

Barneperspektivet – en forskningsstrategi

KARIN HAKE

*E*r vi åpne for at barn kan fortelle oss om sin virkelighet? Jeg tror vi lett blir mest opptatt av at vi skal lære barna våre om hva som er i virkeligheten. Vi skal fortelle og oppdra barna våre og pøse inn i dem hva som er rett og sant, hva som er bare fantasi og hva som er reelt (Theophilakis, 1986).

Barneforskningen har i mange sammenhenger ansett barnet som en lite brukbar informant om sin egen situasjon. Barn ble ikke betraktet som en tilstrekkelig pålitelig kilde til kunnskap i forskning om sin egen hverdag. Derfor har «datagrunnlaget» hittil stort sett blitt sekundært ved å bruke foreldre og andre voksne som kilde til kunnskap (Tiller, 1991). Forskere i dag snakker om at det har foregått et paradigmeskifte i synet på barndommen (Prout & James, 1990 i Rasmussen, 1998). Dette innebærer at den har fått en sterkere egenverdi. Interessen innrettes mot barns situasjon her og nå. Dette har også forandret synet på barn som informanter i forskningssammenheng. De ansees i større grad som kompetente “medforskere” på sin egen situasjon. I dag oppfordres forskere til å søke kunnskaper om barnas erfaringer i nuet og å forsøke å fange mønstre og handlingsmåter i deres hverdag. Det finnes derfor en streven etter å forstå barn som subjekter og aktører i sitt eget miljø (ibid.). Mulighetene til å få kunnskap om barns perspektiv på sin egen tilværelse, utgjør et spennende og interessant forskningsområde. Det finnes økt tillit til at barns kompetanse kan tilføre nye dimensjoner og perspektiver på ulike samfunnsproblemer og enkelte foreteelser (Prout & James a.a., Standell 1994 i Rasmussen, 1998).

Denne artikkelen fokuserer på noen forskningsmessige utfordringer i empirisk arbeid med især små barn som informanter. Prinsipper og eksempler fra det kvalitative intervju i resepsjonstudier, er utgangspunktet for drøftingen. Her diskuteres de forskningsmessige utfordringer det innebærer å bruke barn som informanter for å tilstrebe å se verden fra barnets synsvinkel. På bakgrunn av en diskusjon av begrepet *barneperspektiv* vil jeg belyse noen metodiske utfordringer et slikt barneperspektiv innebærer og konkretisere dette ved å diskutere noen prinsipper og eksempler fra kvalitative forskningsintervjuer med barn som informanter.

Barneperspektivet – hva er det?

Begrepet *barneperspektiv* har vært brukt flittig i mange sammenhenger og med mange ulike betydninger som ikke alltid klart defineres (Rasmussen, 1998).

Å ta en annens perspektiv er ikke noe jeg kan gjøre fullt ut. I det øyeblikket jeg tror det, er jeg på farlige veier. Jeg må ikke tro at jeg kan forstå den andre helt og holdent. Men jeg kan bestrebe meg på og anstrenge meg for å få tak i trekk ved den andres selvforståelse (Bech-Carlsen, 1998, s. 22).

Er det mulig å se verden fra barnets ståsted gjennom å bruke barn som kunnskapskilde? Vi kan neppe gjøre krav på å se verden fra barnets synspunkt helt og fullt. Å forsøke å gripe et barneperspektiv handler om å få kunnskap om hvordan vi *tror* barnet ser verden. Vi kan, forutsatt valide metoder, forsøke å fange opp verden slik vi tror barnet ser den gjennom å få kunnskap om det barnet kan og gjør, hvordan barnet tenker, snakker og handler.

Flere forskere ved Norsk senter for barneforskning har drøftet hva som egentlig ligger i begrepet *barneperspektiv* (Barn nr. 1, 1991). Det er vanskelig å snakke om *ett* bestemt og universelt barneperspektiv. Det er ikke snakk om *ett* barneperspektiv, men mange. Barneperspektivet er noe som tilstrebes av voksne forskere. Barn er ikke i stand til selv å gripe barneperspektivet, de *er* i det (ibid.).

Oppfatningen av barnet som “sakkyndig informant” er uttrykk for en forskningsstrategi som har konsekvenser for valg av såvel problemstilling som metode. Å sette barneperspektivet i fokus vil si å ta utgangspunkt i barnets posisjon og generere kunnskap om deres hverdag og livssituasjon ut fra et innenfra-perspektiv. Dette er også uttrykk for et faglig ståsted som legger vekt på at barn tenker og handler kvalitativt forskjellig fra voksne. Schulz Jørgensen sier det slik:

Barnet forstår mindre, siger vi voksne – og rigtigt er det, at barnet forstår “noget andet” end den voksne. Verden ser anderledes ud, når man er seks år – end når man er 30 (Schulz Jørgensen i Kjær Jensen, 1988).

Dette betyr at kunnskap om barns egen forståelse av seg selv og den verden de lever i vil bli kvalitativt annerledes ved å velge å belyse dette gjennom et *aktørperspektiv*. I barneforskningen generelt, og i forskningen om barn og medier, handler dette om å gjøre vårt studieobjekt – barnet – til subjekt og belyse spørsmål og problemstillinger som er viktige i deres hverdagsverden.

Kunnskap og faglig viten om barn gir ikke automatisk en bedre forståelse av og innlevelse i barn. Mye av den viten voksne har skaffet seg om barn, fagfolk iberegnet, er viten om barn sett fra de voksnes synspunkt. Det er kunnskap om barn sett med voksnes øyne og voksnes vurderinger. Denne viten gjør at man kan forklare hvordan barn er. Men forstår vi barn og deres virkelighet bedre?

Barnets synsvinkel vil alltid være anderledes end den voksnes. Der er tale om en oplevet og registreret verden, der er tættere på så at sige. Situationer og begivenheder fremstår konkrete og direkte – uden den distance, som skabes af abstrakte indordninger og forståelsesrammer (Schulz Jørgensen i Kjær Jensen 1988, s. 23).

Det dobbelte blikk

Kirsten Drotner fremholder betydningen av “det vitenskapelige dobbeltblikk” når man skal arbeide med forskning om barn og unge. Det er viktig å ha det hun kaller et “*utenfra og inn blikk*”: Å se problemstillinger som voksen med den voksnes distanse. På den måten er det mulig å kartlegge det felles og generelle. Samtidig er det viktig å ha et “*innenfra og ut blikk*”: Å se på barnets virkelighet – i solidaritet med barn og unge. Da kartlegges det spesifikke og konkrete og man får tak i variasjonene (Drotner, 1997). Å fastholde “det dobbelte blikk” betyr at forskeren fastholder blikket som voksen samtidig som hun selv ikke glemmer at hun har vært barn en gang. Et *utenfra og innblikk* – representert blant annet ved fagkunnskap om barn – vil danne et kunnskapsmessig bakteppe for å forstå barn.

Metodiske refleksjoner

Metodevalg

Hvilke metodiske utfordringer innebærer det å velge barneperspektivet som forskningsstrategi? Hvilke metoder må velges for å få tak i denne «annerledeshet» – dette “*innenfra og ut blikk*” – i den hensikt å formidle en bedre forståelse av og innlevelse i barns verden?

Når det f.eks. gjelder forskning om barns opplevelse av fjernsyn, kan kvantitative metoder, dvs. ulike mål for oppslutning, brukes som et mål på seernes fascinasjon av et program. I den grad seere attraheres av programmet, antar man at de blir *ved* å se programmet. Et slikt mål kan til en viss grad gi kunnskap om seeropplevelse dersom den forutsetning er riktig at de seerne som ikke finner programmet attraktivt, vil forlate skjermen eller skifte kanal. *Et slikt mål er imidlertid vanskelig å bruke som kriterium på små barns fascinasjon av program.* Å se fjernsyn er for små barn en del av et rituale, oftest kombinert med avslutning av dagen og legging (Haavind, 1987). Situasjonen omfatter også attraktive elementer som samvær med voksne, lek og kveldsmat. Små barn kan fortsatt *bli* ved skjermen selv om de er lite opptatt av selve programinnholdet. Derfor er det ikke fyldestgjørende nok å bruke oppslutning som mål på disse små seernes attraksjon.

Trost hevder at

I många sammanhang där man vill studera barns reaktioner och beteenden måste man rimligen använda sig av kvalitativa metoder, ibland kombinerad med kvantitativa (Trost i Levin & Clifford, 1989, s. 89).

Den *kvalitative* forskningsprosessen omformer virkeligheten til tekst fra materiale som stammer fra observasjon eller samtaler (Malterud, 1996). For å studere i sær *små barns* atferd, må vi nettopp ta utgangspunkt i deres konkrete hverdag og forsøke å omforme atferd og utsagn til forskningmessige data. Derksom forskeren skal *låne stemme* til barn og unge for å få tak i deres engasjement og egne opplevelser, må hun bruke en *kvalitativ* tilnærming.

Grunnleggende holdninger

Mary Theophilakis peker på forutsetninger som hun mener er viktige i empirisk arbeid med barn:

En annen viktig forutsetning for å forstå barn, er at vi voksne prøver å huske, hvordan det var å være barn for oss en gang, hvordan vi opplevde våre nære voksne, hvordan vi så og tok inn verden rundt oss, hva som gjorde oss redde, glade, sinte og fortvilede, selv om de voksne forsikret alltid så mye, at "det er ikke noe å være redd for, det er ikke noe å gråte for." (Theophilakis, 1986).

En kilde til å forstå barn er, iflg. Theophilakis, at vi aktiviserer minner fra vår egen barnsdom for bedre å leve oss inn i hvordan barn tar inn verden omkring seg. I boken *Medier og kultur* pekes det på "10 bud om empirisk arbeid" (Drotner m.fl., 1996, s. 350). Jeg vil velge ut to av de prinsippene som fremheves som relevante for empirisk arbeid generelt, selv om disse ikke er skrevet spesielt med henblikk på barneforskning. De egner seg likevel godt til å utdype spesielle utfordringer i forskning med barn som informanter.

Følgende prinsipp er selvfølgelig og nesten overflødig: "Betragt dem, du undersøger, som mennesker. Fordi de er mennesker – ikke ting eller tekster – skal de behandles med respekt for deres meninger og med anonymitet angående deres identitet." Kvalitativ forskning handler om et nært møte mellom to subjekt, forsker og individ, i den hensikt å få frem data på opplevelsplan (Gamst og Langballe, 1988). I et møte mellom barn og voksen vil det ofte ligge et autoritets-avhengighetsforhold, en maktrelasjon mellom den voksne intervjuer og barnet som informant. Enda tydeligere er dette i empirisk arbeid med barn, der barnets skjema ofte er et "lærer-elev"-forhold i møte med en voksen. For at et møte mellom forsker og informant skal legge grunnlaget for en nær og åpen kommunikasjon, bør forskeren være seg denne maktrelasjon bevisst og søke å tilstrebe en holdning av *likeverd* i et møte mellom liten og stor, uten at det ligger et ovenfra- og nedad-perspektiv i dette møtet. Informantene er mennesker, uansett om de er 5 eller 40 år.

Vi må spørre oss selv hva som skal til for at vi voksne skal lære oss å bli gode tilhørere til barn, så og si gi barna rollen som fortellere, lytte til barns opplevelser, høre på deres opplevelser som viktige i seg selv, ikke bare som virkelighetsversjoner som vi har et ustoppelig ansvar for å korrigere (Theophilakis, 1986).

Dersom vi forlater oppdragerrollen og “ansvaret for å korrigere” og rettlede, vil vi også kunne bidra til at barnet ikke opplever at den voksne har et “ovenfra- og nedadperspektiv”. Å ta andres, og spesielt barns perspektiv, handler også om å gi slipp på å *vurdere* og formidle hva som måtte være *riktig eller galt*. Carl Rogers sier dette om hva som hindrer eller åpner for god kommunikasjon:

En barriere for gjensidig interpersonal kommunikasjon er tendensen til å dømme, evaluere, å anerkjenne eller ikke anerkjenne utsagnet til en annen person i gruppen. (...) Din primære reaksjon er å evaluere fra ditt ståsted, fra din referanseramme. Denne tendensen kan unngås dersom vi lytter med forståelse (Rogers, 1952, s. 47).

Hvis barn blir møtt og respektert uansett hvilke holdninger og meninger de måtte formidle, er dette et skritt på veien til en ikke-evaluerende holdning og en anerkjennelse av hva de står for uten betingelser.

Drotner m.fl. fremhever videre at forskerne bør “undersøge disse menneskers verden, set indenfra. Fordi de kan og ved noget, du ikke kan eller ved, men er interessert i, er det deres kategorier og kriterier, der skal gælde i jeres samvær” (Drotner et.al., 1996 s. 350). Informantene bør få en opplevelse av at det de formidler er *viktig kunnskap for forskeren*. Det er informanten som er ekspert. Eller sagt på en annen måte: Hvordan det er å være 5 år og se på Barne-TV, er det bare 5-åringer som vet noe om! En tilnærming som legger vekt på informantens egne, subjektive erfaringer, blir uttrykt slik i denne introduksjonen fra Spradley:

Jeg vil forstå verden fra din synsvinkel. Jeg vil vite hva du vet på den måten du vet det. Jeg vil forstå betydningen av din erfaring, gå i dine sko, føle ting slik som du føler dem, forklare ting slik som du forklarer dem. Vil du bli min lærer og hjelpe meg til å forstå? (Spradley, 1979 i Kvale, 1996, s. 125).

Spradley understreker betydningen av at informantene vet noe om sin hverdag som forskeren er genuint interessert i og gjerne vil vite mer om. Et slikt prinsipp kaller Spradley “kulturell uvitenhet” (cultural ignorance) (Spradley, 1979). I resepsjonsstudier av fjernsynsprogram med små barn som informanter, har jeg brukt denne introduksjonen for å understreke for barnet at det er *deres* erfaringer og opplevelser som skal hjelpe meg til å forstå hvordan barn tenker et fjernsynsprogram:

De som lager Barne-TV, er nysgjerrige på hva du som er 5 år synes om dette programmet. Etterpå vil jeg gjerne snakke litt med deg om det du har sett (Hake, 1999).

For meg handler dette om å se på barnet som en informant som har kunnskap og virkelighetsversjoner som jeg er *genuint* nysgjerrig etter å få tak i. Agnes Andenes bruker spissformuleringen “fra undersøkelsesobjekt til medforsker” (Andenæs, 1991). En holdning til at barn og unge er “medforskere” innebærer at barn blir sett på som kompetente aktører fra den første kontakten etableres

til arbeidet er avsluttet. Dette innebærer at forskeren må komme med oppmuntrende kommentarer, bekrefte barnets svar og rose under intervjuet. "Så fint at du fortalte meg det. Fortell mer om det." Eller "Akkurat. Det synes du var spennende." Verbale utsagn såvel som et bekreftende kroppsspråk ved å smile og nikke bekreftende, skaper en trygg atmosfære som fremmer kommunikasjon. Dette vil bidra til at barnet opplever seg selv som en betydningsfull informant.

Det kvalitative intervjuet

For å utdype de utfordringer vi står overfor i empirisk arbeid med barn, vil jeg fokusere på prinsipper for og erfaringer fra kvalitative intervjuer med barn som informanter. Mitt faglige ståsted når det gjelder kvalitative intervjuer generelt bygger på Kvale (1996) og Høijer (1986). Prinsipper for kvalitative intervjuer med barn er i hovedsak bygd på Mogens Kjær Jensens bok *Interview med børn* (1988).

Ingen samtaler er like, selv med informanter på samme alderstrinn. Hvert nytt barn åpner nye veier og nye måter å stille spørsmål på. Grunnprinsippene er de samme, men praksis lærer man seg å prøve ut, revidere og prøve ut på nytt. Om ikke "øvelse gjør mester", så bidrar det iallfall til å gi intervjueren større trygghet og mot til å eksperimentere.

At gjennomføre åpne interview med børn, er imidlertid ikke noget, man bare gjør uden videre. Det krever viden om børns udvikling og deres kommunikationsevne, og det kræver øvelse (Kjær Jensen, 1988 s. 14).

Derfor blir det viktig systematisk å reflektere over erfaringer og gjennom det øke sin egen kompetanse som "den gode intervjuer".

Er det annerledes å intervju barn enn voksne?

Anne Solberg spør om det reiser særegne metodologiske spørsmål å bruke barn som informanter f.eks. ved å intervju dem i forhold til det å intervju voksne (Solberg, 1991). På den ene siden hevder hun at det ikke er prinsipielt annerledes å intervju barn enn å intervju voksne. På den andre siden hevder hun at vi skal "bry oss om" hvem vi henvender oss til. Det er svært viktig "å reflektere over den sosiale relasjonen i et intervju og det er særlig viktig når vi er voksne og de som svarer er barn" (ibid. s. 31).

Andenæs hevder at det ikke ser ut til å være prinsipielle forskjeller mellom å intervju mennesker på 4-5 år og mennesker i andre aldersgrupper. Hun begrunner det slik:

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 (Andenæs, 1991, s. 290).

Optimale betingelser handler blant annet om å legge til rette intervjuet ut fra barnets måte å kommunisere på. Dette krever kjennskap til informantens utviklingsmessige forutsetninger, f.eks. språkferdighet og generelle kognitive funksjonsnivå. Det er stor forskjell på å intervju en 6-åring og en 14-åring. Når man intervjuer små barn, skaper det et nærere samspill mellom forskeren og barnet dersom man velger konkrete ord fra barns eget hverdagsvokabular. “Gøy og kult” er begreper som er nærere og mer konkrete enn “interessant”.

Forskeren må etablere en atmosfære hvor informanten føler seg trygg nok til å snakke fritt om sine erfaringer og følelser (Kvale, 1996). Dette innebærer å forsøke å formidle at her dreier det seg ikke om riktige eller gale svar, eller at det ligger visse føring og forventninger til at noen svar er bedre enn andre. Evne til innlevelse, til empati, å være sensitiv og til å ta andres perspektiv, kan være antydninger om hva som kreves for å skape gode intervjuer. Men til syvende og sist er kanskje dette det viktigste: Å være åpen til å tørre å ta i mot det barnet formidler (Theophilakis, 1986).

Samspill

Et godt intervju krever ekspertise, både i temaet for intervjuet og i menneskelig samspill (Kvale, 1996). Å intervju barn krever kunnskap om målgruppen og sensitivitet nok til “å trenge under huden” på dem. Samtidig er det nødvendig med kunnskap om det emnet som er fokus for intervjuet. Andenæs spissformulerer dette slik: “Kanskje er det like nyttig å kjenne til Barne-TV som Piaget?” (Andenæs 1991, s. 27). Når man skal få fatt i små barns erfaringer og opplevelser, er det viktig å kjenne til deres hverdagsverden og ta utgangspunkt i den. Forskeren bør ha kunnskap om deres “skjema” – den referanseramme de kommer med til situasjonen. Dette er viktig både for å skape kontakt og for å kunne følge barnas refleksjoner gjennom intervjuet. Jo yngre barna er, desto viktigere er kunnskap om deres erfaringer og skjema for at samtalen skal ta utgangspunkt i deres verden og forsøke å få fatt i deres perspektiv.

Følgende eksempel fra en resepsjonsstudie av et pilotprogram til en småbarnsserie på fjernsyn, kan illustrere dette. Jeg spurte Bo, 6 år, på slutten av intervjuet om programlederen lignet på noen han hadde sett før. Bo tenkte seg lenge om og svarte ”Ikke Ole Brumm, men ... ikke Nasse Nøff heller.” Så ble det stille. Jeg hentet frem mitt kjennskap til Ole Brumm og satte han forsiktig på sporet: “Kanskje du tenker på Kristoffer Robin?” Bo sprakk opp i et stort smil, glad over at jeg kjente til hans verden.

Vær konkret

Målet for et kvalitativt intervju er å få tak i livsnære opplevelser fra hverdagen. Et godt intervju krever en grundig gjennomtenkning på forhånd av hvilke temaer man vil ta opp. Slik kan man unngå å drukne i irrelevant snakk (Repstad, 1993). Men samtalen skal samtidig være så fleksibel at den gir maksimal mulighet til å utdype synspunkter umiddelbart. Det dreier seg om prinsipper som å

stille *konkrete* og spesifikke spørsmål som kan utdypes etterhvert og også gi rom for at informanten kan “fortelle mer” i tilknytning til hvert spørsmål eller tema. Særlig i samtale med førskolebarn er det viktig å være konkret. Dersom forskeren selv ikke greier å stille konkrete spørsmål, men spør ut fra en abstrakt innfallsvinkel, hender det at barnet “korrigerer deg”. Følgende episode fant sted da jeg intervjuet en 6-åring om et Barne-TV program. Jeg ville vite noe om følelsesmessige reaksjoner i tilknytning til bestemte personer og formulerte spørsmålet slik: “Hvordan tror du Lille-Tony hadde det inni seg?” Siri svarte med et nytt spørsmål: “Da han var inni magen til mamma?” (Hake, 1998, s. 56). Korreksjonen ble nok en verdifull erfaring i veien frem mot å bli “en god barneforsker”.

I resepsjonsprosjektet *“Beethoven – er han ikke smart?” Femåringers fascinasjon av fjernsyn – en komparativ studie* (Hake, 1999), ønsket jeg blant annet få kunnskap om hvilket av to fjernsynsprogram – Tassen eller Beethoven – barna foretrakk. Her valgte jeg denne formuleringen:

“Vi leker at du har bursdag og at du skal få en bursdagspresang. Du skal få enten en Beethoven-videokassett eller en Tassen-videokassett, altså en Tassen-videokassett eller en Beethoven-videokassett. Hva ville du velge da?” Alle barna i prosjektet (20) forsto hva dette innbar og hadde klare preferanser som de også begrunnet. Å få en bursdagspresang var en kjent hverdags situasjon. På denne måten forsøkte jeg å unngå en abstrakt formulering som “hvilket program likte du best” – en formulering som sannsynligvis ville gitt mer diffuse svar.

Det åpne intervju

En åpen kvalitativ intervjuform gjør det mulig å følge barna inn i de temaer de signaliserer er viktige for dem (Gulbrandsen, 1996). Det de formidler spontant ved starten av intervjuet, er ofte et uttrykk for opplevelser som betyr noe for dem. Piaget kalte sin intervjuform med barn for “*méthode clinique*” – et begrep han lånte fra psykiatrien. Dette er en type intervju hvor barnets svar på hvert spørsmål gir retning til og bestemmer hva forskeren skal fortsette å spørre om (Shaffer, 1989).

I mitt arbeid med resepsjonsprosjektet nevnt ovenfor, har jeg benyttet en åpen, ustrukturert intervjuform. Introduksjonen har vært “fortell om det du nettopp har sett. Hva handlet det om?”. En slik “non-directive” teknikk der barnet spontant gjenforteller det det selv måtte oppleve som nære og relevante tema i fortellingen, gir mulighet til å få tak i “barnets første fascinasjon”. Jeg bygger her på antakelsen om at det barnet er mest fascinert og engasjert av, vil også være det første det spontant formidler i intervjuet.

Rydin skiller mellom *fri* og *ledet* rekonstruksjon i intervju med barn (Rydin, 1996). En *fri* rekonstruksjon er mer som en monolog der barnet spontant forteller. En *ledet* rekonstruksjon fører barna gjennom historien fra episode til episode. Denne delen av intervjuet er mer som en dialog, en form for inter-

aksjon mellom barnet og forskeren der hun legger vekt på å være sensitiv overfor barnets egne refleksjoner og hjelpe det til å uttrykke sine tanker mer eksplisitt.

I en resepsjonsanalyse vil noen barn under intervjuet rekonstruere det de har sett i detalj og som en fortløpende fortelling. Andre barn er mer sjenerete og tilbakeholdende. De svarer med ett eller få ord. Her er det nødvendig å stille flere utdypende spørsmål. Slik vil kvalitative intervjuer med småbarn variere sterkt i form og ta forskjellig retning med forskjellige barn. Eksemplene nedenfor kan illustrere variasjonene i barns svar.

Intervjuer: Fortell litt om Tassen.

Anne: Han skulle på karneval med morfaren hans og mormoren. Også reddet han dagen. Og så tenkte morfaren at han kunne ta med vennene hans. Og så ringte han til vennene sine. Og så kjørte de av gårde og så hørte de musikkorpset og så kjørte musikkorpset, så var det ene hjulet punktert. Og så reddet Tassen dagen. Når de kom på karnevalet, da går alle på rad og rekke og så sprakk tauet med alle ballongene og så falt ballongen ned over dem og så fikk Tassen en lilla ballong. Og så var det ikke mer (Hake, 1999).

Her rekonstruerer Anne en sammenhengende fortelling med hovedpoengene slik at forskeren ikke behøver å “gripe inn” i særlig grad med detaljerte oppfølgingsspørsmål.

Sondre har en helt annen stil når han skal forsøke å rekonstruere innholdet i programmet. Han svarer stort sett med enkeltord og det er nødvendig å stille mange oppfølgingsspørsmål.

Intervjuer: Fortell litt om Tassen.

Sondre: Vet ikke.

Intervjuer: Fortell meg litt. Hvordan var det med Tassen? Hvor skulle Tassen hen?

Sondre: Mormor.

Intervjuer: Hva gjorde han der?

Sondre: Så dro de på karneval.

Intervjuer: Hva gjorde de da? Hva hadde morfar?

Sondre: En brannbil.

Intervjuer: Hadde han noe mer?

Sondre: Nei.

Om Jean Piagets kliniske intervjuprosess er det sagt at “en god praktiker lar seg lede, men har alltid kontrollen, og tar hele den mentale konteksten i betraktning” (Piaget 1929:19 i Banister m.fl., 1994, s. 52). Det er barnet som setter premissene for samtalen og det er forskerens utfordring å følge barnets spontane svar og de innfallsvinkler det selv velger. Når barnet blir intervjuet om fjernsynsprogram, betyr dette å følge sekvenser i programmet som det selv velger å fortelle om, samtidig som forskeren må sørge for at de oppsatte tema i intervjuguiden blir dekket. Derfor blir det hele tiden viktig å tenke og reflektere over utsagnenes status i forhold til målet for intervjuet og forskningsprosjektet.

Grunnlaget for et godt intervju

Kontekst

For å skape optimale muligheter for barn til å formidle erfaringer og opplevelser, er det viktig å skape en naturlig situasjon, også rent fysisk, som inviterer til livsnær kommunikasjon og en avslappet atmosfære. Resepsjonsprosjekter med påsyn og intervjuer kan gjennomføres i en barnehage- eller skolesituasjon (f.eks. Rydin, 1996 og Seip Tønnessen, 1999) eller hjemme hos barnet. Jeg vil imidlertid hevde at for norske barn er det å se fjernsyn i barnehage eller skole mye mer av en laboratoriesituasjon enn å se fjernsyn hjemme. Fjernsyn og videospiller er å betrakte som et fremmedelement i barnehagen (Seip Tønnessen, 1999). En hjemmesituasjon ligger mye nærmere barnets vanlige Barne-TV rituale og vil derfor skape en mer autentisk mottakersituasjon. I mitt eget arbeid med å studere småbarns resepsjon av fjernsynsprogram, har jeg valgt å gjennomføre påsyn og intervju hjemme hos barnet. En slik situasjon er mer tidkrevende fordi påsyn og intervju foregår individuelt. Denne situasjonen er heller ikke nøytral. Selv om barn vanligvis ser Barne-TV- hjemme, er det en uvanlig situasjon at barnet blir intervjuet om programmet etterpå. Kanskje er det også uvanlig at en voksen person fullt og helt konsentrerer seg om dette ene barnet mens det ser Barne-TV? Men situasjonen er iallfall mer naturlig enn om seersituasjonen og samtalen skulle foregå f.eks. i barnehagen. Det er rimelig å regne med at, især for små barn, er det å møtes hjemme noe som skaper en trygg og kjent atmosfære som igjen virker positivt inn på viljen til å kommunisere.

Å intervjuer førskolebarn er å gjøre noe mer enn bare å stille spørsmålene. Et slikt metodisk opplegg krever *tid* og nær kontakt med informantene. Skal man “forske” på 5-åringer, krever det at man bruker tid på å bli kjent med dem og legger forholdene til rette for å skape nær og tillitsfull kommunikasjon. I innledningsfasen til et resepsjonsprosjekt har jeg brukt mye tid på å være sammen med informantene i barnehagen i leke- og lesestunder (Hake, 1998). Det kan innebære å leke sjørøver og lese Pippi Langstrømpe, lenge før det skal handle om barnets opplevelser av fjernsyn. “Barn forteller når sammenhengen og det følelsesmessige klima bringer dem der”, sier Mary Theophilakis (Theophilakis, 1986). Dette innebærer at forskeren må bruke tid til å etablere et tillitsforhold slik at barna er motivert til og har lyst til å kommunisere.

Kontakt

Spesielt når man arbeider med førskolebarn, må intervjueren ofte “dramatisere” spørsmålene og bruke kroppsspråk, mimikk og stemme mer bevisst for å holde på barnets oppmerksomhet, enn det man gjør når man intervjuer voksne. Men man bør heller ikke se bort fra at en slik intervjuteknikk kan være en mulig feilkilde. I faglige diskusjoner om forholdet mellom barn og voksne

hevdes det ofte at “barndommen er en eneste stor appell om å bli sett”. At én voksen gir av sin tid til å gå inn i barnets verden og lytte og samtale uten avbrudd, slik situasjonen er under et intervju, er for en del barn en ganske enestående situasjon i en hverdag der de er vant til å dele en voksens oppmerksomhet med mange. Risikoen for Hawthorne-effekten, dvs. at forskeren påvirker resultatet allerede gjennom sin undersøkelse, er et kjent fenomen (Hartman i Kjær Jensen, 1988).

Noen barn vil føle en intervjusituasjon nesten høytidelig. Solberg konkluderer på grunnlag av det som mange barneforskere har registrert: At det ser ut som barn liker godt å bli intervjuet!

Kontrakt

I arbeidet med barn under skolealder har jeg erfart at det fungerer positivt og har en motiverende effekt å avtale en “arbeidskontrakt” med hvert enkelt barn. Å presentere intervjuet som “en jobb” og understreke at vi skal “jobbe sammen”, gir barna følelsen av at de utfører et seriøst arbeid og gjør dem motiverte for oppgaven og nesten noe høytidelige. En slik “kontrakt” med barna var også del av introduksjonen til undersøkelses-situasjonen:

Jeg vil gjerne at dere skal jobbe sammen med meg. De som lager Barne-TV, vil gjerne at du som er 5 år, ser dette programmet. Mens du ser programmet, kommer vi til å filme deg. Men du behøver ikke finne på noe spesielt: “Stå på hodet eller noe sånt”. Bare lat som du ser på vanlig Barne-TV slik du pleier. Etterpå vil jeg gjerne snakke litt med deg om det programmet du har sett (Hake, 1998, s. 60).

Jeg gjentok også kontrakten av og til i løpet av intervjuet, særlig i de tilfelle der barnet f.eks. ville fortelle om noe som var på siden av det programmet vi skulle snakke om. Ane fortalte f.eks. om “så ønsker jeg meg sånn som Berit hadde. Det er sånn dukke som er nesten som en ekte baby med smukk. Og så har den sånn som babyer bruker når de skal skifte bleie.”

Her kan kontrakten brukes for igjen å minne om fokus for intervjuet. Særlig når man arbeider med små barn, kan det av og til være nødvendig underveis i samtalen å gjenta “kontrakten”, for å holde på oppmerksomheten og bidra til utholdenhet.

Når man intervjuer voksne, får man ofte et rikt tilfang av svar. Også her har intervjuet oftest en tidsramme, men utholdenheten er mye større. Jo yngre barn er, jo mer må man ta hensyn til å avgrense intervjuet i tid. Å se et lengre fjernsynsprogram kan oppleves som “en omfattende jobb” og er lenge å konsentrere seg for de fleste 5-åringene. Når barnet da i tillegg skal bli intervjuet i etterkant, kan jobben bli “slitsom”. Lengden på intervjuet må begrenses for å hindre tretthet og mangel på motivasjon i en ganske intens og uvant situasjon.

På mange måter er det de samme metodiske overveielser som ligger til grunn når man intervjuer barn og unge som voksne informanter. Men jeg vil imidlertid hevde at “den metodiske bevisstheten” må være enda sterkere når man skal gjennomføre samtaler med barn enn med voksne. Det handler om å

finslipe seg selv som instrument med bakgrunn i faglighet og kunnskap om kvalitative intervjuer generelt og tilpasse dette i forskningsamtaler med barn. Både evne til å kommunisere som forskeren må trene seg i og de teoretiske refleksjonene man tvinges til å gjøre når man skal intervju barn, kan tydeliggjøre de generelle utfordringerne som er knyttet til arbeid med kvalitative intervjuer (Andenæs, 1991).

Reliabilitet og validitet

Spørsmål om hvor gyldig og sann kunnskap fra forskning er og hvor pålitelige og presise dataene er, vil være sentrale i ethvert forskningsprosjekt. Her skal jeg ikke behandle spørsmålene om gyldighet – *validitet* – og pålitelighet – *reliabilitet* – generelt og i sin fulle bredde, men peke på en del faktorer som jeg mener er særlig relevante dersom samtaler med barn skal bli til forskning.

Reliabilitet

Som ett av kriteriene til pålitelighet – *reliabilitet* – er kravet om at fremgangsmåten lar seg gjenta. Dersom man oppnår de samme resultatene ved gjentakelse, ansees dette som et av kriteriene på høy reliabilitet (Malterud, 1996). I kvalitativ forskning er dette kravet noe mer problematisk. Metoden innebærer ofte et møte mellom to eller flere personer. Ethvert slikt møte har en unik karakter. Møtet mellom intervjuer og informant vil alltid preges av her- og-nå situasjonen, selv om forskeren har klart for seg sin forskningsstrategi og er seg bevisst hvilke metodiske prinsipper hun arbeider etter. Et personlig møte kan aldri reproduseres og bli identisk med det forrige. I samtaler med barn hvor kontakt og samspill mellom intervjuer og informant er sentralt, vil en slik reproduksjon bli enda vanskeligere. Test-restest reliabilitet – gjentatte observasjoner/mål på samme dimensjon/mål av det samme fenomen (Heap, 1988) – er ett av flere kriterier på reliabilitet. Dette kan være vanskelig å bruke som kriterium for reliabilitet i kvalitative intervjuer med barn, fordi samspillssituasjonen er avgjørende og unik.

Som i kvantitativ forskning kan det gjøre seg gjeldende en tendens til å velge ut data som passer ens egen oppfatning av fenomenet og en tendens til å velge data som er iøynefallende (Heap, 1988). Høijer advarer mot fristelsen til å plukke ut slående eksempler i analysen av intervjumaterialet (Høijer, 1990). Tidligere forskning på området kan skape føringar i form av forventninger og kan lede til at man fokuserer på visse trender i materialet fremfor andre. Her gjelder det at forskeren er åpen for og på jakt etter å finne det overraskende og nye! Selv om man er generøs med resultatene, er det lett å bli påvirket av hypoteser og forventninger. At noen individers utsagn vil gjøre større inntrykk enn andres, er et naturlig fenomen. Kirsti Malterud hevder at det må stilles spesielle krav til pålitelighet når forskeren arbeider med problemstillinger der hun selv har et sterkt engasjement (Malterud, 1996). Dette innebærer nettopp

at forskeren må stille seg ekstra kritisk til trender i materialet eller utsagn som hun er spesielt fascinert av og kanskje har “hengt seg opp i” og som harmonerer som “hånd i hanske” til forskerens forforståelse eller på annen måte umiddelbart bekrefter egne forventninger.

Når analysen er gjennomført og resultatene foreligger, må forskeren selv ta ansvaret for sammenfatning av tolkninger og funn, understreker Malterud (ibid. s. 165).

I analyse av empiri med barn som informanter kan det være enda lettere å la seg besnære av en samspillssituasjon med ivrige og motiverte barn som gjør det vanskelig å skille observasjon og tolkning, med en fare for en positiv smitte-effekt fra atmosfæren i situasjonen til fakta og tolkningen av dem.

Bevisst refleksjon i analyse og tolkning av resultater er forhold som styrker undersøkelsens reliabilitet – dvs. hvor nøyaktig undersøkelsen måler det den skal måle (Heap, 1988).

Validitet

Hvor godt du får tak på hva man har til hensikt å studere, eller sannheten av de vitenskapelige funn, er nøkkelen til det meningsfylte i enhver forskning (Højjer, 1990). Spørsmålet om *validitet* – eller gyldighet – handler om de metodene som brukes er adekvate i forhold til å svare på problemstillingene i prosjektet. Er åpne, relativt ustrukturerte kvalitative intervjuer en god metode for å få tak i barns resepsjon av fjernsynsprogram? I mine forskningssamtaler med barn har ikke målet vært å få tak i en *objektiv sannhet* i forhold til f.eks. resultater fra andre undersøkelser. Målet har vært å få tak i barns opplevelser slik de selv formidler dem som *ekspert* på sin egen hverdag. Derfor vil det gi liten mening å overprøve deres utsagn ved f.eks. å validere dem mot de voksnes oppfatninger og beskrivelser.

Qvarsell sier dette om validitetsproblem i samtaler med barn:

För mig är det altså en validitetsfråga om barnens utsagor ger deras uppfattade villkor från deras perspektiv (Qvarsell i Kjær Jensen, 1988, s. 215).

En vanlig kritikk av intervju-undersøkelser er at funnene ikke er valide fordi de intervjuede ikke har snakket sant (Heap, 1988). Nettopp i empirisk arbeid med barn som informanter, vil noen ha slike innvendinger. Forskeren kan møte motforestillinger som at barn svarer tilfeldig, er lett å manipulere eller ikke skiller mellom fantasi og virkelighet. Dette spørsmålet om sant og usant bør heller reformuleres til et spørsmål om metoden kan gi kunnskap om barnets verden slik de opplever den.

Generelt vil det derfor styrke validiteten å legge intervjusituasjonen maksimalt til rette ut fra informantenes premisser, slik jeg vil hevde at et åpent og lite strukturert intervju gjør. Det sentrale i diskusjonen når man bruker barn som informanter, er om barns utsagn er pålitelige eller om de representerer bare tilfeldige ord i en spontan sammenheng. En intervjusituasjon er og blir en kon-

struert virkelighet. Vi kan aldri ha noen garanti for at barn og unges utsagn er uttrykk for deres virkelige opplevelser, men vi kan ved gjentatte metodiske utprøvinger og overveielser, forsøke å komme nærmere deres perspektiv.

Metodetriangulering

Hvordan kan man forbedre mulighetene til å få gyldig informasjon? En vei å gå er å bruke metodetriangulering, dvs. å bruke ulike forskningsmetoder for å belyse de samme spørsmålene. Triangulering gjør det mulig for forskeren å betrakte sitt materiale kritisk, teste det, identifisere dets svakheter og identifisere måter å kompensere for disse. Når forskjellige mål gir ulike resultater, må forskeren utforske forskjellene. Det kan ligge viktige forklaringer i disse forskjellene, og uventede resultater kan dukke opp (Heap, 1988). Det vil styrke gyldigheten av svarene å bruke flere tilnæringsmåter til de samme spørsmålene.

I resepsjonsstudier med små barn som informanter er det å bruke det kvalitative intervju sammen med video-observasjon et eksempel på metodetriangulering. Data fra video-observasjoner kan vanskelig brukes alene. Barns kroppspråk og ansiktsuttrykk er vanskelig å tolke og vil alltid være gjenstand for sterk subjektivitet. Men som tilleggsinformasjon til et kvalitativt forskningsintervju, kan det forsterke eller avsvække datagrunnlaget fra dette.

Intervjudata bør gjerne holdes opp mot andre data om barnet. Ved metodetriangulering kan en få en mer sikker og fullstendig informasjon om det. Observasjoner kan korrigere inntrykk fra intervju og omvendt (...). Gjennom variert bruk av informasjonskilder kan vi oppnå det helhetsbildet vi ofte ønsker oss av barna (Løkken og Søbstad, 1995, s. 96).

Allmenngyldige konklusjoner?

I kvalitativ forskning møter man ofte spørsmålet om resultatene lar seg generalisere – om de gjelder i andre sammenhenger enn den konkrete situasjonen der de ble samlet inn.

Målet må være å komme frem til *noe mer* enn “case-studies” og beskrivelser av enkeltindivider eller grupper som ikke har noen gyldighet utover det enkelte tilfellet. Forskeren må hele tiden vurdere hva kunnskapen kan overføres til, til hvem og under hvilke betingelser (Malterud, 1996).

Utviklingen av intervjumetodikk med barn som informanter byr på særlige utfordringer og vil alltid innebære en viss prøving og feiling. Men det er langt fra spontane hverdagsamtaler med barn til forskningsintervjuer. Refleksjoner omkring forskningsamtaler med barn som informanter er ikke så mye behandlet i metodelitteraturen (Rasmussen, 1998). Derfor er det på sin plass, særlig innenfor forskningsfeltet, å være *refleksiv*: Systematisk å reflektere over erfaringer og gjennom det øke sin kompetanse som den gode intervjuer. Dette betyr å stanse opp jevnlig og spørre om de enkelte inntrykks status før, under og etter hver dataindsamling (Drotner m.fl., 1996). I empirisk arbeid

med barn søker vi etter å få fatt på noe av det unike ved barns opplevelser og ikke ta for gitt at de “er en mere eller mindre redusert utgave av voksenverdenen” (Schulz Jørgensen i Kjær Jensen, 1988, s. 23). Vi vil stadig se “stykkevis og delt”, men dersom vi stanser opp i prosessen og reflekterer underveis, vil vi forstå og erkjenne mer.

Litteratur

- Andenæs, Agnes “Fra undersøkelsesobjekt til medforsker? Livsformsintervju med 4-5 åringer.” *Nordisk psykologi* 1991, 43.
- Banister, Peter, Erica Burman, Ian Parker, Maye Taylor og Carol Tindall (1994) *Qualitative methods in Psychology*. Philadelphia, Buckingham.
- Barn nr. 1, 1991 *Om barneperspektivet*. Norsk senter for barneforskning.
- Barn nr. 4, 1991 *Barn som informanter*. Norsk senter for barneforskning.
- Bech-Carlsen, Jo (1998) *Jeg skriver altså er jeg*. Tano Aschehoug, 1998.
- Drotner, Kirsten, Bruhn Jensen, Poulsen & Schrøder (red.) (1996) *Medier og kultur*. Borgens forlag.
- Drotner, Kirsten (1997) Upubl. foredrag på Norges forskningsråds konferanse “Digital barn- dom”.
- Gamst, Kari og Åse Langballe (1988) *Skal jeg fortelle deg noe?* Hovedoppgave til 3. avd. hoved- fags-eksamen i spesialpedagogikk. Statens spesiallærerhøgskole.
- Gulbrandsen, Liv Mette (1996) *Kulturens barn. En utviklingspsykologisk studie i åtte-åringens sosiale landskap*. Avhandling til dr. psychol. graden Universitetet i Oslo.
- Hake, Karin (1998) *Barn og unges fjernsynsverden. Et utviklingsperspektiv*. Ad Notam Gyldendal.
- Hake, Karin (1999) “Beethoven – er han ikke smart?” *Femåringers fascinasjon av fjernsyn – en komparativ studie*. Oslo. Rapport. Rådet for anvendt medieforskning.
- Hartmann, Sven G. (1988) “Problemformulering och metodval”, i Kjær Jensen: *Interview med børn*. København, Socialforskningsinstituttet.
- Heap, Kari Killén “Vurdering av reliabilitet og validitet ved kvalitative data”, *Tidsskrift for den norske lægeförening* 1988, nr. 34.
- Højjer, Birgitta (1986) *Djupintervju som metod för att studera programförståelse och programupplevelse*. Rapport nr. 5. Sveriges radio. Publik- och programforskningsavdelningen.
- Højjer, Birgitta (1990) *Vetenskap i TV. En kvalitativ studie av hur tittare tolkar och upplever ett medi- cinskt program*. Rapport nr.10. Sveriges radio. Publik- och programforskningsavdelningen.
- Haavind, Hanne (1987) *Liten og stor*. Oslo. Universitetsforlaget.
- Kvale, Steinar (1996) *Inter Views. An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. London New Delhi. Sage publications. (Norsk utgave 1997).
- Løkken, Gunvor og Frode Søbstad (1995) *Observasjon og intervju i barnehagen*. Tano Aschehoug.
- Malterud, Kirsti (1996) *Kvalitative metoder i medisinsk forskning. En innføring*. Tano Aschehoug.
- Kjær Jensen, Mogens (1988) *Interview med børn*. Socialforskningsinstituttet. København.
- Qvarsell, Birgitta (1988) *Barn, kultur och inlärning*. Stockholm. Centrum för barn och kultur- forskning.
- Rasmussen, Bodil *Stadsbarndom. Om barns vardag i en modern förort*. Meddelanden fra Socialhög- skolan. Lund 1998:7.
- Repstad, Pål (1993) *Mellom nærhet og distanse*. Oslo Universitetsforlaget.

- Rogers, Carl R. og F.J. Roethlisberger (1952) "Barriers and Gateways to Communication" i *Harvard Business Review* nr. 4.
- Rydin, Ingegerd, (1996) *Making sense of TV-narratives*. Linköping University.
- Rørhus, Kåre (1993) *Ungdom og idolpåvirkning*. Oslo, Universitetsforlaget.
- Schulz Jørgensen, Per (1988) "Børn i en foranderlig verden", i Kjær Jensen, Mogens *Interview med børn*. Socialforskningsinstituttet. København.
- Seip Tønnessen, Elise (1999) *Sesam til fjernsynsteksten. Norske barns møte med en ny fjernsynskultur*. Avhandling til dr. philos.graden, Universitetet i Oslo.
- Shaffer, David R. (1989) *Developmental psychology. Childhood and Adolescence*. California, Brooks/Cole.
- Spradley, James P. (1979) *The ethnographic interview*. New York, Holt, Rinehart and Winston.
- Spradley, James P. (1979) "The Ethnographic Interview". I Kvale, Steinar: *InterViews. An Introduction to Qualitative Research Interviewing*. London New Dehli. Sage publications. (Norsk utgave 1997).
- Solberg, Anne (1991) "Er det annerledes å intervju barn enn voksne?" i *Barn* nr. 4. Norsk senter for barneforskning.
- Theophilakis, Mary (1986) "Om barns opplevelse av virkeligheten". Upubl. foredrag. Folkeaksjonen for barn. Skaugumåsen.
- Tiller, Per Olav (1984) "Om barns yringsfrihet og bruk av barn som informanter", i *Barn* nr. 4. Norsk senter for barneforskning.
- Trost, Jan (1989) "Strategisk urval för kvalitativa studier. Hur kunde Per Olav ha gjort?" I Irene Levin og Graham Clifford (red.) *Relasjoner. Hverdagskrift til Per Olav Tiller*. Trondheim. Tapir.