forskning. Tilgange og metoder*. København: Hans Reitzels forlag, s. 13–33.
- Luthar, Suniya S. (red.) (2003) *Resilience and Vulnerability: Adaptation in the Context of Childhood Adversities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lægehåndbogen (2018) *Personlighedsforstyrrelser*. Lokaliseret den 28. maj 2018 på <https://www.sundhed.dk/sundhedsfaglig/laegehaandbogen/psykiatri/tilstande-og-sygdomme/oevrige-sygdomme/personlighedsforstyrrelser/>.
- Lær for Livet (2018) *Om Lær for Livet*. Lokaliseret den 3. januar 2018 på <https://laerforlivet.dk/om-laer-for-livet/vores-arbejde/>.
- Mazzei, Lisa A. (2003) "Qualitative Inquiry Inhabited Silences: In Pursuit of a Muffled Subtext", *Qualitative Inquiry*, 9(3), s. 355–368.
- Mazzei, Lisa A. (2007) "Toward a problematic of silence in action research", *Educational Action Research*, 15(4), s. 631–642.
- McDermott, Ray P. (1993) "The acquisition of a child by a learning disability", i Seth Chaiklin og Jean Lave (red.) *Understanding Practice*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 269–305.
- McLeod, Julie og Rachel Thomson (2009) "Qualitative Longitudinal Research", i Julie McLeod og Rachel Thomson (red.) *Researching Social Change: Qualitative approaches*. London: SAGE Publications, s. 60–80.
- Mik-Meyer, Nanna og Margaretha Järvinen (2005) "Indledning: Kvalitative metoder i et

- interaktionistisk perspektiv”, i Margaretha Järvinen og Nanna Mik-Meyer (red.) *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv. Interview, observationer og dokumenter*. København: Hans Reitzels forlag, s. 9–24.
- Misser, Henriette Lieblein (2012) *Behandlingspædagogik: en udviklingsorienteret indsats i anbringelsen af børn og unge*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Moosa-Mitha, Mehmoona (2005) “A Difference-Centred Alternative to Theorization of Children’s Citizenship”, *Citizenship Studies*, 9(4), s. 369–388.
- Mølholt, Anne-Kirstine (2017) *Når man har været anbragt. En sociologisk undersøgelse af fortællinger om fortid, nutid og fremtid hos unge, der har været anbragt uden for hjemmet*. Ph.d.-afhandling. Det Samfundsvidenskabelige Fakultet, Aalborg Universitetsforlag.
- Neidel, Agnete (2011) *På vej?! Kritiske analyser af recovery-orienteringen af det socialpsykiatriske arbejde*. Ph.d.-afhandling, Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, Roskilde Universitet.
- Nielsen, Henrik Egelund (2001) *“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: Børn & Unge.
- Nielsen, Henrik Egelund (red.) (2015) *TABUKA. Tidligere anbragtes bud på kvalitet i anbringelsen af børn og unge*. 1. e-bogsudgave. Frederiksberg: Frydenlund.
- Olesen, Søren Peter (2016) “Narrativ samtaleanalyse - korte narrativer i interaktion”, i Inger Glavind Bo, Ann-Dorte Christensen og Trine Lund Thomsen (red.) *Narrativ forskning. Tilgange og metoder*. København: Hans Reitzels forlag, s. 83–106.
- Olesen, Søren Peter og Leena Eskelinen (2011) “Short narratives as a qualitative approach to effects of social work interventions”, *Nordic Social Work Research*, 1(1), s. 61–77.
- Ottosen, Mai Heide, Mette Lausten, Signe Frederiksen og Dines Andersen (2015) *Anbragte børn og unges trivsel 2014*. 15:01. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Patienthåndbogen (2018) *Personlighedsforstyrrelser*. Lokaliseret den 28. maj 2018 på <https://www.sundhed.dk/borger/patienthaandbogen/psyke/sygdomme/oevrige-sygdomme/personlighedsforstyrrelser/>.
- Pedersen, Oline og Julie Laursen (2016) “‘Stop - ro på - tænk!’: Normativitet og selvkontrol i statens arbejde med børn og indsatte”, *Dansk Sociologi*, 27(3–4), s. 41–62.
- Pedersen, Ove Kaj (2011) *Konkurrencestaten*. København: Hans Reitzels forlag.
- Petersen, Anders (2016) *Præstationssamfundet*. København: Hans Reitzels forlag.
- Phoenix, Ann (2016) “Narrativ praksis og identitetskonstruktioner”, i Inger Glavind Bo, Ann-Dorte

- Christensen og Trine Lund Thomsen (red.) *Narrativ forskning. Tilgange og metoder*. København: Hans Reitzels forlag, s. 57–82.
- Piaget, Jean (1977) *The Development of Thought: Equilibration of Cognitive Structures*. New York: Viking Press.
- Polkinghorne, Donald E. (1995) “Narrative configuration in qualitative analysis”, i Amos J. Hatch og Richard Wisniewski (red.) *Life History and Narrative*. London: Routledge, s. 5–23.
- Polkinghorne, Donald E. (2007) “Validity Issues in Narrative Research”, *Qualitative Inquiry*, 13(4), s. 471–486.
- Polletta, Francesca, Pang Ching Bobby Chen, Beth Gharrity Gardner og Alice Motes (2011) “The Sociology of Storytelling”, *Annual Review of Sociology*, 37(1), s. 109–130.
- Portway, Suzannah M. og Barbara Johnson (2005) “Do you know I have Asperger’s syndrome? Risks of a non-obvious disability”, *Health, Risk & Society*, 7(1), s. 73–83.
- Priour, Annick, Sune Qvortrup Jensen, Julie Laursen og Oline Pedersen (2016) “‘Social Skills’: Following a Travelling Concept from American Academic Discourse to Contemporary Danish Welfare Institutions”, *Minerva*, 54(4), s. 423–443.
- Punch, Samantha (2002) “Research with children: The same or different from research with adults?”, *Childhood*, 9(3), s. 321–341.
- Punch, Samantha og Ian McIntosh (2014) “‘Food is a funny thing within residential child care’: Intergenerational relationships and food practices in residential care.”, *Childhood*, 21(1), s. 72–86.
- QSR International (2017) *NVivo 11 Starter for Windows. Getting Started Guide*. Lokaliseret den 28. maj 2018 på <http://download.qsrinternational.com/Document/NVivo11/11.4.0/en-US/NVivo11-Getting-Started-Guide-Starter-edition.pdf>.
- Qvortrup, Jens (2009) “Are children human beings or human becomings? A critical assessment of outcome thinking”, *Rivista Internazionale di Scienze Sociali*, 117(3–4), s. 631–653.
- Rasmussen, Kim, Hanne Warming og Jan Kampmann (2017) “Indledning”, i Jan Kampmann, Kim Rasmussen og Hanne Warming (red.) *Interview med børn*. København: Hans Reitzels forlag, s. 7–15.
- Region Sjælland (2018) *Emotionel ustabil personlighedsforstyrrelse*. Lokaliseret den 28. maj 2018 på <http://www.regionsjaelland.dk/Sundhed/sygdom-og-behandling/Sider/Emotionel-ustabil-personlighedsforstyrrelse.aspx>.
- Reissman, Catherine Kohler (2012) “Analysis of Personal Narratives”, i Jaber F. Gubrium, James A. Holstein, Amir B. Marvasti og Karyn D. McKinney (red.) *The SAGE Handbook of Interview Research: The Complexity of the Craft*. Thousand Oaks: SAGE Publications, s. 367–380.

- Renold, Emma, Sally Holland, Nicola J. Ross og Alexandra Hillman (2008) “‘Becoming Participant’. Problematizing ‘Informed Consent’ in Participatory Research with Young People in care”, *Qualitative Social Work*, 7(4), s. 427–447.
- Ricœur, Paul (1991) “Narrative Identity”, *Philosophy Today*, 35(1), s. 73–81.
- Riele, Kitty Te (2006) “Youth ‘at risk’: further marginalizing the marginalized?”, *Journal of Education Policy*, 21(2), s. 129–145.
- Robin, Pierrine og Nadège Séverac (2013) “Parcours de vie des enfants et des jeunes relevant du dispositif de protection de l’enfance : les paradoxes d’une biographie sous injonction”, *Recherches familiales*, 10(1), s. 91–102.
- Robin, Pierrine, Sylvie Delcroix, Marie-Pierre Mackiewicz, Bénédicte Goussault, Adeline Boulous, Anais Dassy, Linda M., Maïté B., Huberte M., Fouzy K., Angéline N., Léa D., Leo M., Cédric M., Mamedi D., Lorenzo Z., Badredine A., Youssouf K. og Smail M. (2014) ”Des jeunes sortant de la protection de l’enfance font des recherches sur leur monde”. *Une recherche par les pairs sur la transition à l’âge adulte au sortir de la protection de l’enfance*. Rapport pour l’ONED (Observatoire National de l’Enfance en Danger) [Rapport til det franske nationale center for udsatte børn]. Lokaliseret den 28. maj 2018 på https://www.onpe.gouv.fr/system/files/ao/ao2012_robin_rf.pdf.
- Robinson, Jackie (2016) “Data Analysis in Participatory Research with Adults with Asperger’s Syndrome”, i Louise Hardwick, Roger Smith og Aidan Worsley (red.) *Innovations in Social Work Research. Using Methods Creatively*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, s. 241–258.
- Rosa, Hartmut (2014) *Fremmedgørelse og acceleration*. København: Hans Reitzels forlag.
- Rose, Nikolas (2006) “Disorders Without Borders? The Expanding Scope of Psychiatric Practice”, *Biosocieties*, 1(1), s. 465–484.
- Rose, Nikolas (2010) “Psykiatri uden grænser? De psykiatriske diagnosers ekspanderende domæne”, i Svend Brinkmann (red.) *Det diagnosticerede llv. Sygdom uden grænser*. Aarhus: Klim, s. 32–57.
- Rutter, Michael (2000) “Resilience Reconsidered: Conceptual Considerations, Empirical Findings, and Policy Implications”, i Jack P. Shonkoff og Samuel J. Meisels (red.) *Handbook of Early Childhood Intervention*. 2. udgave. New York: Cambridge University Press, s. 651–682.
- Rutter, Michael, Dorothy V. M. Bishop, Daniel S. Pine, Stephen Scott, Jim Stevenson, Eric Taylor og Anita Thapar (red.) (2008) *Rutter’s Child and Adolescent Psychiatry*. 5. udgave. Malden: Blackwell Publishing.
- Rygaard, Niels Peter (2009) *Børn og unge med tilknytningsproblemer og tilknytningsforstyrrelse : en håndbog i udvikling af det daglige arbejde*. 4. udgave. Svendborg: Forfatterforlaget.

- Schwartz, Ida (2007) *Børneliv på døgninstitution. Socialpædagogik på tværs af børns livssammenhænge*. Ph.d.-afhandling, Institut for Filosofi, Pædagogik og Religionsstudier, Syddansk Universitet.
- Sermijn, Jasmina, Patrick Devlieger og Gerrit Loots (2008) "The Narrative Construction of the Self: Selfhood as a Rhizomatic Story", *Qualitative Inquiry*, 14(4), s. 632–650.
- Serviceloven (2018) *Bekendtgørelse af lov om social service*. LBK nr 102 af 29/01/2018. Lokaliseret den 28. maj 2018 på <https://www.retsinformation.dk/forms/R0710.aspx?id=197036>.
- SIND (2018) *Borderline*. Lokaliseret den 28. maj 2018 på <http://www.sind.dk/borderline>.
- Smith, Noel, Ruth Lister, Sue Middleton og Lynne Cox (2005) "Young People as Real Citizens: Towards an Inclusionary Understanding of Citizenship", *Journal of Youth Studies*, 8(4), s. 425–443.
- Socialstyrelsen (2014) *Barnets velfærd i centrum - ICS-håndbog*. 4. udgave. Odense: Socialstyrelsen. Lokaliseret den 29. maj 2018 på <https://socialstyrelsen.dk/udgivelser/barnets-velfaerd-i-centrum-ics-handbog>.
- Socialstyrelsen (2018) *Kommuner tilsluttet ICS*. Lokaliseret den 28. maj 2018 på <https://socialstyrelsen.dk/tvaergaende-omrader/sagsbehandling-born-og-unge/ics/om-ics/kommuner-tilsluttet-ics>.
- Spyrou, Spyros (2011) "The limits of children's voices: From authenticity to critical, reflexive representation", *Childhood*, 18(2), s. 151–165.
- Spyrou, Spyros (2015) "Researching children's silences: Exploring the fullness of voice in childhood research", *Childhood*, 23(1), s. 7–21.
- Squire, Corinne, Molly Andrews og Maria Tamboukou (2008) "Introduction: What is narrative research?", i Molly Andrews, Corinne Squire og Maria Tamboukou (red.) *Doing Narrative Research*. 2. udgave. London: SAGE, s. 3–41.
- Statens Samfundsvidenskabelige Forskningsråd (2002) *Vejledende Retningslinjer for Forskningsetik i Samfundsvidenskaberne*. København: Statens Samfundsvidenskabelige Forskningsråd. Lokaliseret den 28. maj 2018 på <https://ufm.dk/publikationer/2002/filer-2002/ssf-etik.pdf>.
- Staubæs, Dorthe (2000) "Engangskameraer og børneblikke", i Per Schultz Jørgensen og Jan Kampmann (red.) *Børn som informanter*. København: Børnerådet, s. 103–121.
- Staubæs, Dorthe (2003) "Where have all the subjects gone? Bringing together the concepts of intersectionality and subjectification", *NORA - Nordic Journal of Feminist and Gender Research*, 11(2), s. 101–110.
- Staubæs, Dorthe (2004) *Køn, etnicitet, og skoleliv*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Staubæs, Dorthe (2005) "From Culturally Avant-garde to Sexually Promiscuous: Troubling

Subjectivities and Intersections in the Social Transition from Childhood into Youth”, *Feminism & Psychology*, 15(2), s. 149–167.

Staunæs, Dorthe (2007) “Subversive analysestrategier - eller governmentality med kjole, fjerboa og sari”, i Jette Kofoed og Dorthe Staunæs (red.) *Magtballader - 14 fortællinger om magt, modstand og menneskers tilblivelse*. København: Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag, s. 252–268.

Staunæs, Dorthe og Dorte Marie Søndergaard (2005) “Interview i en tangotid”, i Margaretha Järvinen og Nanna Mik-Meyer (red.) *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv. Interview, observationer og dokumenter*. København: Hans Reitzels forlag, s. 49–72.

Stokholm, Anja (2006) *Anbragte børn mellem kammerater og pædagoger: En antropologisk analyse af socialitet og identitetsdannelse på døgninstitution*. Ph.d.-afhandling, Afdeling for Antropologi og Etnografi, Det Humanistiske Fakultet, Aarhus Universitet.

Stokholm, Anja (2009) “Forming Identities in Residential Care for Children: Manoeuvring between social work and peer groups”, *Childhood*, 16(4), s. 553–570.

Stormhøj, Christel (2006) *Poststrukturalismer - videnskabsteori, analysestrategi, kritik*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.

Søndergaard, Dorte Marie (2002) “Poststructuralist approaches to empirical analysis”, *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 15(2), s. 187–204.

Søndergaard, Dorte Marie (2005) “At forske i komplekse tilblivelser”, i Torben Bechmann Jensen og Gerd Christensen (red.) *Psykologiske og pædagogiske metoder*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag, s. 233–267.

Søndergaard, Dorte Marie (2009) “Mobning og social eksklusionsangst”, i Jette Kofoed og Dorte Marie Søndergaard (red.) *Mobning - sociale processer på afveje*. København: Hans Reitzels Forlag, s. 21–58.

Søndergaard, Dorte Marie (2012) “Bullying and social exclusion anxiety in schools”, *British Journal of Sociology of Education*, 33(3), s. 355–372.

Søndergaard, Dorte Marie (2013) “Virtual materiality, potentiality and subjectivity: How do we conceptualize real-virtual interaction embodied and enacted in computer gaming, imagination and night dreams?”, *Subjectivity*, 6(1), s. 55–78.

Sørensen, Niels Ulrik og Jens Christian Nielsen (2014) “Et helt normalt perfekt selv. Konstruktioner af selvet i unges beretninger om mistrivsel”, *Dansk Sociologi*, 25(1), s. 33-54.

Sørensen, Niels Ulrik, Mette Pless, Noemi Katznelson og Mette Lykke Nielsen (2017) “Picture Perfect. Præstationsorienteringer blandt unge i forskellige ungdomslivskontesker”, *Tidsskrift for Ungdomsforskning*, 17(2), s. 27–48.

Tamboukou, Maria (2015) “Narrative Phenomena: Entanglements and Intra-actions in Narrative

- Research”, i Mona Livholts og Maria Tamboukou (red.) *Discourse and Narrative Methods: Theoretical Departures, Analytical Strategies and Situated Writings*. London: SAGE Publications, s. 37–47.
- Tanggaard, Lene (2009) “The Research Interview as a Dialogical Context for the Production of Social Life and Personal Narratives”, *Qualitative Inquiry*, 15(9), s. 1498–1515.
- Tanggaard, Lene og Svend Brinkmann (2010) “Kvalitet i kvalitative studier”, i Svend Brinkmann og Lene Tanggaard (red.) *Kvalitative metoder. En grundbog*. 1. udgave. København: Hans Reitzels Forlag, s. 489–499.
- Thomson, Rachel (2009) *Unfolding lives. Youth, gender and change*. Bristol: The Policy Press.
- Truc, G r me (2005) “Une d sillusion narrative ? De Bourdieu   Ric eur en sociologie”, *Trac s*, 8(8), s. 47–67. Lokaliseret den 29. maj 2018 p  <http://journals.openedition.org/traces/2173>.
- Uddannelses og forskningsministeriet (2014) *Den danske kodeks for integritet i forskning*. Lokaliseret den 29. maj 2018 p  <https://ufm.dk/publikationer/2015/filer/file>.
- Warming, Hanne (2002) *At gribe eget liv : Kollektive og individuelle l reprocesser i en samtalegruppe for unge anbragt i familiepleje*. Roskilde: CAFA – Center for anbringelse og forebyggende arbejde.
- Warming, Hanne (2005a) “Erkendelse gennem oplevelse: n r indlevelse ikke er mulig”, i Margaretha J rvinen og Nanna Mik-Meyer (red.) *Kvalitative metoder i et interaktionistisk perspektiv. Interview, observationer og dokumenter*. København: Hans Reitzels forlag, s. 145–168.
- Warming, Hanne (2005b) “*Har andre plejeb rn det som mig?*” Frederiksberg: Frydenlund.
- Warming, Hanne (2006) “‘How can you know? You’re not a foster child’: Dilemmas and possibilities of giving voice to children in foster care”, *Children, Youth and Environments*, 16, s. 28–50.
- Warming, Hanne (2011) *B rnerperspektiver: b rn som ligestillede medspillere i socialt og p dagogisk arbejde*. København: Akademisk Forlag.
- Warming, Hanne (2015) “The life of children in care in denmark: A struggle over recognition.”, *Childhood*, 22(2), s. 248–262.
- Warming, Hanne (2016) “Playing with socially constructed identity positions: accessing and reconstructing children’s perspectives and positions through ethnographic fieldwork and creative workshops”, i Florian Esser, Meike S. Baader, Tanja Betz og Beatrice Hungerland (red.) *Reconceptualising Agency and Childhood. New perspectives in Childhood Studies*. New York: Routledge, s. 119–132.
- Warming, Hanne (2017) “Det improviserende interview”, i Jan Kampmann, Kim Rasmussen og Hanne Warming (red.) *Interview med b rn*. København: Hans Reitzels forlag, s. 189–

203.

- Warming, Hanne og Kristian Fahnøe (red.) (2017) *Lived Citizenship on the Edge of Society. Rights, Belonging, Intimate Life and Spatiality*. London, Edinburg, Bristol: Palgrave Macmillan.
- Warming, Hanne, Signe Fjordside og Manon Alice Lavaud (2017) *Det dobbelte blik. Se styrkerne i det særlige hos børn og unge i udsatte positioner*. København: Akademisk Forlag.
- Werbner, Pnina og Nira Yuval-Davis (1999) "Introduction: women and the new discourse of citizenship", i Nira Yuval-Davis og Pnina Werbner (red.) *Women, Citizenship and Difference*. London: Zed Books, s. 1-38.
- Wetherell, Margaret (1998) "Positioning and interpretative repertoires: conversation analysis and post-structuralism in dialogue", *Disability & Society*, 9(3), s. 387–412.
- Whyte, William F. (1979) "On making the most of Participant Observation", *The American Sociologist*, 14(1), s. 56–66.
- Wihstutz, Anne (2011) "Working vulnerability: Agency of caring children and children's rights", *Childhood*, 18(4), s. 447–459.
- Wihstutz, Anne (2017) "From Objects of Care to Citizens—Young Carers' Citizenship", i Hanne Warming og Kristian Fahnøe (red.) *Lived Citizenship on the Edge of Society. Rights, Belonging, Intimate Life and Spatiality*. London, Edinburgh, Bristol: Palgrave Macmillan, s. 175–197.
- Willig, Rasmus og Marie Østergaard (red.) (2005) *Sociale patologier*. København: Hans Reitzel.
- Wolfinger, Nicholas H. (2002) "On writing fieldnotes: collection strategies and background expectancies", *Qualitative Research*, 2(1), s. 85–95.
- Wulf-Andersen, Trine (2004) *Positioneringsmuligheder og social integration i et særligt støtteboligt tilbud: "Marsmand, balletdanser eller begge dele"*. Ph.d.-afhandling, Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, Roskilde Universitet.
- Wulf-Andersen, Trine (2012) "Poetic representation: working with dilemmas of involvement in participative social work research", *European Journal of Social Work*, 15(4), s. 563-580.
- Wulf-Andersen, Trine, Reidun Føllesø og Terje Olsen (red.) (2016) *Unge, udenforskab og social forandring - nordiske perspektiver*. Frederiksberg: Frydenlund.
- Zolkoski, Staci M. og Lyndal M. Bullock (2012) "Resilience in children and youth: A review", *Children and Youth Services Review*, 34(12), s. 2295–2303.

Dansk resumé

Afhandlingen *Et mylder af historier* handler om, hvordan normalitet og afvigelse konstrueres og forhandles i fortællinger om børn og unge i udsatte positioner samt hvordan børnene og de unge bliver til igennem historierne. Undersøgelsen tager afsæt i en problematisering af, at fortællinger med fokus på udfordringer er nogle af de eneste historier, der fortælles om børn og unge i udsatte positioner. Med henblik på at nuancere og forstyrre problemforståelserne præsenterer analyserne et mylder af historier.

Det empiriske materiale er produceret gennem observationer og interviews med 14 børn og unge samt 33 praktikere og pårørende omkring dem. Observationer og interviews blev gentaget en til to gange over et år. Børnene og de unge var mellem 10 og 24 år gamle ved det første møde og bor forskellige steder i Danmark. Nogle var anbragt i familiepleje, nogle var anbragt på forskellige opholdssteder, mens nogle unge boede på en institution for unge med "psykiske sårbarheder".

Afhandlingen indskriver sig i den nye sociologiske barndomsforskning og den teoretiske ramme er sammensat af begreber fra både poststrukturalistiske og interaktionistiske traditioner. Undersøgelsen sætter fokus på de mange små historier, der konstrueres og forhandles i sociale interaktioner. De små historier udgør et modspil til ideen om sammenhængende, lineære og autentiske livshistorier, og kan fremhæve de kontekstafhængige, fragmenterede og mange forskellige "selver", der fortælles om og bliver til i specifikke situationer. Med begreber om positionering, position, fortællespor, tilhør og længsel undersøger jeg, hvordan børn og unge bliver til i historierne. Begreber om narrative miljøer, mønsterfortællinger, institutionelle fortællinger, problematiserede og bekymrende positioner samt modfortællinger bidrager til en yderligere kontekstualisering af de mange små historier.

Med en analysemodel inspireret af Bronwyn Davies' begreber om *emergent listening* og *listening-as-usual* er analyserne blevet til i en bevægelse mellem identificeringen af velkendte og dominerende fortællespor og en udforskning af de andre historier, der kunne være om et givent barn, situation og tema på kryds og tværs af interviews og observationsnoter med både børn, unge og praktikere. Hertil undersøger jeg hvilke forståelser af normalitet og afvigelse, der konstrueres i de dominerende fortællespor, samt hvordan andre historier forstyrrer disse grænsedragninger mellem passende og upassende, rigtigt og forkert, bekymrende og almindelig adfærd. De teoretiske og analytiske greb har tilsammen gjort det muligt

at producere et mylder af historier, der hermed udgør et empirisk og et metodologisk bidrag til forskningen om børn og unge i udsatte positioner.

Afhandlingens analyser består af fem kapitler med hver deres tema: 1) At være god til “det sociale”; 2) Følelser og diagnoser; 3) Kunsten at gøre det rigtige; 4) Fantasi versus “virkeligheden”; 5) “Helt normal, som alle andre”. På tværs af kapitlerne har de dominerende, problematiserende fortællespor nogle fælles træk. Det er historier, hvor positioneringen som “anbragt” eller “udsat” er omdrejningspunktet og som risikerer at fastholde en forståelse af børnene og de unge som anderledes eller afvigende og således som børn og unge, der *gør* det at være barn eller ung på forkerte måder. Gennem et fokus på de mange små historier og det, der peger i andre retninger, fremhæves en række andre historier, som bidrager til en række forstyrrelser. Forstyrrelser af de entydige lineære livshistorier, af et individualiserende fokus og af kategoriseringen som “udsat” eller “anbragt” som en altoverskyggende position.

Øvelsen i at sammenstille de forskellige historier tydeliggør, at der findes andre mulige fortællespor og positioner, som børnene og de unge kan tilgå. Andre måder, de kan blive til på, og andre måder, som praktikere kan møde dem på. Afhandlingens metodologiske bidrag til forskningen er herigennem at vise, hvordan man kan få øje på de andre mulige historier, der er på spil i praksis, og bedrive forskning, der kan indfange denne kompleksitet og forstyrre etablerede forståelser. Forskellige historier kalder på forskellige forståelser af, hvad udfordringerne er, hvor de ligger, og om der overhovedet er tale om et problem. De kalder derfor på ret forskellige handlinger. Et af de væsentligste bidrag i afhandlingen er således en vidensproduktion, der gør op med “den sande historie” om det enkelte individ.

English abstract

The thesis *A myriad of stories* explores how normality and deviance are constructed and negotiated in stories of children and young people in vulnerable positions, and how the children and young people emerge through the stories. The outset of the study is a problematization of the ways in which the stories told about children and young people in vulnerable positions often are narrowly concerned with risks and problems. Aiming to nuance and break with these problematizing narratives, the analysis presents a myriad of stories.

The empirical material was produced through observations and interviews with 14 children and young people as well as 33 practitioners and family members. The interviews and observations were repeated one or two times over the course of one year. The children and young people were between 10 and 24 years old at the first encounter and lived in different places in Denmark. Some were placed in a foster family, some in residential care, and some of the young people lived in an institution for young people with “psychological vulnerabilities”.

The thesis draws on insights from the New Sociology of Childhood, and the theoretical framework combines concepts from poststructuralist and interactionist traditions. The study focuses on the many small stories being constructed and negotiated in social interactions. The concept of small stories breaks with the conception of coherent, linear and authentic life stories, and highlights the many different, contingent and fragmented “selves” being told and emerging in specific situations. Through the concepts of positioning, position, storyline, longing and belonging, the thesis explores how the children and young people emerge in the stories. Concepts about narrative environment, formula stories, institutional narratives, troubled position and counter-narrative contribute to a further contextualisation of the many small stories. Employing an analytical model inspired by Bronwyn Davies’ concepts of *emergent listening* and *listening-as-usual*, the analyses were produced in a movement between the identification of well-known and dominant storylines and the exploration of other stories there might be around the same child or young person, the same theme or a similar situation across field notes and interviews. Moreover, the analyses explore how normality and deviance are constructed in the dominant storylines, and how other stories trouble demarcations between appropriate and inappropriate, right and wrong, problematic and normal

behaviour. The theoretical and analytical approaches have made it possible to produce a myriad of stories, constituting an empirical and methodological contribution to research on children and young people in vulnerable positions.

The analyses consist of five chapters each with a distinct theme: 1) Being good at “being social”; 2) Emotions and diagnoses; 3) The art of doing things right; 4) Imagination versus “the reality”; 5) “Completely normal, like everybody else”. Across the chapters, the dominant and problematizing storylines have common features. They are stories in which the positioning of the children and young people as “placed in care” or “vulnerable” is the focal point. Stories that risk maintaining an understanding of the children and young people as being different or deviant, and, thus, *doing* childhood or youth in wrong ways. Through a focus on the many small stories, and especially the ones pointing in different directions, a range of other stories of the children and young people come to light. These other stories break with the singular, linear life stories, the individualizing focus as well as the dominant categories of “vulnerability” and “placed in care”.

The task of juxtaposing these different stories reveals that there are other possible storylines and positions available as well as other ways to come into being for the children and young people and, finally, other ways for the practitioners to meet them. The methodological contribution of the thesis is thus the formulation of a way to identify other possible stories at stake in practice, and conduct research that may embrace complexity and break with established understandings. Different stories evoke different understandings of what is rendered as problematic, and whether or not there is a problem at all. They therefore call upon quite different actions. One of the main contributions of the thesis is thus the production of knowledge that challenges the idea of “the true story” about each individual.

BILAG

- BILAG 1: Informationsbreve og samtykkeerklæringer
- BILAG 2: Interviewguides
- BILAG 3: Emojier skaleret op
- BILAG 4: Transskriberingsguide
- BILAG 5: “Concept map” i NVivo
- BILAG 6: NVivo – organisering af empiriske materiale
- BILAG 7: NVivo – nye koder

BILAG 1: Informationsbreve og samtykkeerklæringer

Roskilde Universitet
 Institut for Samfund og Globalisering (ISG)



Informationsbrev og anmodning om samtykke

DATO
 XX-XX-20XX

Kære Forældremyndighedsindehaver|

Vi vil gerne invitere dit barn til at deltage i et forsknings- og udviklingsprojekt kaldet "Det 'særlige' som potentiel ressource". Projektet handler om de særlige egenskaber, man som barn og ung, der fx ikke bor hjemme, kan have. Vi vil se på, hvad der kan komme ud af, hvis de voksne (f.eks. pædagoger, socialrådgivere, familieplejekonsulenter og lærere) bliver bedre til at se og værdsætte de styrker, der kan ligge i disse egenskaber.

Interview og observationer

Vi vil gerne lære noget mere om, hvordan børn og unge selv oplever deres liv og hvilke styrker og udfordringer de selv synes, at de har. Derfor vil Manon meget gerne tale med dit barn. I alt skal Manon interviewe og følge 15 børn og unge, og nogle af de voksne omkring dem. Nogle af dem bor også på [Institutionen], mens andre bor forskellige steder i Danmark.

Det, som Manon taler med dit barn om, er fortroligt og undersøgelsen er anonym. Det betyder blandt andet, at barnets navn og andre deltageres navne ikke bliver nævnt. Hvis du vil give tilladelse til, at dit barn bliver interviewet og deltager i forskningsprojektet, skal du blot udfylde den vedlagte "Erklæring om samtykke".

Aktindsigt

Derudover er vi interesserede i at undersøge, hvordan fx socialrådgivere, pædagoger mv. arbejder med at dokumentere og planlægge deres arbejde. Derfor vil vi ligeledes gerne bede om lov til at få indsigt i fx handleplaner, statusrapporter mv., der er blevet udformet om dit barn. Disse dokumenter/sagsakter skal ikke bruges til at få indsigt i dit barns konkrete situation, men som en kilde til at få indsigt i de professionelle arbejdsredskaber og hvordan de arbejder med dem. Personlige oplysninger om dit barn vil derfor ikke være i fokus. Dit barns personlige oplysninger vil blive behandlet fortroligt og ikke videregivet til andre. Hvis det er i orden med dig, at vi får indsigt i disse dokumenter, vil vi bede dig om at sætte kryds i feltet på næste side.

Hvis du vil vide mere om projektet eller har nogen spørgsmål, er du velkommen til at ringe på 4674-2387 / 2712-7988, eller sende en mail til manon@ruc.dk. Du kan også læse mere på saelig.ruc.dk.

Venlig hilsen,

Manon Lavaud
 Ph.d. studerende

Signe Fjordside
 Ph.d. studerende

Hanne Warming
 Projektleder

Erklæring om samtykke For deltagere under 18 år

Jeg bekræfter hermed, at jeg er informeret om projektet "Det 'særlige' som potentiel ressource". Som forældremyndighedens indehaver giver jeg hermed tilladelse til følgende:

(Sæt kryds ved det, du vil give tilladelse til. Du behøver ikke at give tilladelse til begge dele):

- at mit barn deltager i interviews, samtaler og observationer som en del af forskningsprojektet.
- at der gives aktindsigt i mit barns sagsakter, som en del af forskningsprojektets fokus på de professionelle arbejdsredskaber.

Barnets fulde navn:

Forælder / forældremyndighedens indehaver (fulde navn):

Dato og underskrift fra forælder / forældremyndighedens indehaver:

Projektet vil blandt andet blive afsluttet med to forskningsrapporter (ph.d. afhandlinger) i 2017. Hvis du ønsker at få tilsendt et eksemplar af disse to rapporter, skal du blot skrive din mail eller navn og adresse i dette felt:

OBS: Medmindre andet er aftalt, så returneres den udfyldte samtykkeerklæring til følgende adresse (du kan bruge den frankerede svarkuvert):

Roskilde Universitet, ISG
Att.: Manon Lavaud
Universitetsvej 1, Bygning 24.1
Postbox 260
4000 Roskilde

Alternativt kan samtykkeerklæringen scannes ind og sendes på mail til manon@ruc.dk

Hvordan?

Hvis du har lyst til at deltage i projektet, skal du sige det til den person, der gav dig denne folder. Hvis du er under 18 år, skal den/dem, der har forældremyndigheden også underskrive den vedlagte blanket: **“Erklæring om samtykke”** og sende den til os. Hvis du er over 18 år, skal du selv underskrive blanketten.

Du kan godt sige ja til at deltage i interviews uden at sige ja til, at vi får aktindsigt - eller omvendt.

Og hvis du siger ja, men senere fortryder og ikke har lyst til at være med alligevel, skal du bare sige det til os eller en af de voksne.

Vil du vide mere?

Hvis du vil vide mere om projektet, kan du gå ind på hjemmesiden **saerlig.ruc.dk**. Du kan også ringe eller skrive til os.

Manon Lavaud - ph.d. studerende



Mail: manon@ruc.dk
Tlf.: 46 74 23 87
Mobil: 27 12 79 88

Signe Fjordside - ph.d. studerende



Mail: sifi@ruc.dk
Tlf.: 46 74 23 57

Hanne Warming - projektleder



Mail: hannew@ruc.dk
Tlf.: 46 74 27 94

Roskilde Universitet, ISG



Universitetsvej 1
Bygning 24.1
Postbox 260
4000 Roskilde

DET 'SÆRLIGE' SOM POTENTIEL RESSOURCE

Hvad skal der til for,
at man kan vise
verden alt det,
man er god til



Dette spørgsmål har vi brug for
din og 14 andre børn og unges
hjælp til at svare på.

Invitation til at deltage i et forskningsprojekt

Hvad skal der til for, at man kan vise verden alt det, man er god til ?

Vi har brug for din hjælp til et forskningsprojekt.

Projektet hedder "Det 'særlige' som potentiel ressource" og handler om de særlige egenskaber, man som barn og ung, der fx ikke bor hjemme, kan have. Mange børn og unge oplever, at de får at vide, at de opfører sig forkert eller skal ændre sig.

Vi vil gerne se på, om nogle af disse egenskaber i virkeligheden kan være en styrke. En styrke som de voksne, i stedet for at kritisere, burde forstå og hjælpe barnet eller den unge med at vise andre.

Din deltagelse kan være med til måske at ændre, hvordan man i fremtiden vil se på børn og unge, der ikke altid har haft den letteste barndom.

Interviews

Som en del af projektet, vil vi gerne lære noget mere om, hvordan børn og unge selv oplever deres liv, og hvilke styrker og udfordringer de selv synes, at de har. Derfor vil Manon meget gerne møde dig for at høre om dine oplevelser. Hvis det er i orden med dig, vil hun også tale med nogle af de voksne, der er omkring dig.

Det, I taler sammen om, er fortroligt og undersøgelsen er anonym. Det betyder, at dit navn ikke bliver nævnt og fremmede ikke vil kunne genkende, at du deltager i undersøgelsen.

I alt skal Manon interviewe og følge 15 børn og unge, og nogle af de voksne omkring dem. Nogle af dem bor også i familiepleje, mens andre bor forskellige steder i Danmark.

Aktindsigt

I en anden del af projektet undersøger Signe, hvordan fx socialrådgivere, pædagoger og andre voksne i kommunen arbejder. Derfor vil vi gerne spørge, om vi må se de papirer, som kommunen skriver om dig - dine sagsakter.

Det er ikke for at se, hvad de skriver specifikt om dig, men hvordan de bruger disse papirer og dokumenter, og hvad de har fokus på. Sagsakterne bliver behandlet fortroligt og personlige informationer bliver ikke givet videre til andre.



Erklæring om samtykke For deltagere over 18 år

Jeg bekræfter hermed, at jeg er informeret om projektet "Det 'særlige' som potentiel ressource". Jeg giver hermed tilladelse til følgende:

(Sæt kryds ved det, du vil give tilladelse til. Du behøver ikke at give tilladelse til begge dele):

- at jeg deltager i interviews, samtaler og observationer som en del af forskningsprojektet.
- at der gives aktindsigt i mine sagsakter, som en del af forskningsprojektets på de professionelle arbejdsredskaber.

Fulde navn:

Dato og underskrift:

Projektet vil blandt andet blive afsluttet med to forskningsrapporter (ph.d. afhandlinger) i 2017. Hvis du ønsker at få tilsendt et eksemplar af disse to rapporter, skal du blot skrive din mail eller navn og adresse i dette felt:

OBS: Medmindre andet er aftalt, så returneres den udfyldte samtykkeerklæring til følgende adresse (du kan bruge den frankerede svarkuvert):

Roskilde Universitet, ISG
Att.: Manon Lavaud
Universitetsvej 1, Bygning 24.1
Postbox 260
4000 Roskilde

Alternativt kan samtykkeerklæringen scannes ind og sendes på mail til manon@ruc.dk

BILAG 2: Interviewguides

Interviewguide med de unge i stikordsform:

TEMA 1: SELVFORTÆLLING.

- Tegning?
- 5 ord?
- Metafor?
- Typisk dag

TEMA 2: EGNE STYRKER OG UDFORDRINGER

- 3 ord på hver?
- Dig om 5, 10 år? Realitet og fantasi?

TEMA 3: ANDRES FORTÆLLINGER

- Andres blik
- Netværksdiagram

OPTAKT TIL FREMTIDIGE OBSERVATIONER, OG AFSLUTNING

- ok at tale med andre?
- Ok at observere?
- I tanke om noget nyt, noget hemmeligt – mail, sms...
- --- kontakt om 1 år...?

Interviewguide med de unge:



FORMÅL

Projektet handler om de særlige egenskaber, som man som barn og ung, der fx ikke bor hjemme, kan have. De kan for eksempel udvise en stor grad af ansvarlighed eller være særligt gode til at aflæse andres behov og hensigter. Nogle af disse børn og unge oplever, at de føler sig anderledes. Og nogle får at vide, at de opfører sig forkert eller bør ændre sig. Ideen til projektet kommer fra en ung fyr, der som barn boede i plejefamilie. Han ønskede, at de voksne omkring ham blev bedre til at få øje på de særlige kompetencer, som børn og unge som ham selv havde. I projektet vil vi gerne se på, om disse egenskaber og måder at være på i virkeligheden kan være en styrke. Vi vil også se på, hvad der kan komme ud af, hvis de voksne (f.eks. familieplejekonsulenter, socialrådgivere og lærere) bliver bedre til at se og værdsætte disse styrker. Jeg har brug for deres hjælp. Interesseret i deres historier og oplevelser, og de voksne der er omkring jer, hvordan de ser jer.

INTRO

- Ændrer navn og andre oplysninger, som gør at fremmede, kan genkende, at det er jer.
- Når jeg også vil tale med andre voksne, fortæller jeg dem ikke, hvad I har fortalt mig.
- Der går nogle år, inden jeg skriver min rapport/afhandling færdig.
- fokus på jeres historier, og i alt 15 børn og unge... som hvis fx jeres forældre eller andre læser min rapport, vil de forskellige historier måske være blandet lidt sammen. Det er klart, at fx LEDER eller nogle af den andre MEDARBEJDERE ved, at jeg har interviewet jer. Så de vil måske kunne genkende dele af jeres historier i den endelige rapport...
- Hvis I fortæller mig noget, som I ikke vil have jer skriver om, kan I altid sige til... *Eller undervejs må I sige til mig, hvis noget af det er hemmeligt, så vil jeg være ekstra opmærksom på, at gøre det fortroligt...*
- Må endelig også sige til, hvis du synes det bliver for meget, eller der er noget, du ikke har lyst til at svare på.
- **Der er ikke noget rigtig eller forkert. Jeg er bare interesseret i at høre om hvordan du oplever dit liv, og det at være dig.**

TEMA 1: DE UNGES SELVFORTÆLLING.

dette tema handler om hvordan de unge/børnene oplever deres eget liv

'åbningsspørgsmål' *Først vil jeg gerne have dig til at fortælle lidt om dig selv? Hvordan vil du beskrive dig selv?*

Hjælpespørgsmål **Tegning:** Hvis du har lyst, må du også gerne tegne dig selv, eller hvordan dit liv ser ud. Du må også gerne tegne undervejs, hvis du har lyst

- Prøv at nævne 5 ord, der beskriver dig
- Det kan godt være, at det lyder lidt fjollet, men hvis du nu kunne være en tegneseriefigur, eller et dyr, hvad ville du så være? Hvorfor?
- Kan du give et eksempel på en situation?
- Kan du forklare mig, hvad du mener med det?
- Hvordan har du det med det?
- Hvordan ser en typisk dag ud for dig?
- Kan du fortælle lidt om dagen i går?
- Hvor lang tid har du boet her? Hvordan er det?
- Hvor boede du før? Hvordan var det?

Arenaer: hvordan vil du beskrive dig selv i skolen, her, hos forældre... andre situationer...

TEMA 2: VURDERING AF EGNE STYRKER OG UDFORDRINGER

'åbningsspørgsmål' Nu vil jeg gerne høre lidt om, hvilke styrker og udfordringer, du synes at du har?

Hjælpe spørgsmål Hvad synes du selv, at du er god til?

- Nævn 3 ting...
- Kan du fortælle mig lidt mere om det?
- Kan du give et eksempel? Beskrive en situation?
- Hvordan har du det med det?

Hvad synes du selv, at du har svært ved?

- Nævn 3 ting
- Kan du fortælle mig lidt mere om det?
- Kan du give et eksempel? Beskrive en situation?
- Hvordan har du det med det?

TEMA 2-BIS: FORTÆLLING OM EGEN FREMTID OG EGNE POTENTIALER

Åbent spørgsmål(?) *Hvordan forestiller du dig, at dit liv ud om 5 eller 10 år? Som 'voksen'?*

Hvordan kunne du godt tænke dig, at dit liv så ud?

TEMA 3: HVILKE FORTÆLLINGER OM SIG SELV FRA ANDRE, BLIVER DEN UNGE/BARNET MØDT MED?

'åbningsspørgsmål' *Nu vil jeg gerne høre lidt om hvordan du oplever, at andre ser dig eller beskriver dig?*

Hjælpe spørgsmål **Netværksdiagram:** hvem er der omkring dig.

Inde i den inderste ring: er dem der betyder meget for dig; den næste ring er dem, der betyder lidt for dig, yderste ring er dem du kender, som ikke rigtig betyder så meget. Den streg: på den ene side: dem, der gør dig glad; den anden sige, dem der gør der vred eller ked af det. På strengen: dem der gør lidt af begge dele...

- Hvordan tror du, at andre vil beskrive dig?
- Hvordan oplever du at andre ser dig?
- Hvilke styrker og udfordringer, synes andre, at du har?
- Får du nogensinde at vide, at du skal gøre noget anderledes eller gør noget forkert? Hvad synes du om det?
- Får du at vide, at der er noget du gør godt / er god til?
- Synes du at de voksne forstår dig? (hvad er det de ikke forstår?)

OPTAKT TIL FREMTIDIGE OBSERVATIONER, OG AFSLUTNING

(alt efter hvor mange, der er nævnt i diagrammet)

- Hvad laver du her på stedet? (aktiviteter)
- Hvad laver du, når du ikke er her? Hvem er du sammen med, når du ikke er her?
- Tror du, at jeg må tale med dem? Og ville det være ok med dig?
- Jeg vil jo rigtig følge dig, for at undersøge hvordan det er at være dig, så ville det være okay med dig, hvis jeg tog med til ... og...?
- Hvis du kommer i tanke om noget du gerne vil fortælle mig, eller hvis du synes, at du har fortalt noget, som jeg ikke må bruge i min rapport/analyse... så må du endelig gerne ringe, skrive en mail eller sms...

Interviewguide til professionelle voksne...

- Ændrer navn og andre oplysninger, som gør at fremmede, kan genkende, at det er jer.
- Når jeg også vil tale med andre voksne eller XX, fortæller jeg dem ikke, hvad du har fortalt mig.
- Der går nogle år, inden jeg skriver min rapport/afhandling færdig.
- Jeg vil have fokus på historier, og i alt 15 børn og unge... som hvis fx forældre eller andre læser min rapport, vil de forskellige historier måske være blandet lidt sammen.
- Det er klart, at fx LEDER eller nogle af de andre MEDARBEJDERE ved, at jeg har interviewet jer. Så de vil måske kunne genkende dele af jeres historier i den endelige rapport...
- Hvis I fortæller mig noget, som I ikke vil have jeg skriver om af hensyn til XX for eksempel, kan I altid sige til...

TEMA 1: DEN VOKSNES FORTÆLLING OM DEN UNGE/BARNET

- | | |
|------------------|---|
| 'åbne spørgsmål' | <ul style="list-style-type: none"> - Kan du fortælle mig lidt om <u>XX</u>? hvordan vil du beskrive XX? <ul style="list-style-type: none"> o Kan du give et eksempel? o Kan du uddybe hvad du mener med ... ? |
|------------------|---|

TEMA 2: DEN UNGES STYRKER OG UDFORDRINGER

- | | |
|--|---|
| Relativt åbne spørgsmål, med uddybende hjælpes spørgsmål | <ul style="list-style-type: none"> - Hvilke udfordringer ville du vurdere at XX har? <ul style="list-style-type: none"> o Kan du give et eksempel? o Kan du uddybe hvad du mener med <u>uuu</u>? - Hvilke ressourcer eller styrker har XX ifølge din vurdering? <ul style="list-style-type: none"> o Kan du give et eksempel? o Kan du uddybe hvad du mener med <u>uuu</u>? - Hvilke fremtidsudsigter er der ifølge dig for XX? <ul style="list-style-type: none"> o Kan du give et eksempel? o Kan du uddybe hvad du mener med ... ? |
|--|---|

FAKTUELLE SPØRGSMÅL

- Hvor lang tid har du kendt XX?
- Hvor ofte ser du XX?
- Hvad ved du om, barnets anbringelseshistorie/foranstaltninger...

OPTAKT TIL ØVRIGE INTERVIEWS OG OBSERVATIONER

- Hvilke relationer har XX (venner, forskellige voksne...)
- Hvilke personer, er tæt på XX?
- Må jeg observere jeres personalemøde?
- Må jeg observere jeres [ANONYMISERET]?

Spørge ind til mulighed for observationer af fx statusmøder/tilsyn...eller (hvis forældre/medarbejder) observationer i hjemmet, i skolen eller andetssteds...

INTRO..

Hvis I fortæller mig noget, som I ikke vil have jer skriver om, kan I altid sige til... Eller undervejs må I sige til mig, hvis noget af det er hemmeligt, så vil jeg være ekstra opmærksom på, at gøre det fortroligt... Må endelig også sige til, hvis du synes det bliver for meget, eller der er noget, du ikke har lyst til at svare på. Der er ikke noget rigtig eller forkert. Jeg er bare interesseret i at høre om hvordan du oplever dit liv, og det at være dig.

TEGNE SPØRGSMÅL

Jeg tænker at vi kunne starte med at tegne lidt, hvis du har lyst til det? *(jeg kan også prøve at tegne dig, hvis du fortæller mig hvordan jeg skal tegne dig)*

Ligge emojis frem...

- 1) tegne dig selv
 - a. tegne dig her på XX
 - b. tegne dig selv over i skolen?
 - c. et sted du har det godt / godt kan lide at være
 - i. hvordan har du det dér? Situation med vrede/trist/glad, (finde emojis frem...)
- 2) tegne en situation, hvor du var sur eller ked af det?
- 3) Tegne en situation hvor du følte dig sej.

WALK & TALK SPØRGSMÅL:

- Vil du vise mig lidt rundt (På værelset / hjemmet / institutionen?)
- Vil du vise mig et sted, du godt kan lide?
- Vil du vise mig et sted, du ikke så godt kan lide?
- Derefter tale spørgsmålene...

TALE-SPØRGSMÅL

Jeg ligger emoji-kortene frem foran os fra starten af.

I del. SELVFORTÆLLINGER

- Hvis man skulle lave en tegnefilm eller bog om dig – og man kun vidste at du hedder XX og bor her... Hvis man skulle lære dig at kende, både med dine gode og dårlige sider – hvordan ville du så beskrive dig selv?
- Hvordan er XX her på institutionen/hjemme?
- Hvordan er XX, når du er ovre i skolen?
- "...” andre steder (til dans / fodbold / hjemme på samvær /?)
- METAFOR: hvis man skulle lave dig om til en tegneserie-figur, eller filmfigur... hvem/hvad skulle du så være? Hvem/hvad ville ligne dig?

II del. STYRKER OG UDFORDRINGER

- Hvad synes du selv du er god til, eller hvad er dine gode sider?
- Hvad synes du er det sejeste / bedste ved dig selv?
- Er du noget du kunne tænke dig at lave om, eller blive bedre til? (hvis du havde en tryllestav...)
- Hvad synes du er rigtig svært?
- Har du nogen gange følte dig anderledes end andre? på hvilken måde (god / dårlig)?

II del. ANDRES FORTÆLLINGER.

- Hvordan tror du, at XX ville beskrive dig?
- hvad siger de (specifik person), at du skal blive bedre til? Holde op med? Gør forkert?
- siger de (specifik person) nogen gange, at du er god til noget /der er noget der er godt?
- *EVT. Referere til mærkat eller handling/ændring nævnt af en voksen...*
- Synes du at de voksne forstår dig? (hvad er det de ikke forstår?)

III del. FREMTID

- (hvis tegning): prøv at tegne dig selv om 5, eller 10 år? (Ellers) hvor tror du, at du er 5, 10 år? Og hvordan er du om 10 år?

Interviewguide til voksne...

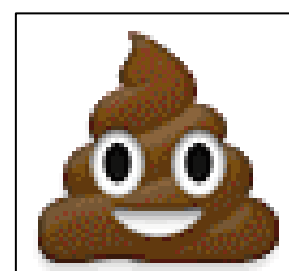
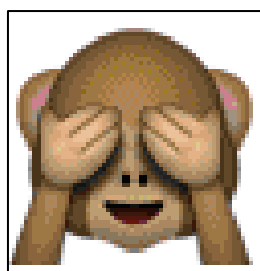
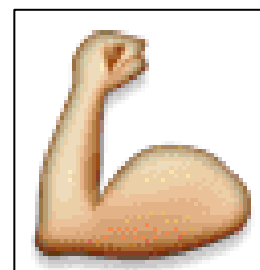
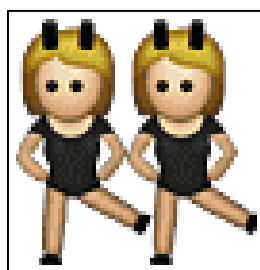
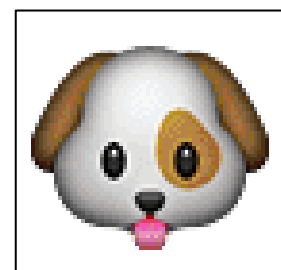
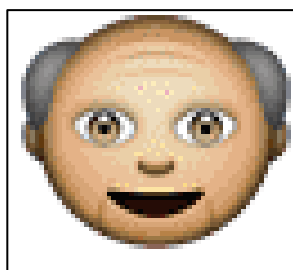
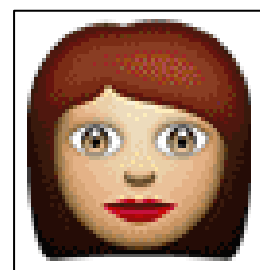
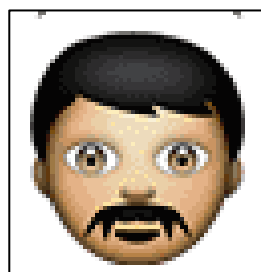
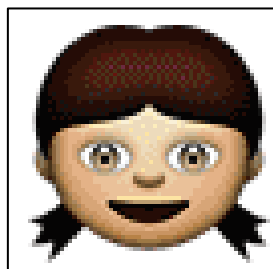
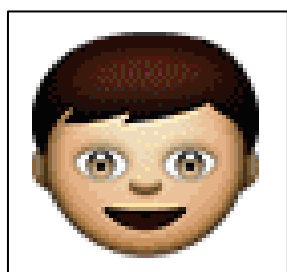
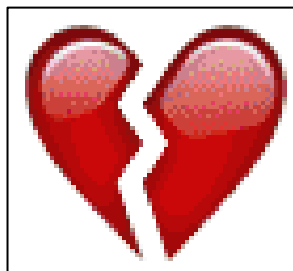
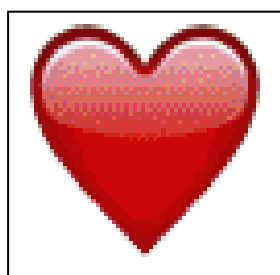
FORTÆLLINGER OM BARNET

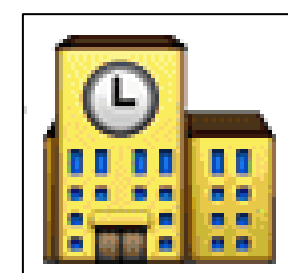
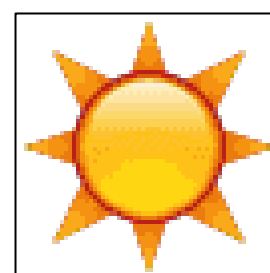
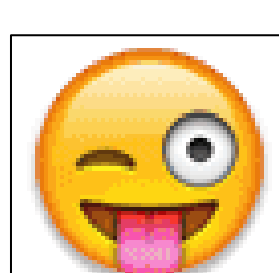
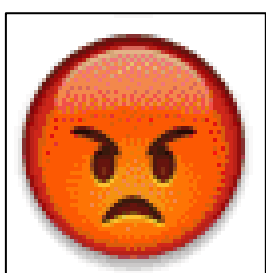
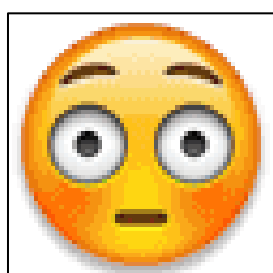
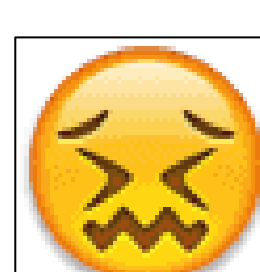
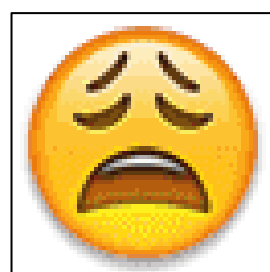
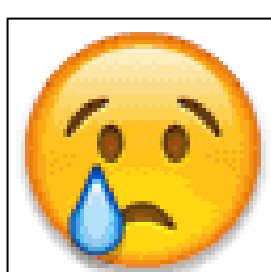
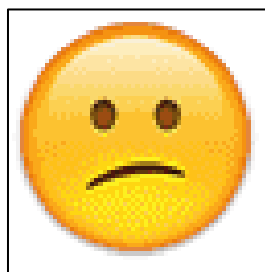
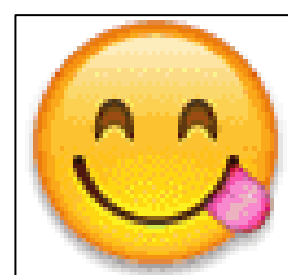
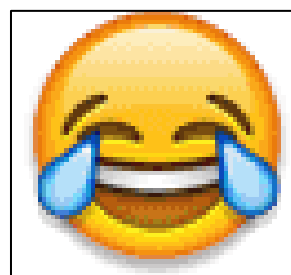
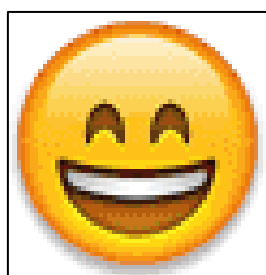
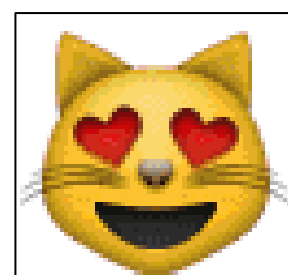
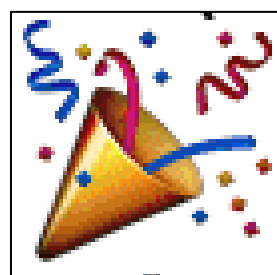
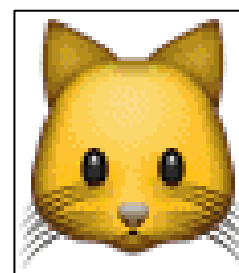
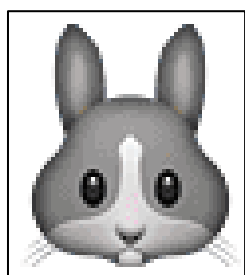
- Vil du fortælle mig lidt om XX? Hvordan ville du beskrive ham/hende?
- Vil du fortælle lidt om barnets ressourcer og udfordringer?
 - Hvilke udfordringer ville du vurdere at XX har?
 - Kan du give et eksempel?
 - Kan du uddybe hvad du mener med ... ?
 - Hvilke ressourcer eller styrker har XX ifølge din vurdering?
 - Kan du give et eksempel?
 - Kan du uddybe hvad du mener med ... ?
- Hvilke betydning tror du (oplever du) at disse mærkater har for dit arbejde med barnet, eller dit syn på barnet?
- Og hvad tror du (oplever du) at det gør ved barnet?
- Har du altid haft denne oplevelse af barnet, eller har det ændret sig?
- Hvilke fremtidsudsigter er der ifølge dig for XX?
 - Kan du give et eksempel?
 - Kan du uddybe hvad du mener med ... ?

ANVENDELSE AF PROJEKTETS TANKEGANG OG 'EVALUERENDE' SPØRGSMÅL

- Har du deltaget i udviklingsprojektet "det 'særlige' som potentiel ressource"?
 - Hvis nej: havde du fået fortalt om det? Har der været en overlevering?
 - Og hvad tænkte du om det?
- Har din oplevelse/opfattelse af hans/hendes udfordringer og ressourcer ændret sig i forbindelse med projektet?
- Kan du komme med nogle konkrete eksempler på noget du fx har gjort anderledes?
- Hvad skete der så...? Hvordan reagerede barnet?

BILAG 3: Emojier skaleret op





BILAG 4: Transskriberingsguide

GUIDE TIL TRANSSKRIBERING:

- Format: Calibri, størrelse 12, 1 linjes afstand og luft efter hvert afsnit (6 pkt);
- Det, jeg siger, skal i kursiv.
- Ordret transskription
- Linjeskift, når en ny person taler, medmindre det er mindre ting som fx et 'ja' eller 'okay', som skrives i parentes
- Nævnte navne skrives kun med initialer, fx Mona noteres som M. Jeg skriver selv pseudonymerne på.
- Nævnte stednavne anonymiseres, fx: By; XX Kommune; Opholdsstedet; Skolen;
- Grin, tøyen, eller andre udtryk og lyde skrives i parentes, fx: (M griner) eller (C piller ved noget tæt på diktafonen)
- Afbrydelser – som fx en telefon der ringer, eller en person, der kommer ind i rummet – noteres i parentes med angivelse af minuttal for både afbrydelsen og hvornår interviewet genoptages.
- Mindre pauser (op til 5 sek.) noteres med tre punktummer: ...
- Længere pauser (over 5 sek.) noteres i parentes efter tre punktummer: ...(lang pause)
- Hvis det er for utydeligt til at forstå, noteres det i parentes med angivelse af minuttal: (6:40, utydeligt) – OG/ELLER markeres stedet med en kommentarboble.
- Minuttal angives cirka hver 5. minut i parentes.
- Jeg lytter alle interviews igennem – så det ikke går tabt, hvis I overhører noget 😊

EKSEMPEL:

Interview med C., 8. april 2010:

M: Nu optager jeg... Så...For det første, kan du beskrive en helt almindelig dag som gadeplansmedarbejder?

C: Nej, på ingen måde. Altså der er ingen dage, der er ens. De er vidt forskellige. (ja) Jeg vil sige, det typiske er, at vi møder ind mellem otte og tolv... (Ja) Og så har vi måske en eller to planlagte ting. Det kan enten være et møde med en ung i forhold til skole... Og så er der som regel også en del løs tid, hvor vi enten også skal tjekke mails eller noget andet.

(5:05)

M: Ja, okay.

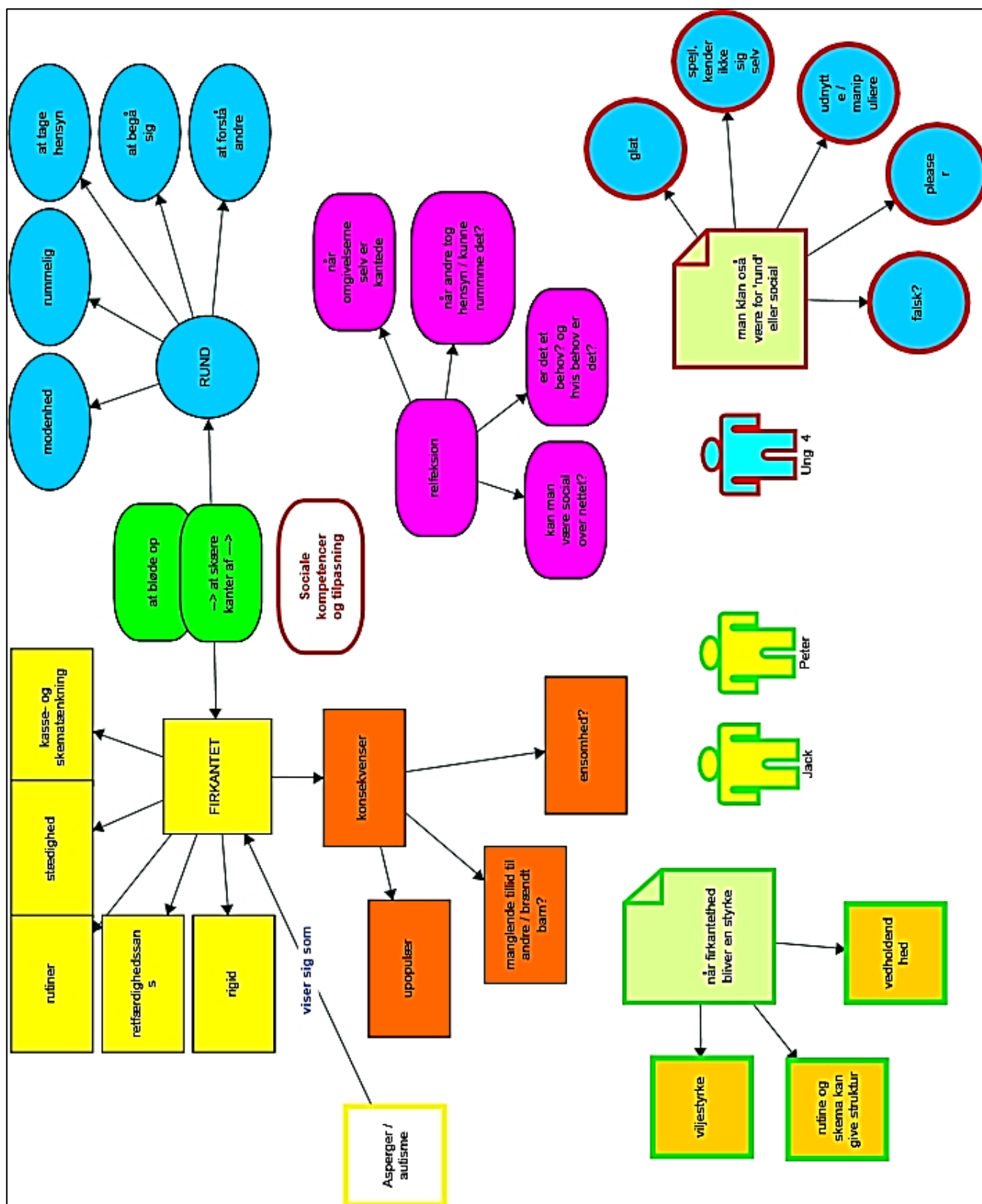
C: Så det er det mest konkrete, jeg kan sige om det. Men der er ikke sådan noget fast, og vi har ikke nogen faste tider, hvor de unge ved, at hver onsdag kl. tre, så kan de møde os. Det ved de ikke. Men de ved, de kan altid fange os på vores telefoner.

M: Okay. Har I nogen bestemte ruter, eller...?

C: Nej...(tøyen) altså der er bestemte områder, hvor de unge hænger ud nede i Boligområdet. Og det er klart, der er vi henne. Men vi er også ret bevidste om, at det går ikke, sådan at skulle følge dem i røven hele tiden, fordi, det stritter de jo også på. (M og C griner) De er teenagere og har lyst til at være for sig selv også. (7:25, en telefon ringer og C tager den kort). (7:45) Undskyld. Så... Ej der er nogle faste områder dernede, hvor vi altså kigger forbi, men det er ikke sådan at vi går derhen først og så det næste sted hen... (lang pause)

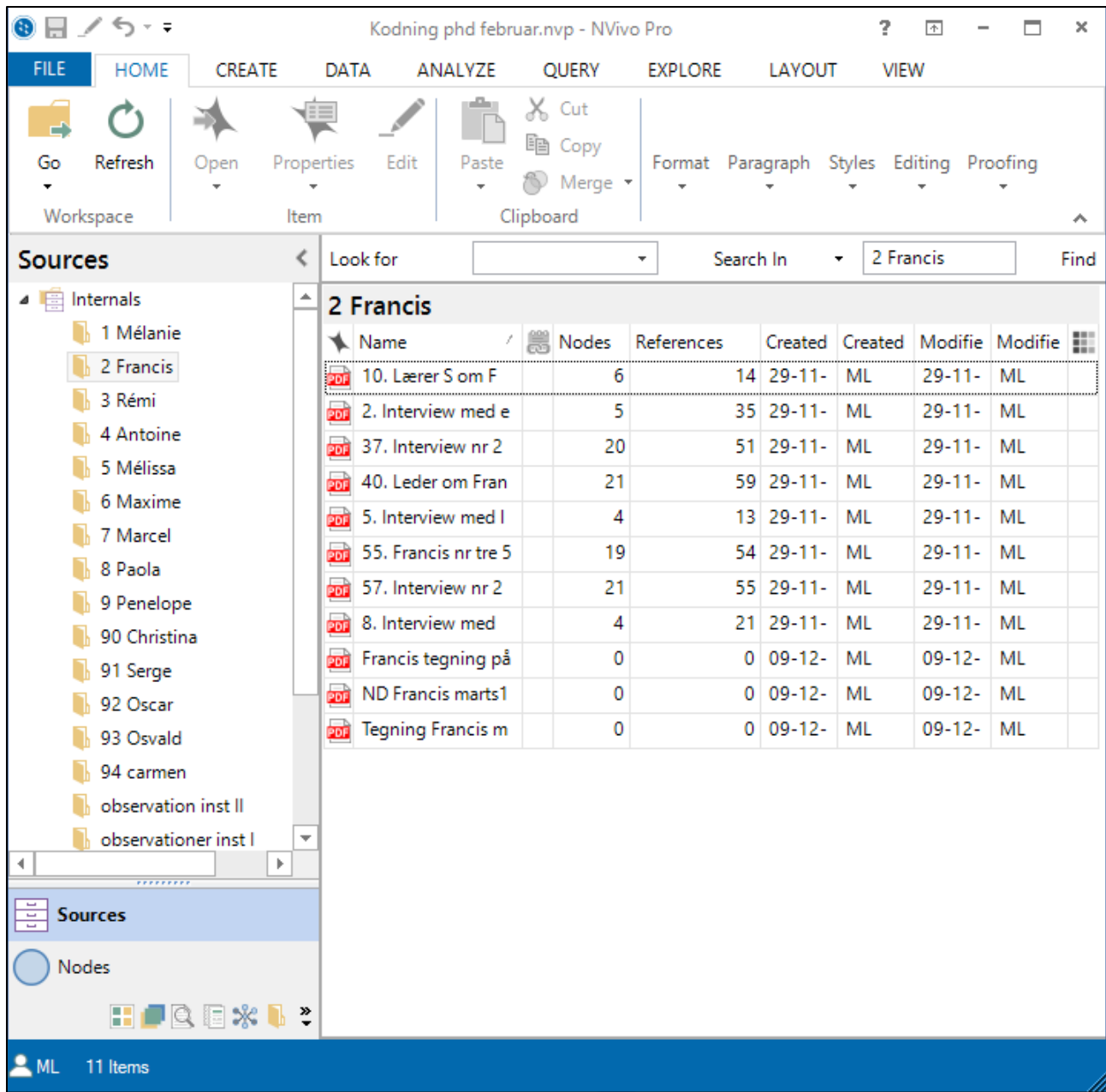
(10:05)

BILAG 5: "Concept map" i NVivo



BILAG 6: NVivo – organisering af empiriske materiale

Eksempel på organisering af mapper og dokumenter i Nvivo:



BILAG 7: NVivo – nye koder

Oversigt over nye koder (udfoldet kodetræ vises på de følgende sider):

The screenshot shows the NVivo Pro interface with the following components:

- Menu Bar:** FILE, HOME, CREATE, DATA, ANALYZE, QUERY, EXPLORE, LAYOUT, VIEW.
- Toolbars:** Workspace (Go, Refresh), Item (Open, Properties, Edit), Clipboard (Paste, Merge), Format (B, I, U, A), Paragraph.
- Nodes Panel (Left):**
 - Nodes
 - nye koder 18 maj
 - Cases
 - Relationships
 - Node Matrices
- Navigation Panel (Bottom Left):** Sources, Nodes (selected), Classifications, Collections, Queries, Reports, Maps, Folders.
- Main View (Right):**

Search: nye koder 18 m

nye koder 18 maj

Name	Sources	References	Created
AT BEGÅ SIG - det sociale	35	94	21-12-2
DEN INSITTUTIONELLE ORDEN	0	0	18-05-2
DIAGNOSER	16	31	16-03-2
FANTASI-VIRKELIGHED-og DET HELT NORMAL	2	2	18-05-2
følelser	11	24	23-03-2
SUCCESSION I UDVIKLING ELLER EJ	7	15	18-05-2
TAVSHEDER	1	2	18-05-2
VALG-BALANCE ML TO KULTURER-NORMSÆT	14	36	18-05-2
variationer inden for det NORMALE, forsk. typ	1	2	20-06-2
- Status Bar (Bottom):** ML 85 Items

Udfoldet kodetræ 1/3:

nye koder 18 maj				
Name	Sources	References	Created On	
AT BEGÅ SIG - det sociale	35	94	21-12-2016 11:11	
aflede. snu. manipulerende. udspekuleret	9	14	23-02-2017 15:23	
at kunne sige fra	11	18	18-05-2017 14:43	
firkantet og rund	5	16	22-03-2017 09:59	
indadvendt og-eller udadvendt. åbne sig. tillid	8	21	20-06-2017 11:06	
være sort-hvid	3	3	28-05-2017 15:57	
øve det sociale	11	12	04-05-2017 11:12	
DEN INSITTUTIONELLE ORDEN	0	0	18-05-2017 10:41	
en fortælling om hvad det her er for et sted	14	48	23-02-2017 11:21	
forståelse og rummelighed børnene imellem	7	10	09-05-2017 15:49	
irrettesat-skæld ud...	2	2	11-05-2017 10:37	
på institutionen, hjemme	13	24	18-03-2017 17:27	
hvem har vagt og hvem skal putte mig	7	9	20-02-2017 15:39	
hverdagsaktiviteter fx at handle og forberede rejse	11	25	15-03-2017 16:00	
kræsenhed og høflighed, bordmanerer	15	37	23-02-2017 09:57	
logistisk på institutionen	12	24	16-03-2017 15:48	
"mylder"	1	1	23-03-2017 13:18	
regler, rutiner og pligter på institutionen	38	121	16-01-2017 16:58	
DIAGNOSER	16	31	16-03-2017 10:03	
ADHD og medicin	17	42	16-03-2017 16:42	
Asperger, autisme...	5	13	03-05-2017 11:18	
mistanke om en diagnose	9	14	04-05-2017 10:29	
skadet, tilknytningsforstyrret...	16	33	16-03-2017 10:02	
skizoide træk	1	1	22-03-2017 18:47	
splitting og borderline...	5	10	18-03-2017 14:06	
FANTASI VIRKELIGHED, og DET HELT NORMALE	2	2	18-05-2017 10:49	

Udfoldet kodetræ 2/3:

☐	●	FANTASI-VIRKELIGHED-og DET HELT NORMALE		2	2	18-05-2017 10:49
	●	at føre et almindeligt liv		5	6	18-05-2017 13:58
	●	bare helt almindelig teenager-dreng-pige i den alder		24	68	18-05-2017 16:29
	●	eksplicitte normer og normalitet		18	30	01-11-2017 16:11
	●	forvrænget, urealistisk verdensbillede. lever i fantasiverden		16	28	01-11-2017 15:49
	●	hvordan ANDRE er og lever		16	22	01-11-2017 16:10
	●	I virkeligheden....		2	2	23-02-2017 15:34
☐	●	konfirmation og andre mærkedage		29	69	16-03-2017 16:54
	●	fest og festivaller		13	22	12-05-2017 10:36
	●	kopierer og efterligner. spejler sig		6	11	01-11-2017 16:01
	●	lever i fantasiverden - kan ikke skelne		2	3	18-05-2017 10:54
	●	materialisme og overflade, facade		11	25	01-11-2017 16:02
	●	mode, tøj, sminke, og 'voksen, ung pige-dreng'		23	65	01-11-2017 16:09
	●	perfektionisme		1	2	01-11-2017 16:03
	●	realistisk, pragmatisk		1	1	01-11-2017 16:04
	●	resigneret, accpeteret situation		2	2	01-11-2017 16:04
☐	●	sociale medier, elektronik og serier		44	144	01-11-2017 16:08
	●	inspiration		1	2	01-11-2017 16:08
	●	Minecraft		5	12	01-11-2017 16:08
	●	moviestar		1	1	01-11-2017 16:08
	●	playstation og online gaming		8	17	01-11-2017 16:08
	●	Youtube -tekstsearch		34	63	28-11-2017 10:35
	●	som alle andre - er eller vil være -		5	6	18-05-2017 10:55
☐	●	FØLELSER		11	24	23-03-2017 09:53
	●	at kede sig		6	10	23-03-2017 10:47
	●	at mærke sine følelser		12	24	16-03-2017 09:54
	●	forskrækket, bange		4	6	22-03-2017 15:10
	●	håndtere egne følelser		15	31	16-03-2018 13:51
	●	kan sætte ord på tanker og følelser		18	29	04-05-2017 11:21
	●	ked af det		16	24	09-05-2017 10:11
	●	savn og ked af det hed		19	30	16-03-2017 09:57
	●	trist		12	13	07-05-2017 16:10
	●	vrede		26	74	29-11-2016 17:37
☐	●	SUCCES I UDVIKLING ELLER EJ		7	15	18-05-2017 10:43
	☐	det er du-jeg blevet bedre til - fokus på udvikling		26	51	22-03-2017 10:51
	●	solstråle-historie, helt vild udvikling...		5	12	12-05-2017 17:23
	●	en fortælling om 'historien' fra dengang itl nu...		14	21	23-02-2017 15:46

Udfoldet kodetræ 3/3:

[-]	○ TAVSHEDER			1	2	18-05-2017 10:45
[-]	○ undladte og afviste fortællinger			14	48	21-12-2016 11:08
	○ ved ikke-suk-tavsheder			20	58	16-01-2017 15:33
[-]	○ VALG-BALANCE ML TO KULTURER-NORMSÆT			14	36	18-05-2017 10:45
	○ at kunne bo selv - klare sig selv			25	79	10-05-2017 17:06
	○ balancere mellem normer, rigtigt og forkert			16	55	13-05-2017 09:50
	○ et bestemt 'råt' miljø.....måske			4	10	22-05-2017 11:25
	○ fortællinger om 'gl dage'			5	11	16-01-2017 16:16
	○ fortællinger om hvordan det var hos mor&far, før anbringelse			13	16	12-05-2017 14:33
	○ fængsel og kriminalitet			6	7	05-04-2017 14:44
	○ loyalitet for forældre - svær balancegang			16	48	12-05-2017 17:53
[-]	○ relationen til forældre og forestillinger			39	92	16-03-2017 09:55
	○ at arve det fra sine forældre			9	12	12-05-2017 15:27
	○ bekymring for forældre			7	13	21-12-2016 16:17
	○ beskytte børnene fra deres historie eller forældre			10	14	21-12-2016 16:22
	○ omsorgssvigt			23	81	21-12-2016 11:11
	○ samvær			17	27	23-02-2017 11:51
[-]	○ risiko-adfærd og risici			5	6	16-03-2017 10:10
	○ alkohol og stoffer			3	5	16-03-2017 16:54
	○ rockere og hårde typer			9	17	12-05-2017 10:33
	○ rødder, tilhørsforhold, forbilleder			7	9	22-03-2017 18:23
	○ ulovligheder			9	14	12-05-2017 10:27
	○ variationer inden for det NORMALE, forsk. typer			1	2	20-06-2017 11:05