

Fra undersøkelseobjekt til medforsker? Livsformsintervju med 4-5-åringar

AGNES ANDENÆS

*Institutt for sosiologi
Universitetet i Oslo*

Andenæs, A. (1991). From investigated object to co-researcher? Way-of-life-interview with 4 to 5 year-old children. *Nordisk Psykologi*, 43, 274-292.

Until now children have not been looked upon as sufficiently reliable to be included in interview research in social science. This article focuses on the construction and working-out of a way-of-life-interview with small children. The presentation focuses on efforts made to maintain joint attention to the child's representations of own interactions, and to facilitate the relevant report to the researcher. The conclusion is, however, that age doesn't change the procedures in any essential way, rather pinpoints the challenges met when doing qualitative interviews.

Agnes Andenæs, Institute of Sociology, University of Oslo, P.O. Box 1096, Blindern, N-0317 Oslo, Norway.

Tora er 5 år gammel, og bor sammen med moren sin. Faren til Tora har giæt seg påny, og Tora er hos far og hans nye kone Solfrid annenhver helg. Tora forteller at "før, så pleide de (mor og far) å diskutere. For da var de sinte og sure på hverandre. Og så når Solfrid kom, så diskuterte de. Men så begynte det å bli bedre igjen. Så sa jeg til mamma og Solfrid at de skulle gi kos. Og så gjorde de det, og så ble de venner."

Dette lille utsnittet gir et visst innblikk i Toras liv. Hvordan hun oppfatter de sosiale relasjoner i kjølvannet av skilsisse og nye giftermål, og ikke minst hvilken innflytelse hun mener å ha på det som skjer. Sagt mer generelt: Vi har fått innblikk i hvordan hun definerer seg selv i forhold til andre, og hvordan hun forstår hendelsene rundt seg, hvilken "samfunnsmodell", med seg selv i midten, hun er i ferd med å bygge opp. Dette er sentrale spørsmål når man er interessert i små barns utvikling og sosialisering; hvordan de gradvis øker sin oversikt og innflytelse over det sosiale liv de deltar i, den kulturen de er født inn i.

Hva slags empiri trengs for å komme nærmere svarene på slike omfattende

spørsmål, og hvordan kan en gå fram for å få tak i et egnet empirisk materiale? Kultur konstitueres gjennom dagliglivets rutiner. Det er detaljer og mønstre i hverdagsslivets innhold og organisering som viser barnet de forskjellige sider ved kulturen. Gjennom dagliglivets interaksjon utvikler barnet de nødvendige ferdigheter, skaper mening ved det som skjer, og blir selv en aktiv deltaker. En slik utviklingsmodell legger vekt på hva som skjer i *samspill* (Valsiner, 1989; Bruner & Haste, 1987; Richards & Light, 1986). Derfor har jeg prøvd ut en intervjuform der siktet målet nettopp er å få tak i barnets egen forståelse av seg selv og sitt liv og den sosiale sammenheng de inngår i, et *livsformsintervju*. Barnet er blitt intervjuet om sitt dagligliv, etter at også flere av barnets sam-handlingspartner, foreldre og dagmamma/førskolelærer, er blitt intervjuet, fortrinnsvis om den delen av dagen som de deler med barnet. Intervjuformen er utviklet gjennom to prosjekter om samfunnsendring og små barns hverdagssliv, med problemstillinger av den type som antydet i avsnittet over.¹ I denne artikkelen skal jeg redegjøre for hvordan intervjuet er bygget opp, og hvilke erfaringer vi har gjort som kan kaste lys over metodens muligheter.

Resultatene fra disse undersøkelsene blir presentert andre steder. Men en intervju metode kan ikke vurderes løsrevet fra sin sammenheng. Først ved å se den i forhold til formål og teoretisk ramme kan den vurderes relativt til andre metoder man bruker i samfunnsvitenskapene for å studere barn. Derfor vil jeg kort redegjøre for de tradisjoner den både springer ut av og står i opposisjon til, og hvilke teoretiske siktet mål som har styrt arbeidet med intervjuet. Artikkelen er dermed et ledd i arbeidet med å synliggjøre og bringe til debatt noen av de valgmuligheter og vurderinger man står overfor i den kvalitative forskningsprosess, og er blant annet inspirert av tidligere artikler om kvalitativ metode i Nordisk Psykologi (Schultz Jørgensen, 1989; Mørch, 1989).

Metoder for å studere barn

Vender vi oss først til sosiologifaget, ser vi at det ikke bare er kvinner som har vært usynlige i sosiologisk fag litteratur. Også barn har vært lite påktet, og naturlig nok har en heller ikke utviklet egne metoder beregnet på barn. I de senere år er det blitt reist kritikk mot sosiologiens behandling av barn, både

1 Fra den første undersøkelsen, "Foreldre og barn i forandring" er foreløpig publisert Andenæs, 1989a; Andenæs, 1989b. Den andre undersøkelsen, BASUN-prosjektet (Barndom, SAMfunn, Utvikling i Norden) er et nordisk samarbeidsprosjekt, finansiert av Nordisk Samarbeidsnemnd for samfunnsforskning (NOS-S), om den moderne barndom i de nordiske land. I tillegg til artikler som presenterer prosjektet og dets teoretiske siktet mål (bl.a. Dencik, 1985; 1989), er kvalitative analyser presentert i Andenæs & Haavind, 1991; Dahlberg, 1991; Kristjansson, 1991; Lahikainen & Strandell, 1991; Langsted & Sommer, 1991.

mot *perspektivet* og mot *metodene* som har vært brukt (Frønes, 1987; Quotrup, 1982; Solberg, 1987; Thorne, 1987; Tiller, 1984). I den grad barn opptrer i sosiologiske undersøkelser, har det vært som arbeidsbelastning for voksne eller som mangelutgave av voksne, og kunnskap om barn er basert på informasjon fra voksne, hevdes det.

Psykologi og pedagogikk dekker hele livsløpet, og har vært opptatt av individuell utvikling. Følgelig har studier av barn hatt en langt mer sentral plass. Men heller ikke i disse fagene har en vært opptatt av *hverdagslivet* som kilde til forståelse av barns utvikling (Bronfenbrenner, 1979), og i liten grad brukt barn i førskolealder som informanter om dette hverdagslivet. Det har vært vanligere å *undersøke* barna, og en rekke metoder er utviklet og standardisert til det bruk. I kritikken mot det metodiske opplegget har en blant annet pekt på at de oppgavene barna stilles overfor, er løsrevet fra barnas livssituasjon, og at barna ikke skjønner hva som forventes av dem (Donaldson, 1978; Bronfenbrenner, 1979).

Det er nå en tiltakende interesse for å trekke inn barn som informanter. Inspirasjonskildene er mange, både i og utenfor fagene. Nyere spebarnsforskning (f.eks. Threvarten, 1989; Røed-Hansen, 1991) har vist hvordan barn fra helt tidlig alder er i stand til å gå inn i et dyadisk interaksjonssystem preget av gjensidighet. Oppfatninger av hvordan spebarn er, må revurderes – fra passiv mottaker til aktiv medskaper. Et annet argument er at barnets perspektiv ofte er *annerledes* enn de voksnes. Perspektivforskjellene blir av noen knyttet til *interesseomsetninger* mellom barn og voksne, og det gjøres også til et spørsmål om yttringsfrihet; barn skal komme til orde (Tiller, 1984). Dette siste argumentet kan sees som et uttrykk for en kulturell bevegelse der en i økende grad betrakter barnet som en selvstendig person med egne rettigheter og krav (jf. endringer i lovverket og opprettelse av et eget ombud for barn).

Teoretisk og empirisk fokus

Et kvalitativt intervju er en samtale som er tilrettelagt av forskeren for å få den intervjuete til å beskrive hvordan noen hendelser eller fenomener framtrer for ham eller henne. Men hvilke fenomener eller hendelser var relevante i mitt tilfelle? Sosialisering og utvikling er knyttet til sosial deltagelse. Barnet tilegner seg ferdigheter og bygger opp sin forståelse av sine omgivelser og av seg selv gjennom dagliglivets løpende episoder av sosial interaksjon, og gjennom reflekterende virksomhet over det som foregår. Empirisk fokus er derfor lagt på barnet som aktør i dagliglivets sosiale interaksjon. Ønsket var å lage en samtale med barnet som var basert på at barnet skulle fortelle om sitt liv, med felles fokus på nylige og virkelige hendelser.

Jeg har tidligere intervjuet småbarnsforeldre om deres hverdagsliv med barn, og brukte da et livsformsintervju, som er basert på en gjennomgang av gårdsdagens store og små hendelser (se Haavind, 1987). Innfallsport er å spørre *hva* personen gjør i løpet av en dag, og *hvorfor* de gjør det. Jeg spør både om det *situasjonsspesifikke* og om *helheten*, dvs. at den spesifikke situasjonen inngår i et dagsforløp og i en mer omfattende sammenheng. Siktemålet var å utforske ikke bare hvordan parene faktisk innrettet seg, men også tenkningen deres omkring det.

Barneintervjuet ble bygget over samme leid, fordi erfaringene ga grunn til å håpe at vi dermed kunne få den type fyldige beskrivelser vi var ute etter. Samtalen er organisert rundt den dagen intervjuet finner sted. *Døgnets sykliske bevegelse* gir strukturen i samtalen, men både hendelsenes egen tid og klokkestida (Johansen, 1985) koples inn. Det er tidsbegreper som barnet i større eller mindre grad har i tillegg til opplevelsen av døgnets sykliske bevegelse. Hendelsenes tid er representert i forståelsen av at en aktivitet som for eksempel påkledning tar den tid det tar, og klokkestida gjør seg tydeligst gjeldende i form av arbeidstider og barnehagetider, ukeplaner og barne-TV. Dette aspektet ved kommunikasjonssituasjonen blir en analogi til deres liv. Det ligger derfor en egen gevinst i å få barnet til å fortelle om hele døgnstruktureringen, fordi sosialisering til klokketid og døgnrytme er et viktig aspekt ved sosialiseringen (Andenæs, 1987; Kristjansson, 1991). For andre formål kan det være hensiktsmessig å ta for seg et mer avgrenset hendelsesforløp.

Intervjuet retter seg mot hva barnet har gjort i dag, og hva barnet pleier å gjøre. Ut fra dette stiller jeg en rekke utdypende spørsmål for å få tak i hvordan barnet forstår hendelsene det inngår i. Det samme sett med spørsmål om hvordan og hvorfor blir gjentatt og gjentatt, ut fra den analytiske tankegangen. Men spørsmålene blir stilt til stadig nye hendelser, og framstår derfor som nye i selve intervjuet. Hensikten med intervjuformen er både å få vite mer om hverdagslivet, og skape en kommunikasjonssituasjon egnet til at barnet og jeg sammen kan reflektere over det som foregår.

Spørsmålene jeg stiller for å få barnet til å beskrive hvordan hendelsene framtrer for ham eller henne, vil gi et materiale som jeg senere kan nærmere meg på ny. Spørsmålene i denne neste delen av analysearbeidet stilles for å utvikle begreper og modeller. At *spørsmål i intervju-situasjonen* er noe annet enn de *analytiske spørsmål* vi stiller til intervju-materialet, er et generelt trekk ved kvalitative intervjuer, men blir ekstra tydelig når det er små barn man snakker med.

For så små barn som 4-5-åringar er det en vanskelig oppgave å skulle sitte stille ved et bord og fortelle om sin hverdag. Et barn trenger mer hjelp enn en voksen for å fortelle det en intervjuer trenger for å kunne stille utdypende

spørsmål som er relevante for problemstillingene. Derfor er samtalen om strømmen av hendelser fra morgen til kveld knyttet til en konkret bevegelse gjennom barnets bolig. De daglige rutiner leder barnet fra soverom og oppvåkning, via baderom og påkledning, til kjøkkenet der frokost venter osv., og den samme ruta følger vi i intervjuet. Det er i denne forstand jeg bruker tid og rom for å få til en samtale med barnet. *Rommet* for å knytte interaksjon til stedet, og *tida* for å sikre døgnets helhet. Barnet blir å likne med en vert som tar gjesten sin med på "sightseeing" i sitt liv, og det er hverdagslivets strukturering, ikke boligen i seg selv som er tema. Vi har holdt oss til familiens bolig, men ideelt sett kunne vi forflytte oss til de andre arenaer der barnet ferdes i løpet av dagen. I *kontrakten* mellom barn og forsker, mellom gjest og vert ligger tillatelsen til stadig å vende tilbake til barnets forståelse og begrunnelse av det som skjer.

Forberedelser før intervjuet

Foreldrene og eventuelt dagmamma/førskolelærer var blitt intervjuet før jeg kom for å snakke med barnet.² Disse intervjuene hadde også gjennomgått en første bearbeiding, slik at jeg hadde relativt detaljert kunnskap om struktur og innhold i *dette* barnets hverdag.

Det var med hensikt at de voksne ble intervjuet før barnet. Barnet får større muligheter for utfoldelse i intervju-situasjonen, fordi intervjueren kan gi mer adekvat assistanse i form av mer treffende spørsmål, og barnet har større sjanse for å bli forstått. Med barn som ikke er eldre enn 4-5 år, ville intervjuene blitt meget ufullstendige uten et slikt forarbeid.

Jeg trengte også foreldrenes hjelp til å utføre intervjujobben så godt som mulig. De kan fortelle hva som er beste tidspunkt for barnet, ut fra sin viden om når barnet ser på TV, er trøtt osv. Under intervjuet er det en fordel om foreldrene holder seg i bakgrunnen, opptatt med egne gjøremål. For mye interesse og oppmerksomhet fra foreldrene kan frata barnet noe av ekspertstempellet, og hemme intervjueren selv. Derfor sa jeg at jeg kom til å gå rundt i huset, og gjerne ville være så uforstyrret som mulig.

Samtykke fra foreldrene om å intervju barna ble innhentet samtidig med at de sa ja til å bli med på undersøkelsen. I omtalen av barneintervjuet framhevet jeg blant annet at hensikten ikke var å kontrollere om de voksne snakket sant, men å høre hvordan barnet selv opplever sin hverdag. For å dempe prestasjonspresset la jeg vekt på at barn er så forskjellige med hensyn til hvor mye

2 I "Foreldre og barn i forandring" ble foreldrene først intervjuet hver for seg, av hver sin forsker. Ved annet møte ble de intervjuet sammen. I BASUN-prosjektet er de foreldrene som bor sammen, også intervjuet sammen, mens foreldre som praktiserer atskilt foreldre-skap, er intervjuet hver for seg.

de forteller til en relativt fremmed person som meg, og ikke minst at det kommer an på dagsform og tid på døgnet hvordan det hele vil forløpe. Viktigst for å redusere prestasjonspresset var nok likevel det jeg tidligere hadde formidlet om undersøkelsen i sin helhet. Foreldrene var rekruttert og hadde sagt ja fordi de levde et liv som innfridde kulturelle krav til famililiv med små barn. Dessuten fokuserer intervjuformen både for voksne og barn på detaljer og variasjoner i det alminnelige, med vekt på *mestring*.

Ved tidspunkt for barneintervjuet hadde jeg allerede møtt barnet, enten hjemme eller i barnehagen. I tilknytning til et av disse besøkene passet jeg på å lage en avtale om vårt møte, for å vise at barnet var hovedperson, og sørge for at ansiktet mitt ikke var helt ukjent når intervjuet skulle gjennomføres. For å forklare hensikten med intervjuet og gi barnet lyst til å være med, sier jeg bl.a. følgende i introduksjonen: "Som du vet har jeg vært her tidligere og snakket med moren og faren din. Jeg spurte dem om hva dere gjør her i familien, og hvordan det er å være mamma og pappa. Og så lurte jeg på hvordan det er å være fem år. Det kunne mamma og pappa fortelle meg ganske mye om. De fortalte at(litt om dagens innhold, i grove trekk). Men her i familien er det jo bare du som er akkurat fem år, så derfor er det du som vet aller mest om hvordan akkurat det er. Det er liksom du som er *eksperten* på hvordan det er å være fem år og barn i denne familien, så derfor håper jeg at du kan fortelle meg om det. Jeg lurer på hva du gjør fra morgen til kveld, hvem du er sammen med, og hva du holder på med."

Gjennomføring i intervjustituasjonen

Intervjuet starter med å gjenta introduksjonen, og tydeliggjøre kontrakten. Jeg forklarer at jeg skal spørre, og barnet svare, fordi jeg er interessert i å forstå best mulig, og at båndopptakeren er med for at det skal være lettere for meg å huske det barnet forteller. "Leg kommer til å spørre masse for at jeg skal skjonne helt ordentlig alt det forskjellige du gjør, og alt som du er med på".

Det må komme tydelig fram at det er *intervjueren* som har behov for at barnet skal fortelle på denne måten. Barnet blir stilt overfor en svært krevende oppgave i å ta den andres rolle, der det gjelder å finne balansen mellom intervjuerens interesser og barnets. Kontrakten må stadig gjentas underveis. At det er *min* nysjerrighet og ikke barnets ønske om å fortelle eller ha en lekekamerat som er det styrende, understreker jeg også ved stadig å reflektere tilbake min forståelse av det barnet har sagt, og beromme barnets formidlingsevne.

Jeg sier at vi skal starte med i dag morges da barnet våknet, og spør hvor det befant seg da. Om det er en jente som forteller at hun var på soverommet, oppfordrer jeg henne til å vise meg rommet sitt. Vel inne på soverommet spør

jeg hvor hun lå da hun våknet. Når barnet svarer "senga", følger jeg opp med å spørre hvordan det er når hun våkner, og ber henne vise meg hvordan hun ligger i senga. Da kan jeg endelig spørre hvordan hun våkner; om noen kommer og vekker, eller om hun våkner av seg selv.

Når oppvåkningen er utdypet, fortsetter vi med hva hun gjør etter at hun har våknet. Et stykke ut i det jenta forteller, sier hun kanskje at hun går på badet. Jeg spør om hun kan vise meg det, og vi går sammen inn på baderommet. Hvis det nå er påkledningen som står for tur, får jeg barnet til å vise hvor klærne ligger, og hvordan påkledningen foregår. Her kan vi benytte anledningen til å spørre hvordan det har seg at klærne ligger der de gjør. Svaret på slike spørsmål kan gi informasjon om i hvilken grad barna er orientert om den organiseringen de ingår i, eller om de opplever at hendelser bare skjer rundt dem, og uten at de er motivert for å utforske det nærmere. Påkledningsdemonstrasjonen gir også anledning til å spørre hvor mye de selv gjør, og hva de får hjelp til; om de av og til får mye hjelp, og andre ganger er mer selvhjulpne osv. Dessuten kan vi bruke beskrivelsen av hvordan det foregår hjemme til å sammenlikne med hvordan det er på barnehagen/hos dagmamma.

Særlig i begynnelsen av intervjuet er det et poeng å bruke både tida og rommet aktivt, og etablere en gjensidig forventning om at det er barnets forestillinger som er referansen. Ved å være aktivt regisserende kan vi tydeliggjøre hva vi ønsker oss, og i en form som er litt lekpreget. "Nå later vi som om det er morgen. Hvor er du da? Kan du vise meg?" Vi spiller på forestillingsevnene, og trekker inn både auditive, visuelle og kinestetiske forankringspunkter. Barnet skal dele forestillingene med intervjueren, hele tida ut fra hva *den andre* trenger for å forstå.

Fordi referansen er barnets egen, blir det mindre aktuelt for barnet å *gjette* hvilket svar intervjueren ønsker seg. Barnet er eksperten som sitter inne med fasiten, men det er intervjueren som styrer samtalet, ut fra sin forståelse av utvikling og sosialisering og målsetting for undersøkelsen. Det er fortrinnsvis barnets egen måte å omtale virkeligheten på vi skal holde oss til. Framgangsmåten tar sikte på å gi alle barn optimale muligheter til medrefleksjon. Dette utjenvner selvfølgelig ikke alle forskjeller i barnas kapasitet til å reflektere på denne måten, men betyr at vi kan ta hensyn til at noen barn blir mer stimulert til refleksjon nettopp ved at de får ligge i senga og få vise osv. Intervjuet er strukturert etter en plan, men ikke standardisert, og gir stort rom for fleksibilitet i gjennomføringen.

Hver situasjon skal beskrives så detaljert og konkret som mulig, og til den enkelte situasjon knyttes spørsmål for å få vite mer om barnas opplevelse av egne *ferdigheter* og *sosiale handlingsmuligheter*, få tak i deres opplevelse/forståelse av sin *relasjon til andre* som medvirker i situasjonen, og av relasjoner

mellan de andre, og endelig deres *kategoriseringer* av virkeligheten og forståelse av den videre sosiale sammenheng de inngår i. På denne måten arbeider vi oss gjennom hele døgnet. En kan utvikle retningslinjer for hva som kan prioriteres for hver tidssekvens. For eksempel gir morgenanen anledning til å snakke om å ha god og dårlig tid, og om jobben som mor og far eventuelt skal på, ettermiddagen om TV-vaner og fritidsaktiviteter.

Strukturen i selve intervjuet er å få barnet til å (I) rekonstruere hendelsesforløpet, (II) utdype sin forståelse av interaksjonen, og (III) utdype sin forståelse av den mer omfattende sammenheng som interaksjonen foregår i. Hver episode vil derfor ha tre "lag" av spørsmål, men uten at det er helt atskilte spørsmåltyper.

Lag I: Rekonstruere hendelsesforløpet sammen med barnet

Oppgaven er sammen med barnet å gjenskape den enkelt situasjonen som er i fokus, og overgangen fra en situasjon til den neste. Intervjueren skal sette barnet i gang, forholde seg til det barnet sier, og utforske innholdet videre.

Et hjelpe middel i samtalen er å holde orden på alle personene; *hvor* de er, og *hva* de gjør i forhold til hverandre. Deretter hvordan barnet reagerer på utspill fra andre og omvendt, og om samhandling mellom de andre som inngår i situasjonen. Grunnspørsmålene er:

Hva gjør du når han/hun/de ...?

Hva gjør han/hun/de når du ... ?

Hva gjør de andre når han/hun/de?

Vekten legges på beskrivelse av spesifikk og konkret sosial interaksjon. Om barnet sier at hun leker, følger jeg opp med spørsmål om hvem som tok initiativet, hvem som inngikk i leken og hvor den foregikk, hva leken handlet om, og hvordan den ble avsluttet. Om det er middagen det dreier seg om, kan de oppfølgende spørsmål dreie seg om blant annet hva de snakket om, og hvilken hjelp barnet fikk med maten.

Som vist er bruk av rom og bevegelse hjelpe midler til å rekonstruere den enkelte situasjon som er i fokus. En tommelfingerregel er å unngå serier av spørsmål som bare krever ja/nei-svar, og stille spørsmålene så tydelig som mulig. Det er ellers en rekke strategier som kan brukes for å utforme spørsmålene når samtalen fjerner seg fra det som skal være fokus, eller helst for å holde seg i sporet (se også Patton, 1990). Ved å gjenta det siste barnet sa, der det fulgte opp kontrakten, blir igjen samtalsituasjonen rammet inn; "og så sa du at...". Aktiv bruk av det vi vet fra de andre intervjuene og fra eventuell observasjon er også en hjelpe for å komme videre i framstillingen. Vi kan komme med forslag til hva som videre skjer, eventuelt i form av alternativer; "var det ...

eller ...?" Trenger barnet en liten oppvikker, kan det hjelpe å si akkurat det motsatte av det du vet eller antar at har skjedd. Og endelig kan du trekke inn historier om andre barn i tilsvarende situasjoner som den som skal utforskes. Dette er særlig nyttig der det er konflikt, som for eksempel uenighet mellom mor og datter om påkledning.

I den ene undersøkelsen der barneintervjuene er anvendt, det nordiske BASUN-prosjektet, har vi brukt fotografier fra barnehagen som støtte i rekonstruksjonen av hva som foregikk der. Dette var for å bøte på ulempene ved at intervjuet bare foregikk i barnets hjem. En kan også tenke seg intervjuene kombinert med utvidet observasjon eller video-opptak eller enklere med fotografier fra situasjoner som man er interessert i, eller tenker at er egnet til å utdype barnets forståelse. Som for fotografiens del blir det særlig for å støtte det som er omtalt som intervjuets "første lag". Billedstoffet skal være fra *barnets eget liv*, ikke et sett faste bilder som i CAT (Children Apperception Test) eller liknende. Om man selv har foretatt observasjonen eller opptakene, blir grunnlaget for kontrakten med barnet et litt annet; man har jo selv sett hva som foregikk. Da må det gå enda tydeligere fram at det man trenger barnets hjelp til, er å forstå hvorfor det foregikk på akkurat denne måten, forstå det som ikke er så lett å se, og som er knyttet til det neste laget.

Lag II: Utdype barnets forståelse av interaksjonen

Barnets beskrivelse av dagsforløpet gir et materiale som er egnet til analyser av hvordan barnet forstår seg selv og det som foregår. Hvilken innsikt har barnet i egne og andres motiver for handling? Hvordan er barnets forståelse av hvilke samhandlingsregler som gjelder? Enkelte barn vil spontant utdype svarene sine på nettopp denne måten, og hos alle vil det være *noe* å gripe fatt i. Med assistanse fra intervjueren kan barna trekkes lenger fram, slik at svarene blir klar gjort og utdypet på stedet.

Grunnspørsmålet er "hvorfor det, da?". Andre spørsmål er om det alltid er slik, og hvordan det ble som det nå er. Variasjoner er hvordan de finner på det de gjør, hvordan de vet at det er det de skal gjøre, og hvem som bestemmer. Og hva som skjer hvis de ikke gjør det de skal.

Vi er også ute etter barnets vurderinger av det som foregår. Spørsmål kan da være:

- Hva synes du om det?
- Hva vil du helst gjøre?
- Hvordan synes du at det skulle være?

Svarene forteller blant annet om diskrepans eller sammenfall mellom hvordan barnet oppfatter virkeligheten og hvordan det skulle ønske at det var, og dermed også om barnets syn på egen mulighet til å influere på sin situasjon.

Lag III: Utdype barnets forståelse av den mer omfattende sammenheng som interaksjonen foregår i

Når vi er blitt enige om hva som foregår i den enkelte situasjon, kan vi ga videre til hvordan dette knytter an til en mer omfattende kontekst. Spørsmålene stilles i retning mot de betingelser som foreldrene står overfor i sin organisering av barndom for det enkelte barn, og som blir barnets betingelser, slik de møter det gjennom daglig interaksjon. Det er særlig her vi kan få materiale til å forstå hvilken samfunnsmodell barnet er i ferd med å bygge opp.

De viktigste spørsmålstyper dreier seg om hvorfor mor/far/andre voksne gjør som de gjør, og hvordan handlingene er forbundet med hverandre. Hvilket kjennskap har barnet til struktureringen av sitt liv, og av den omtanken som ligger bak de rutinene de inngår i? Hvordan vil barnet forklare for eksempel at det ligger rene klær på badet om morgenen?

Vi spør også om sosiale sammenhenger som ikke er så direkte knyttet til barnet. Vanligste spørsmål er knyttet til hvorfor de går på barnehage, mens mor og far jobber, og nærmere om innholdet i foreldrenes jobber. Slike spørsmål er det naturlig å stille i forbindelse med at noen av dem går hjemmefra om morgenen. For mange femåringer er det viktigste ved mor og fars jobb hva det kan gi barnet selv av morsomme eller kjedelige opplevelser. En av guttene forteller om mors arbeidsplass at det er et sted der han kan legge hånden på platen og få den fotografert. Andre kan gi mer detaljerte beskrivelser av arbeidsoppgaverne, og viser interesse for foreldrene som noe annet enn bare service- og underholdningstiltak for egne barn.

Motivasjon og forståelse

Intervjuet er en invitasjon til barnet om å bli med til ytterpunktene for sin evne til reflekterende virksomhet. Mye ros og oppmuntring underveis er helt nødvendig. Rosen brukes først og fremst for å tydeliggjøre relasjonsinnholdet, at barnet har hjulpet meg til å forstå, ikke så mye mot innholdet i det de forteller. "Ja, når du forteller det sånn, da skjønner jeg hva du mener". Derfor må vi stille spørsmål som det er høyst sannsynlig at barnet kan svare på, så det også blir noe reelt å rose.

Intervjuet gir et visst rom for barnets egen utfoldelse, men er ikke skapt ut fra et ideal om å være så apent som mulig. Er det uklart hva man skal snakke om, risikerer en bare at begge parter blir forvirret. Derfor må det legges mye arbeid

i etablering og vedlikehold av kontrakten. Noen barn finner seg lydig i opplegget, mens andre begynner nokså fort å bli interessert i å gjøre noe annet. Ofte er det nødvendig med påminnelser om hva kontrakten går ut på.

Grensene for barnets medvirkning kan av og til henge sammen med ord som vi av barnets svar skjønner at det ikke har noe grep på. Men det er ikke nødvendigvis slik at barna ikke i og for seg skjønner hva vi er ute etter. De forretrekker bare å gjøre noe annet, og starter derfor en metadialog, for å redefinere formålet med forskerens besøk. Noen barn begynner med tøyseprat, og vil heller vise fram gjenstander på rommet eller høre seg selv på lydbånd.

Det er ikke alltid så enkelt å vite hva som er manglende interesse og hva som er manglende forståelse. Av og til er det *tydelig* at vi har nådd grensen for barnets forståelse, som følgende eksempel viser: Tora og jeg snakker om hvordan det er når Tora legger seg, og sammenlikner leggingen hos far og hos mor. Jeg spør om far og hans kone bestemmer på akkurat samme måten som mor, og Tora svarer at det gjør de ikke. Det er litt annerledes, sier hun, pappa bestemmer, men ikke kona hans. "Ihvertfall er det pappa som bestemmer mest". Det virker ikke som om Tora har noen forståelse av *hvorfor* det er sånn. Hun anstrenger seg for å prøve å svare... "Jo, fordi ...pappa bestemmer mest fordi" Hun prøver så godt hun kan, men så langt strekker ennå ikke Toras forståelse av hva de voksne holder på med.

Det må være en selvfølge at utspørringen langs en linje bare fortsetter så lenge vi får napp, og at vi ikke blir altfor insisterende. Uten samarbeidslyst hos barnet er det knapt mulig å få til noe intervju med barn på 4-5 år. Men barriere mot å gjennomføre et intervju der begge parter er aktive, ligger også i kulturelle forestillinger om hvordan barn er, og hvem som har rett til å påvirke dem. En forestilling om at fremmede voksne ikke må presse barn, kan komme til å redusere forskerens toleranse for pauser og for tegn hos barnet om at det kjeder seg. Det kan føre til at sjanser som ligger der, ikke blir utnyttet. For å bli en bedre intervjuer, må også slike spørsmål gjøres eksplisitte, slik at man kan *forholde seg til* de kulturelle kategorier om hva et barn er, ikke bare representer dem.

Det er mulig at livsformsintervjuet er best egnet til å utforske de barndommer der historiene i grove trekk allerede er delt med andre. Ikke minst der andre voksne har diskvalifisert det barnet sier, noe som vil være vanlig ved overgrep av forskjellige slag, kan det være nødvendig å starte med noe som gir barnet den type frihet som et fantasimateriale eller lek kan gi (Eide-Midtsand, 1989).

Etiske overveielser må tas på et annet grunnlag enn bare barns utsagn om hva de liker. Men det er grunn til å merke seg at også de barna som kjedet seg underveis, i likhet med alle de andre ga uttrykk for at det hadde vært fint å bli

intervjuet. De hadde merket at noen var oppriktig interesserte i hva akkurat *de* hadde å fortelle.

Materialet legges til rette for analyse

Samtalene er tatt opp på lydbånd. Dette er ingen selvsagt løsning når man intervjuer kvalitativt, det finnes mange gode argumenter for å skrive underveis (blant annet økt toleranse for pauser, hjelp til å styre samtalet). Her ble lydbånd valgt for å få barnets egne formuleringer, og samtidig holde oppmerksomheten rettet mot barnet, for å holde samtalet på rett spor. Båndopptakeren var dessuten et signal om at samtalet var viktig, siden alt ble tatt vare på, og de fikk høre seg selv i opptak, som et ledd i motivieringsarbeidet.

Det er imidlertid ikke sporene på lydbåndet som utgjør det materialet som skal analyseres, det blir først rekonstruert og gitt en skriftlig form. I bearbeidingen av voksenintervjuene er intervjuets samtalepreg fjernet. Framgangsmåten har vært å bruke de voksnes egne ord, særlig på viktige, meningsbærende elementer, men fylle ut med setningsstruktur og småord osv. Det generelle ønsket er å få sammenheng og oversikt over stoffet, og samtidig bevare meningsinnholdet.

I en slik redigering ligger også en forberedelse til analyse, og målsettingen med bearbeidingen av barneintervjuet var å rekonstruere en beskrivelse av barnet som aktør i sitt handlingsrom. Ved bearbeidingen av disse intervjuene kan en etter min vurdering ikke fjerne intervjuasamtalet helt. Der er det ofte intervjueren som introduserer de viktige meningsbærende ordene, og barnet som så bekrefter dem. Det er å legge før mye i munnen på barnet om det ser ut som om det er barnet som bruker disse ordene på eget initiativ – som om det skulle være velbrukte og kjente begreper for dem. Også deler av hendelsesforløpet kan det være intervjueren som introduserer. Da bør det markeres at barnets bidrag har vært å bekrefte, ikke selv fortelle. Dessuten blir samtalet med barna ofte mer springende enn med de voksne, også dette bør komme fram. Løsningen har vært å beholde samtaleforløpet innen de avgrensete tidssekvenser som refereres, og la nedskrivningen av barneintervjuet være *mer replikkorientert* enn nedskrivningen av voksenintervjuene. Men samtalet er renset opp, og stoffet ordnet mer lineært enn slik det foregikk. Om barnet og intervjuer for eksempel har snakket detaljert om alt som står i hyllene på barnerommet, er dette bare omtalt, ikke gjengitt i sin helhet.

I den skriftlige framstilling av intervjuet er den løpende strøm av hendelser delt opp i *episoder*. De brukes for å betegne de sosiale sammenhenger som barnets sosiale interaksjoner utspilles i, og som avløser hverandre under dagens løp. Det er *endring i relasjonskontekst* som markerer overgang fra en episode

til en annen. Endringer i barnets sosiale relasjonskontekst skjer enten ved at en person som er viktig for barnet, forlater eller kommer inn i situasjonen, eller ved at barnets relasjon til samhandlingspartneren endres på en avgjørende måte. Det kan falle sammen med endringer i barnets egne aktiviteter, men ikke nødvendigvis. En episode angir vanligvis større sammenhengende sosiale hendelsesforløp snarere enn små, molekylære hendelser. "Barnet hentes i barnehage" er en typisk episode. I de fleste tilfeller er det rimelig med 10-15 episoder for å rapportere dagsforløpet ut fra barnets beskrivelse.

Under hver episode er det en kommentar til betingelsene for intervjuet, intervjukontekst. Her markeres hvor denne delen av samtalen finner sted, og dessuten gis det en kort beskrivelse av slikt som er relevant for kontrakten mellom intervjuer og barn, gjerne barnets interesse og oppmerksomhet, og intervjuerens anstrengelser for å motivere barnet. Intervjuforløp rommer selve intervjuet der denne episoden var tema. En side i rapporteringsprotokollen kan da begynne slik:

EPISODE: Morgenstell

INTERVJUKONTEKST: Vi er på rommet til Tora, men går i slutten av episoden inn på badet, der hun skal vise noe tøy som henger til tørk.

INTERVJUFORLØP: I: Og så våkner du. Hva gjør du før du skal på barnehagen?

T: Da må jeg spise frokost, hvis vi er tidlig oppe. Mamma skal på jobben kvar på... Nei, nå har jeg glemt klokka. Nå har jeg glemt når hun skal på jobben.

I: forts.

Materialets analysemuligheter

I en svensk undersøkelse ble barn stilt spørsmål blant annet om nære relasjoner. Tilsvarende spørsmål var blitt stilt 25 år tidligere (Sylvander, 1988). I den nyeste undersøkelsen får 10% av barna merkelappen "aldri-barn"; det er de som på utsagnet "jeg kjenner at noen er glad i meg – ofte – av og til – aldri" har krysset av for aldri. Flere barn ga uttrykk for en slik følelse på 80-tallet enn 25 år tidligere. Dette resultatet vil noen tolke som et tegn på at de voksne satset på egen framgang og materiell velstand, og at foreldre nå må tenke mer på barna og mindre på seg selv.

Ingen vil betvile at altfor mange barn tilbys en barndom som ligger langt under det som burde være standard i våre velferdssamfunn, og man kan ikke uten videre avfeie slike fortolkninger som er vist over. Men sammenlikninger av svar kan først skje relativt til det som er svarkontekst for den enkelte gruppe, ikke løsrevet som i eksempelet over. For å sette det litt på spissen: Kan vi fore-

stille oss andre steder og tider der barn har vært mer kompetente i å formulere sin misnøye, og rapportere om egne følelser enn Sverige på 80-og 90-tallet? For svarene fra de moderne barna kan også tas til inntekt for hvor høye standarder vi har utviklet i de nordiske land for hvordan barn skal ha det. Foreldre stiller store krav til seg selv om å leve seg inn i hvordan det er å være et lite barn, og innfri de behov de opplever at barnet har. Dette preger barnas selvforslåelse, og gir dem en slags rett til å vurdere om foreldrene er tilstrekkelig glade i dem.

Eksempelet er en påminnelse om hvor nødvendig det er å gripe svarets kontekst, og i en videre forstand enn bare det umiddelbart erfarte. Bare da kan vi forbinde handlinger og meninger med det de er handlinger og meninger *om* (Mørch, 1989). Kvalitativ forskning gir ekstra muligheter til slike kontekstuelle analyser, men det er muligheter som må utnyttes.

Tolkning avhenger av hvordan den sosiale verden begripes, og er følgelig teorirelatert (Kvale, 1987). Men det er ikke slik at enhver teori er like godt egnet. Ut fra det som er mitt formål, må modellen som skal brukes til å analysere den sosiale interaksjon som barnet inngår i, for det første inkludere det som er interaksjonens *rammer*. For å kunne tolke det som barnet forteller i livsformsintervjuene, trengs det altså en forståelse av betingelser for familieliv og barneomsorg på 80-tallet, en må kjenne "gjenstandsfeltets bevegelse" (Mørch, 1989). Dessuten må modellen inkludere interaksjonens *betydning* for de som samhandler. Foreldre og andre personer er ikke å betrakte som objektive faktorer som hemmer eller fremmer utvikling. Ved å trekke inn omsorgspersonenes forståelse av barnet og av interaksjonens betingelser og forløp, får man et bedre bilde av hvilke betingelser barnet står overfor. Det gir også et bedre grunnlag for å forstå hvilke konsekvenser barnets handlinger får for hvordan det blir forstått og forstår seg selv (Haavind, 1987). Dette er ytterligere et argument for å intervju både barn og foreldre, og kommer i tillegg til det intervju tekniske som er nevnt tidligere i artikkelen.

Livsformsintervjuet for barn er bygget opp for å gi økt innsikt i hvordan barnet oppfatter seg selv og de sosiale sammenhenger det inngår i. Ved å sette sammen det barnet sier om sitt dagligliv, får vi beskrivelser av deler av dagsforløpet som de voksne ikke forteller om, eller der barnets bidrag blir å utdype detaljer. Sammenholder vi observasjonene og intervjuene med de voksne med barnets framstilling, ville vi sett at barnets versjon ikke stemmer helt overens med det inntrykk vi selv ville sitte igjen med om vi fulgte barnet gjennom et døgn, eller det inntrykk foreldrene presenterer. Men det er ikke vanskelig å se at barnets versjon refererer til det samme livet som foreldre og dagmamma/forskolelærer har fortalt om. Og barnets ferdigheter som reporter blir bedre etterhvert, det viser erfaringer fra bruk av en liknende intervjuform med litt

eldre barn (Gulbrandsen, 1990; Solberg & Danielsen, 1988). De eldre barna har dessuten noe annet å fortelle enn de voksne, fordi de organiserer større deler av sitt sosiale liv selv, og deltar i aktiviteter, som ligger utenfor foreldrenes rekkevidde. Intervjuet krever et visst språklig nivå hos barnet, som dermed setter grenser for hvor langt man kan gå ned i alder. Men om man har som prinsipielt standpunkt at det ikke er noen vits i å intervju barn om deres hverdagsliv, fordi de ikke er til å *stole* på, må det være grunn til å stille følgende spørsmål: Hvor mange ar må mennesker være før man kan stole på dem?

Barnets beskrivelse vil avvike fra det foreldrene forteller. Men det skal ikke umiddelbart tas til inntekt for at barnet ikke er i stand til å holde fantasi og virkelighet fra hverandre, eller at foreldrene prøver å skjule noe. Diskrepansen må utforskes videre. Når barnet framstiller seg som mer kompetent til å kle på seg enn både foreldre og personalet i barnehagen har fortalt, kan det være fordi det oppfatter seg selv som så dyktig – eller at det har skjønt hvordan man bør svare på slike spørsmål. Dermed viser de en side ved sin kulturelle kompetanse; de vet hva de er på vei mot, og hva det vil si å bli stor. Og om barnet framstiller seg som atskillig mer aktiv i husarbeidet enn de voksne har fortalt, har det gitt innblikk i hvordan det ser sin relasjon til de voksne. Det er som om gjensidigheten har kommet lenger i barnets konstruksjon av relasjonen enn det er "dekning" for, slik en observatør ville ha sett det.

Som nevnt innledningsvis er ikke formålet med intervjuet bare å finne ut hvilken virkelighet barna lever i, men først og fremst hvordan de konstruerer sin virkelighet, en modell for hendelsene rundt seg. Dermed er ikke intervjuets kvalitet bare avhengig av hvor presis miljøbeskrivelsen er. Og gyldigheten i analysene må vurderes etter hvilken betraktningsmåte man anlegger. I det videre skal jeg gi eksempler på noen av mulighetene som ligger i den teksten som framkommer etter at intervjuet er rekonstruert.

Enhver systematisk analyse av barns forståelse av seg selv og sine omgivelser kan samtidig inngå i en utforskning av hva *barnets kjønnstilhørighet* betyr, hvordan det er å vokse opp for jenter og gutter. Skal en nærmere seg dette, er det utilstrekkelig å se etter enkle todelinger. Et alternativ er å se på betydningen av kjønn som noe sosialt konstruert, som tar form gjennom *relasjoner* (Thorne, 1989). Da gir det mening å nærmere seg med spørsmål som: Hva er det barnet tillegger vekt ved det som det selv gjør? Hva er selvfølgelig, og hva er det som krever en spesiell forklaring, både ved en selv og andre? Hvordan opplever det sine egne muligheter og begrensninger? Igjen kan en utnytte muligheten til å se barnets forståelse relasjonelt til hvordan foreldrene oppfatter barnet sitt. Analyser av foreldrenes forståelse av barnet har i seg selv pekt på nye veier å følge i utforskingen av hva det betyr å vokse opp som jente og som gutt i et samfunn som vårt (Haavind, 1987).

Stadig flere småbarn ferdes daglig i *flere omsorgsmiljøer*. De oppholder seg i barnehage eller hos dagmamma i tillegg til eget hjem. Skal en finne ut hva dette betyr for barn, må en prøve å forstå hva det gir av utviklingsmessige utfordringer, og hvordan barna utnytter dem. Hvordan holder barnet opplevelsene fra de to steder fra hverandre, samtidig som de skal knyttes sammen i en tilværelse? Foreldrene kan fortelle om det som skjer hjemme og i overgange, og hva de som foreldre prøver å få til, en dagmamma eller en representant for barnehagepersonalet om timene i barnehagen. Barnet selv er den eneste som lever begge steder. Heller ikke her er det ett eller få enkle spørsmål man kan stille til materialet, eller bare visse deler av materialet som kan utspørres. Styrken i den type kvalitative analyser man her kan foreta, ligger i at mange og forskjellige aspekter ved fenomenene trekkes fram, og at vi kjerner perspektivet til flere av de impliserte parter. At barna er opptatt av de andre barna i barnehagen, og lite interessert i de voksne, betyr selvfølgelig ikke at de voksne ikke er helt nødvendige for virksomheten i barnehagen (Lahikainen & Strandell, 1991). Barnets analyse kan ikke erstatte den vitenskapelige.

Tilsvarende spørsmål som over kan en stille om en er interessert i hvordan det er å vokse opp i *nye familietormer*. Barn i familier der foreldrene lever atskilt, skal som barn i familier der foreldrene lever sammen, videreutvikle sin tilhørighet til to foreldre – men med den forskjell at mor og far bor hver for seg. Det er denne oppgaven Tora har stått overfor. Intervjuer med barn, foreldre og andre voksne som lever dette livet, kan fortelle oss hvordan fenomenene framtrer for dem. For å kunne generalisere ut fra en slik undersøkelse, må analysene være systematiske og dekke hele materialet, og dessuten forholde seg kritisk til både eksisterende kunnskap og de resultater man selv kommer fram til underveis (Giorgi, 1988). På den måten kan intervjuet med Tora bidra til å utvikle teori og modeller om sammenhengen mellom forskjellige foreldreskapsformer og hvordan barn forstår seg selv og sine omgivelser (Andenæs & Haavind, 1991).

Avslutning

Siktemålet med denne artikkelen har vært å presentere et intervju med barn som er tenkt som et alternativ til intervjuer om barn og observasjon av barn, og jeg har gjort rede for sammenhengen mellom de teoretiske siktemål og oppbyggingen av intervjuet. Intervjuet er lagt til rette for at barnet får fortelle om sitt dagligliv, og historien som det enkelte barn forteller, kan analyseres som uttrykk for hvordan mennesker håndterer de samfunnsmessige betingelser for organisering og endring av sine liv (Mørch, 1989). De analytiske spørsmålene vi stiller til teksten, kan formuleres stadig mer presist, jo bedre man

kjenner stoffet og ser hva det går an å få svar på. Dette vil være spørsmål som man aldri kunne ha stilt direkte til barnet, og der svaret først finnes ved å lese store deler av materialet. Men de springer ut av samme teoretiske interesse som ga struktur og innhold til intervjuet. Underveis har jeg stadig pekt på muligheter og begrensninger, både i selve intervjuasjonen, i rekonstruksjon til et skriftlig materiale, og i analysearbeidet.

Som vist må det legges mye arbeid i å etablere en kontrakt der det går tydelig fram hva barnet skal gjøre, understøttet av stadig ros og oppmuntring når barnet holder seg til kontrakten. Intervjuet er også krevende for den voksne. Samtalen kan lett bryte sammen, og ta en helt annen vending enn det som var tilsiktet. Men erfaringene så langt tyder på at intervjuformen representerer en nyttig utvidelse av metoderekonstruksjonen i samfunnsvitenskapene, når formålet er å studere små barn som aktører i sitt handlingsrom, og hvordan de gradvis øker sin innflytelse over det som er bestemmende i eget liv. Den systematiske gjennomgang av barnets dagligliv, med barnet selv som veiviser, er en lovende innfallsport til studiet av barns oppvekst og utvikling. Utvikling av metoder som dette kan forhåpentligvis også øke interessen for videre utforskning på området.

Det ser ikke ut til å være *prinsipielle* forskjeller mellom å intervju mennesker på 4-5 år og mennesker i andre aldersgrupper. Både de kommunikative ferdigheter forskeren må oppøve, og de teoretiske refleksjoner man tvinges til å gjøre når man skal intervju barn langs de linjer som her er beskrevet, er egnet til å tydeliggjøre generelle utfordringer som er knyttet til arbeid med kvalitative intervjuer. Når man intervjuer barn, må man bare legge enda mer arbeid og omtanke i kontrakten, i etablering av felles fokus for samtalen, og i å motivere og skape optimale betingelser for den som blir intervjuet. Derfor er det ikke bare barneforskere som kan ha nytte og glede av å intervju barn.

LITTERATUR

- Andenæs, A. (1987). Sosialisering til tid og døgnrytme. I Berentzen., S. & Berggren, B. (red.), *Barns sosiale verden*. Oslo: Gyldendal Forlag.
- Andenæs, A. (1989a). Identitet og sosial endring, Del I. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 26, 603-613.
- Andenæs, A. (1989b). Identitet og sosial endring, Del II. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 26, 683-695.
- Andenæs, A. & Haavind, H. (1991). *The handling of social complexity among children with separate parents*. Paper, Eleventh Biennial Meetings, International Society for the Study of Behavioral Development, Minneapolis, USA.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.
- Bruner, J. & Haste, H. (1987). (Eds.), *The child's conception of the world*. London: Methuen & Co. Ltd.

- Dahlberg, G. (1991). Empathy and control: On parent-child relations in the context of modern childhood. Paper, Eleventh Biennal Meetings, International Society for the Study of Behavioral Development, Minneapolis, USA.
- Dencik, L. (1985). *BASUN-prosjektet – prosjektplan – teoriansats for ett komparativt forskningsprosjekt om "Barn, Samhälle och Utveckling i Norden*. Upublisert manuskript. Institutt for samfundsøkonomi og planlægning, Roskilde Universitetscenter, 1985.
- Dencik, L. (1989). Growing up in the post-modern age: On the child's situation in the modern family, and on the position of the family in the modern welfare state. *Acta Sociologica*, 32, 155-180.
- Donaldson, M. (1978). *Children's minds*. New York: Norton.
- Eide-Midtsand, N. (1989). Tre kommunikasjonsnivåer hos barn i psykoterapi. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 26, 379-390.
- Førnes, I. (1987). Sosiologi, barn og sosialisering. *Sosiologi i dag*, 17, 1-25.
- Giorgi, G. (1988). Validity and reliability from a phenomenological perspective. I W. J. Baker, Mos L. P., Rappard, H. V. & H. J. Stam (Eds.). *Recent trends in theoretical psychology*. New York: Springer Verlag, 167-176.
- Gulbrandsen, L. M. (1990). Barns sosiale nettverk. Prosjektbeskrivelse, NAVF. Psykologisk institutt, Universitetet i Oslo.
- Haavind, H. (1987). *Liten og stor*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Johansen, A. (1985). Tid, tvang, teknologi – teori. Om tid som "handlingsskjema" og "realabstraksjon". I *Studier i historisk metode. Tidsopfattelse og historiebevidsthed*. Århus: Antikva.
- Kristjansson, B. (1991). Children's socialization to modern time orientation. Paper, Eleventh Biennal Meetings, International Society for the Study of Behavioral Development, Minneapolis, USA.
- Kvale, S. (1987). Validity in the qualitative research interview. *Methods*, 1, 37-72.
- Kvale, S. (1988). The 1000-page question. *Phenomenology & Pedagogy*, 6, 90-107.
- Lahikainen, A.R. & Strandell, H. (1991). To separate and to integrate: The challenges of dual-socialization in modern society. Paper, Eleventh Biennal Meetings, International Society for the Study of Behavioral Development, Minneapolis, USA.
- Mørch, S. (1989). Forskning i kvalitet eller kvalitativ forskning. *Nordisk Psykologi*, 41, 204-222.
- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park, California: Sage Publications.
- Qvortrup, J. (1982). Placing children in the division of labour. I P. Close & R. Collins (Eds.), *Family and Economy in Modern Society*. London: Macmillan.
- Richards, M. & Light, P. (Eds.). (1986). *Children of social worlds*. Oxford: Polity Press.
- Reed-Hansen, B. (1991). *Den første dialogen. En studie av spedbarnets oppmerksomhet i samspill*. Oslo: Solum Forlag A.S.
- Schultz Jørgensen, P. (1990). Om kvalitative analyser – og deres gyldighed. *Nordisk Psykologi*, 41, 25-42.
- Solberg, A. (1987). Barn arbeider, hvorfor ser vi det ikke? *Sosiologi i dag*, 17, 25-41.
- Solberg, A. & Danielsen, K. (1988). *Dagligliv i familier med store barn*. Oslo: NIBR-rapport 22.
- Sommer, D. & Langsted, O. (1991). Peer-group interactions: Social competences of young children in nordic day care. Paper, Eleventh Biennal Meetings, International Society for the Study of Behavioral Development, Minneapolis, USA.
- Sylvander, I. (1989). Att samtala med barn om problem. I A. Lindh-Munther (red.), *Barnintervjun som forskningsmetod*. Uppsala Universitet: Rapport om Barn, Centrum för barnkunskap.
- Thorne, B. (1987). Re-visioning women and social change: Where are the children? *Gender & Society*, 1, 85-109.
- Thorne, B. (1989). The social construction of gender in children's worlds. I Berentzen, S. (Ed.), *Ethnographical Approaches to Children's Worlds and Peer Cultures*. Trondheim: Norsk Senter for Barneforskning.

- Tiller, P.O. (1984). Barns yttringsfrihet og bruk av barn som informanter. *Barn. Nytt fra forskning om barn i Norge*, 4, 26-35.
- Trevarthen, C. (1989). Infants trying to talk: How a child invites communication from the human world. I R. Söderberg (Ed.), *Children's creative communication*. Lund: Lund University Press.
- Valsiner, J. (1989). (Ed.). *Child development in cultural context*. Toronto: Hogrefe and Huber Publishers.

DET FEMTE NORDISKA MÖTET I BETEENDETERAPI

TEMA: HÄLSOPSYKOLOGI

Reykjavík Island
23 - 25 april 1992

Den islandske beteendeterapiföreningen är värd för Det femte nordiska mötet i beteendeterapi år 1992. Officiellt språk är de nordiska språken samt engelska.

I mån av tillskriftligt antal deltagare hålls 8 heldags workshop om behandlingen av: Anorexia Nervosa, Bulimia, Obesity, Depression, Dysthymic Disorder, Controlled Drinking, Hypnosis, Panic Disorders, Biofeedback, Psychoneuroimmunology.

Föreläsningar ges om: Hälsopsykologi, The application of relaxation procedures to health related disorders, Depression, Eating disorders, Panic disorders and Phobias, Hypochondriasis, Effects of psychological stress on the immune system.

Ni som vill postera, hålla symposier eller fria föredrag, bör anmällda er till kansliet före 15. februari 1992.

Närmare upplysningar om konferensen finns i tredje kallelse. Denna brosyr innehåller upplysningar om priser, flyg och hotell samt anmälningsblanketter och abstract submission form.

Skriv eller ring till: Islands Universitet,
Vidareutbildning,
Gudrun Yngvadóttir,
Dunhaga 5,
107 Reykjavík
ISLAND, Tel. 354-(9) 1-694923