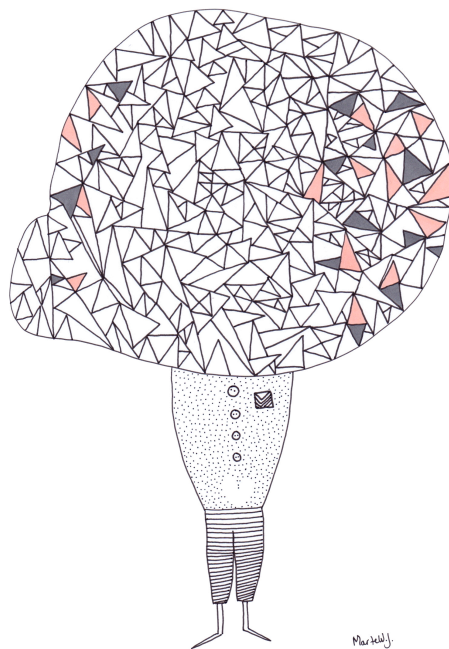


Opplevelser i møte med ansvarsgruppa

En kvalitativ studie av tre fedres opplevelse av å delta i ansvarsgruppe



Masteroppgave i spesialpedagogikk
Trondheim, mai 2014
NTNU, Pedagogisk institutt
Av: Marte Westrum Johansen

Forord

Naturligvis skal vi gjøre alt for å hjelpe deg, men selv om vi er både voksne og foreldrene dine, vet vi faktisk ikke så veldig mye om hva vi kan og bør gjøre. Vi vet det vi har lest og det vi har blitt fortalt av helsepersonell og pedagoger og terapeuter, men ofte er de ikke engang enige seg imellom (Freihow, 2006, s. 41).

Utgangspunktet for denne studien var et ønske om økt kunnskap og forståelse for foreldres situasjon og opplevelsesverden i møte med hjelpeapparatet (her: i ansvarsgruppe). Som førskolelærer og snart ferdigutdannet spesialpedagog, har jeg et engasjement og en interesse for å møte foreldre der de er og bygge gode relasjoner for å skape et godt foreldresamarbeid. Det er et viktig element for å kunne være der for barna på best mulig måte. Det kjennes både rart og godt å snart sette siste punktum på denne oppgaven. Jeg har utviklet meg både faglig og personlig.

Det er mange som fortjener en stor takk nå. Takk til mine tre forskningsdeltakere som villig stilte opp på intervju og delte sine tanker, opplevelser og erfaringer med meg. Takk også til deltakeren som stilte opp på prøveintervju. Alle opplevelser er unike! Jeg ønsker også å rette en stor takk til mine to veiledere på Dronning Maud Minne Høgskole, hovedveileder Berit Groven og biveileder Bodil Mørland. Takk for støtte, gode råd, troen dere har hatt på meg gjennom prosessen og for at dere har delt av deres rike kunnskap og bøker. Videre vil jeg takke mine gode medstudenter i ”kaffegruppa” for telefonsamtaler, kaffepauser, skravling og oppmuntringer. Takk til tante som har lest korrektur. Takk til pappa, lillebror, lillesøster og..

En stor, stor takk til mamma som gitt meg motivasjon og masse inspirasjon!

Sist, men ikke minst, takk til min kjære Erlend som alltid er her for meg og støtter meg, takk for fine oppmuntringer og for at du gir meg pågangsmot hver dag.

Trondheim, mai 2014

Marte Westrum Johansen

INNHold

1	INNLEDNING	4
1.1	Bakgrunn, formål og problemstilling.....	4
1.2	Oppgavens oppbygning	6
2	FAGLIG FORANKRING	7
2.1	Samarbeid.....	7
2.1.1	Tverrfaglig og tverretatlig samarbeid.....	7
2.1.2	Ansvarsgruppe.....	9
2.1.3	Individuell plan og koordinator.....	10
2.2	Anerkjennelse og deltakelse	11
2.2.1	Anerkjennelse og krenkelse.....	11
2.2.2	Kommunikasjon	14
2.2.3	En fire-perspektivmodell for kommunikasjon og samhandling	14
2.3	Foreldre og foreldresamarbeid	16
2.3.1	Foreldresamarbeid	16
2.3.2	Brukermedvirkning og empowerment.....	18
3	METODISK TILNÆRMING	20
3.1	Kvalitativ forskningsmetode	20
3.2	Det kvalitative forskningsintervjuet.....	21
3.3	Forskerens forforståelse	21
3.4	Forskningsdeltakere.....	22
3.5	Prøveintervju	24
3.6	Intervjuguide	24
3.7	Datainnsamling.....	26
3.8	Bearbeiding og analyse av data.....	28
3.9	Kvalitet i studien	30
3.9.1	Troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet	30
3.9.2	Etiske vurderinger	31
4	PRESENTASJON OG DRØFTING AV DATA	33
4.1	Kort om forskningsdeltakerne.....	33
4.2	Kategori 1: Samarbeid.....	34
4.2.1	Opplevelsen av det tverrfaglige samarbeidet	34
4.2.2	Brukermedvirkning	37
4.2.3	Koordinatorrollen	39
4.2.4	Oppsummering samarbeid.....	40
4.3	Kategori 2: Kommunikasjon.....	40
4.3.1	Informasjon	41
4.3.2	Anerkjennelse og krenkelse.....	43
4.3.3	Oppsummering kommunikasjon	46
4.4	Kategori 3: Fremdrift	46
4.4.1	Barnet har fremgang	46
4.4.2	Kampen om ressurser - Hjelpetiltak for barnet	48
4.4.3	Oppsummering framdrift.....	50
5	AVSLUTNING	51
	LITTERATURLISTE	54
5	VEDLEGG	58

1 INNLEDNING

1.1 Bakgrunn, formål og problemstilling

Vi trenger å ha en vegg i ryggen, du og jeg. Noen ganger er det nok med en håndflate som stryker, andre ganger behøver vi hele reisverk av innsikt og fatteevne for ikke å falle, tumle ned i uforstand og rådløshet og angst. Enkelte ganger er vi hverandres vegg, iblant er du min, men ofte må jeg være din alene, for du snubler og faller så lett. Og da, Gabriel, hender det at jeg blir redd, når jeg ikke selv har noe å holde fast ved, noe å klamre meg til, bare vind og lys og åpent hav, og du ramler utfor all begripelse (Freihow, 2006, s. 8).

Jeg skriver denne oppgaven fordi jeg har et ønske om at alle foreldre skal bli sett, lyttet til og tatt på alvor. Sitatet over kan vise hvordan foreldre trenger støtte, god hjelp og feedback på at de er gode nok for barna sine. Vi som fagpersoner må være der og støtte, og vi må gjøre det vi kan for å se, lytte og handle. Kanskje trenger de bare en vegg i ryggen, kanskje trenger de hjelp til ”alt”. Det kan gjelde oss alle, en dag kan det også gjelde oss selv (Kinge, 2012). Freihow's bok ”Kjære Gabriel” er en poetisk, gripende og rørende bok om en fars beretning om livet med et barn med autisme. Boka har inspirert meg gjennom hele prosessen med oppgaveskriving, og jeg har valgt å synliggjøre dette ved å starte hvert kapittel med et sitat fra denne boka.

Barnehageloven (2005, §1) understreker ”Barnehagen skal i samarbeid og forståelse med hjemmet ivareta barnas behov for omsorg og lek, og fremme læring og danning som grunnlag for allsidig utvikling”. Et godt foreldresamarbeid er altså en forutsetning for å kunne jobbe godt med barnet. St.meld. nr. 41 ”Kvalitet i barnehagen” (2008-2009) vektlegger at et tillitsfullt og godt foreldresamarbeid er en forutsetning for et likeverdig barnehagetilbud av høy kvalitet.

Ønsket mitt med denne oppgaven, var å komme nær noen fedre, og la dem fortelle om sine opplevelser omkring samarbeidet og deltakelsen i ansvarsgruppa. Gjennom denne oppgaven vil jeg løfte fram deres opplevelser og erfaringer, for at vi som skal jobbe med barn, skal huske på hvor betydningsfulle foreldrene er som samarbeidspartnere. Det som er selvfølgelig kunnskap for fagfolk, kan være helt ukjent for foreldrene. Samtidig må vi aldri glemme at foreldrene innehar en enorm kompetanse om sitt eget barn, en erfaring som det profesjonelle hjelpeapparatet bør lytte til.

Som førskolelærer og gjennom mitt masterstudium i spesialpedagogikk, har jeg fått kjennskap til og en stor interesse for foreldresamarbeid og foreldres opplevelse av møtet med fagfolk og samarbeid med disse. Samarbeid med familien er helt nødvendig for å lykkes med å få til en bedre situasjon for barnet. Det er en grunnleggende forutsetning for å få til den nødvendige forandringen som barnet har behov for (Ask & Gorseth, 2004). I NOU (2009:22) ”Det du gjør, gjør det helt” påpekes det at foreldre kan oppleve det som krevende å måtte forholde seg til flere instanser i hjelpeapparatet, og å fortelle sin historie og det de har behov for av hjelp til stadig nye tjenester og hjelpere. Mange foreldre opplever at de selv må koordinere og hente inn riktig hjelp til barnet sitt. For å avgrense oppgaven, bestemte jeg meg for å intervjuer fedre. Jeg avgrenset også gjennom at barnet det er opprettet ansvarsgruppe for, går i barnehage. Prosjektet mitt inngår i et større kommuneprojekt, så derfor ble utvalget også begrenset til denne kommunen. Jeg har ikke hatt til hensikt å vurdere fagpersonenes arbeid i ansvarsgruppa, men å undersøke fedrenes opplevelse av å delta i ansvarsgruppe.

Det finnes både statlige føringer, interesseforeninger og føringer i ulike kommuner angående ansvarsgruppe. Mange kommuner har utarbeidet retningslinjer for bedre samordning for barn med sammensatte behov. Kommunen som prosjektet inngår i, har en slik plan. Den beskriver arbeid i ansvarsgruppe, koordinators oppgaver, individuell plan med mer. Interesseforeninger har utarbeidet informasjon om foreldres rettigheter og muligheter i samarbeidet med hjelpeapparatet, for eksempel Autismeforeningen og Funksjonshemmedes fellesorganisasjon. Familienettet er et nettsted for foreldre, som innehar mye informasjon for foreldre med barn med nedsatt funksjonsevne. Nettstedet inneholder aktuelle tema, kurs, lover og rettigheter (Bufdir, 2013).

Tidligere forskning

Kilian (1995) ”Hjerte vil så gjerne” fant at faktorer som kontinuitet, størrelse (at gruppa ikke er for stor), tverrfaglighet og klare ansvarsforhold var viktig for at ei ansvarsgruppe skal fungere. Lappegård og Ytrehus (1999) ”Evaluering av bruk av ansvarsgruppemodellen i organisering og tilrettelegging av tjenester til brukere med funksjonshemning” fant at ansvarsgruppe ikke alltid var den beste samarbeidsformen for å koordinere det tverrfaglige arbeidet. Brukerne som hadde en fast kontaktperson, som ivaretok samordning mellom tjenestene barnet hadde behov for, var mer fornøyd på flere områder enn de som hadde ansvarsgruppe. Disse forskningsbidragene er nokså gamle, men kan likevel være aktuelle bidrag til å belyse tema. Myrvold (2004) har

undersøkt bruken av ansvarsgruppe, og funnet ut at 83% av kommunene, av i alt 234 kommuner, benytter seg av denne typen samordning for barn og unge med psykiske vansker. Mosve (2013) har i sin masteroppgave ”Positive opplevelser med hjelpeapparatet” sett på foreldres positive erfaringer med hjelpeapparatet. Hun fant at foreldre opplevde det som positivt når tjenesteyterne blant annet ga rom for følelser og viste medfølelse, møtte foreldrene med respekt og ydmykhet, tok seg tid og lyttet til dem. Aas (2008) ”Foreldreerfaringer med barnehabilitering” har gjort en kvantitativ brukerundersøkelse om foreldreerfaring med barnehabilitering. Hun fant gjennom sin undersøkelse at fedrenes erfaring var dårligere på to områder enn hos mødre: respektfull og støttende omsorg, og koordinerte og helhetlige tjenester. Undersøkelsen viste også at mødre tar størstedelen av omsorgsarbeidet i et parforhold (Aas, 2008).

Jeg var selv alvorlig syk som barn, og hadde behov for tilrettelegging av min hverdag gjennom flere år. Dette har farget meg, og det hadde stor betydning for meg at foreldrene mine stilte opp og fikk gjennomslag for det de mente var best for meg. De fikk tilrettelagt (skole)hverdagen min slik at behovene mine for ro, hvile og oppfølging ble ivaretatt. Jeg har i ettertid tenkt på at det var de som visste og forstod best hvordan jeg hadde det og hva som kunne gjøre dagene mine bedre.

Problemstillingen jeg valgte ble følgende:

Hvordan opplever fedre å delta i ansvarsgruppe?

1.2 Oppgavens oppbygning

Oppgaven er delt inn i fem kapitler. I første kapittel forklarer jeg bakgrunnen for valg av tema og oppgavens problemstilling. Kapittel 2 inneholder begrepsavklaringer, teoretisk forankring og statlige føringer. I kapittel 3 presenteres den metodiske tilnærmingen, kvalitativ forskningsmetode. Her gjør jeg rede for valg jeg har tatt i forhold til planlegging, gjennomføring av intervju, bearbeiding og analyse av data, samt kvalitet i studien. Kapittel 4 starter med en presentasjon av forskningsdeltakerne, og videre presenterer jeg tre kategorier som jeg fant fram til gjennom analysen, disse kategoriene er: *Samarbeid*, *kommunikasjon* og *framdrift*. Jeg vil presentere studiens funn og drøfte dette under hver kategori. I kapittel 5 vil jeg samle trådene, og forsøke og besvare problemstillingen min: ”Hvordan opplever fedre å delta i ansvarsgruppe?”

2 FAGLIG FORANKRING

Din søster sa en gang at hvis man går med briller, må man ta dem av seg for å kunne beskrive dem. Hun hadde helt rett, og det samme gjelder mennesker. Ingen kan se seg selv eller forstå seg selv alene, uten avstand. Derfor vil jeg fortelle deg om oss, om livet vårt, om problemene du sliter med og som vi ikke alltid kan hjelpe deg med. Jeg vil prøve å forklare deg om det som er fint og det som er vanskelig, og jeg skal se om jeg klarer å sette ord på sorgen. Jeg skal forsøke å vise deg frem, Gabriel, deg og oss og landskapet vårt (Freihow, 2006, s. 16).

Det blir i dette kapitlet presentert teori og statlige føringer om ansvarsgruppe, samarbeid og kommunikasjon. I delen om samarbeid skriver jeg om både tverrfaglig og tverretatlig samarbeid, ansvarsgruppe og individuell plan og koordinator. Under anerkjennelse og deltakelse har jeg valgt å støtte meg til Honneths moralske grammatikk (Pettersen & Simonsen, 2010) som beskriver sammenhengen mellom anerkjennelse og krenkelse, og reglene for å oppheve krenkelse. Videre kommer jeg inn på Røkenes og Hanssens (2012) fire-perspektivmodell om kommunikasjon og samhandling. I delkap. Om foreldre og foreldresamarbeid gjør jeg rede for foreldresamarbeid og brukermedvirkning og empowermentprinsippet.

2.1 Samarbeid

I samarbeid med medarbeidere, andre profesjonsutøvere og brukere møter vi mange mennesker som kan være forskjellig fra oss selv. Det er derfor ikke så enkelt å vurdere deres faglige kompetanse eller muligheter. Det er da vi må anerkjenne deres kompetanse og stole på de vurderingene de gjør (Aasland & Eide, 2011).

2.1.1 Tverrfaglig og tverretatlig samarbeid

Tverrfaglig arbeid kan være samarbeid i en personalgruppe eller innen samme etat. Når flere etater er involvert i samarbeidet, kalles det for et tverretatlig samarbeid. Da kommer fagfolk sammen for å tilføre samarbeidet sin kompetanse ut ifra hva behovene er (Kinge, 2012). Det vil variere hvilke fagpersoner og etater som skal inn i ansvarsgruppa, avhengig av barnets behov. Både tverrfaglig og tverretatlig samarbeid kjennetegnes av blant annet brukermedvirkning, ansvarsfordeling og at deltagerne i samarbeidet må forholde seg til lovverk og arbeide mot samme mål (Nilsen & Vogt, 2012). Tverrfaglig og tverretatlig samarbeid har blitt mer og mer utbredt i det spesialpedagogiske arbeidsfeltet på grunn av sektorisering, spesialisert kunnskap og at ”funksjonsdifferensieringen” har gått så langt at helhet og sammenheng er blitt vanskelig å håndtere” (Rønbeck, 2003, s. 54).

Kinge (2012) understreker at et overordnet mål for tverretatlig samarbeid, er å hjelpe og avlaste barnet og foreldrene. Når et barn har behov for hjelp, støtte og tilrettelegging, må fokuset rettes mot å hjelpe og gi et godt helhetlig tilbud til både barnet og barnets familie. Kvaliteten på det helhetlige hjelpetilbudet må hele tiden utvikles, og det er nødvendig med gode utarbeidede rutiner, retningslinjer og samarbeidsordninger for det tverretatlige samarbeidet i kommunen, for å kunne gi rask hjelp til familien som trenger det. Det er nødvendig at de ulike faggruppene har kunnskap om hverandres ressurser, slik at disse skal kunne utnyttes på best mulig måte i et tverretatlig samarbeid (Kinge, 2012).

Rønbeck (2003) viser i sin doktorgradsavhandling ”Tverretatlig samhandling i spesialundervisningen”, at det er behov for mer kunnskap om og forståelse for hvordan man kan få det tverrfaglige samarbeidet til å fungere bedre. Hun viser også til nødvendigheten av å klargjøre hva samfunnets politikk på området betyr omsatt i praksis. For å klare å endre på disse to punktene, trengs det en endring i fagfolks holdninger, verdier og forståelse av egen rolle. Hun fant at det gjennom endring, kan bygges nye systemer som i større grad ivaretar den tverrfaglige kunnskapen og det helhetlige perspektivet. Man må arbeide sammen som *likeverdige deltakere*. Man må forsøke å skape ubyråkratiske strukturer og forminske skillet mellom de ulike etatene (Tangen, 2012). Glavin og Erdal (2013) har ved gjennomgang av litteratur og egne erfaringer kommet fram til ulike suksesskriterier for et godt tverrfaglig samarbeid. Disse er: Forankring/system, felles målsetning, realistisk syn på samarbeidsmuligheter, nytteopplevelse, nødvendighet, trygghet, tillit, kunnskap om hverandre, kompetanse og faktorer av betydning for den praktiske gjennomføringen av det tverrfaglige samarbeidet. En av suksessfaktorene, respekt, handler om at de ulike fagpersonene må vise respekt for hverandres ulikheter og fagkompetanse. På denne måten kan hver enkelt sin kompetanse komme til nytte i samarbeidet. En annen viktig suksessfaktor handler om tillit. Jo bedre tillit det er mellom fagpersonene i det tverrfaglige samarbeidet, jo mindre behov er det for spissfindigheter og kontroll i de enkelte instansene (Glavin & Erdal, 2013). Suksessfaktoren om felles målsetning handler om alle i samarbeidet jobber mot et felles mål, som alltid er barnets beste. Til barnets beste er med forankring i Barnekonvensjonen som Norge har ratifisert. I kortversjonen av FNs Barnekonvensjon, understrekes følgende om barnets beste: ”Ved alle handlinger som berører barn, enten de foretas av offentlige eller private velferdsorganisasjoner, domstoler, administrative myndigheter eller

lovgivende organer, skal barnets beste være et grunnleggende hensyn” (FNs Barnekonvensjon, 2000, pkt. 3). Gjennom felles mål i samarbeidet kan man lettere finne felles metoder og strategier for å oppnå det man ønsker (Glavin & Erdal, 2013).

Fagfolk trenger å inneha både relasjons- og handlingskompetanse, ifølge Røkenes og Hanssen (2012). Røkenes og Hanssen bygger på flere studier relatert til betydningen av god kommunikasjon og relasjon mellom pasienter og leger. De viser blant annet til Schulmans mfl. (2001) omfattende undersøkelse blant allmennleger, hvor det kom fram at dårlig kommunikasjon mellom pasient og lege, samt for lite vektlegging av det relasjonelle aspektet fra legens side, var den største hindringen for effektiv depresjonsbehandling. Relasjonskompetanse innebærer å kommunisere på en meningsbærende måte og ikke krenke den andre parten (Begrepet krenkelse kommer jeg nærmere inn på i kap. 2.3.2). Man må kjenne seg selv, forstå den andre og forstå hva som skjer i samspillet. En forutsetning er at fagpersonen klarer å skape kontakt, kommunisere på en god måte og møte den andre som subjekt. Det vil si at fagpersoner må se den andre (både andre fagpersoner og foreldre i ansvarsgruppe) som et selvstendig handlende individ med egne tanker, følelser og meninger, og vise respekt for deres integritet og retten til medbestemmelse. Handlingskompetanse betyr å kunne handle og samhandle i arbeid med mennesker. Det er en viktig kompetanse som innebærer å ha kunnskap og ferdigheter for å kunne gjøre noe *med og for* de menneskene en møter. Hos dyktige fagpersoner er relasjons- og handlingskompetansen flettet sammen, til det som utgjør yrkeskompetansen (Røkenes & Hanssen, 2012).

2.1.2 Ansvarsgruppe

”Ansvarsgrupper består av enkeltpersoner som har et forpliktende delansvar og som samles om en felles handlingsplan (strategi). Det dreier seg om en ad-hoc oppnevnt gruppe som følger opp over tid, koordinerer innsatsen og skaper kontinuerlig og bredspektret innsats” (Ogden & Veselka, 1990, s. 66). Ordet ansvar står som sentralt og innebærer at de enkelte etatene har et delansvar for oppfølgingen og arbeidet i gruppa (Rønbeck, 2003). Foreldre må selv ønske at den blir opprettet, og de må samtykke i at opplysninger som kan bidra til et godt tilbud, kan deles innad i denne gruppa. Gruppa skal bestå av representanter fra de ulike tjenestene barnet mottar hjelp fra, dette kan være pedagogisk leder, spesialpedagog, barnets familie, Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT), fysioterapeut, fastlege osv. Ei ansvarsgruppe vil altså kunne defineres

som et eksempel på et tverrfaglig samarbeid, som skal ha som mål å hjelpe og avlaste barnet og familien til deres beste (Kinge, 2012).

Foreldre og fagpersoner kan oppleve behov for bedre samordning av de ulike tiltakene når det gjelder barn som har behov for omfattende hjelpetiltak. Ei ansvarsgruppe kan opprettes for at representantene fra alle instansene skal kunne dra i samme retning. Målet med ei ansvarsgruppe er å gi et mest mulig helhetlig tilbud til barnet og familien. Foreldre er viktige ressurspersoner og medlemmer av ansvarsgruppa (Mørland, 2008). I Individuell plan 2005 - Veileder til forskrift om individuell plan står det at ”erfaringene viser at det viktigste for tjenestemottakerne kan være å bli lyttet til, møtt med respekt, tillit og oppmuntring, og ikke minst få hjelp til å se muligheter” (Sosial- og helsedepartementet, 2005, s. 18). Dette understreker også Røkenes og Hanssen (2012) som sier at gode fagpersoner evner å skape trygghet, respekt, anerkjennelse, tillit og åpenhet. Fagpersoner med disse egenskapene kan skape et samarbeidsklima som fremmer medvirkning og selvstendighet hos andre.

2.1.3 Individuell plan og koordinator

Retten til individuell plan er hjemlet i flere lover, blant annet i Lov om spesialisthelsetjenester (§ 2-5) og Barnevernloven (§ 3-2 a.) I nyeste oppdatering av Barnevernloven (2014) §3-2 a understrekes det:

Barneverntjenesten skal utarbeide en individuell plan for barn med behov for langvarige og koordinerte tiltak eller tjenester dersom det anses nødvendig for å skape et helhetlig tilbud for barnet, og det foreligger samtykke. Barneverntjenesten skal samarbeide om planen med andre instanser barnet mottar tiltak fra. Departementet kan gi nærmere bestemmelser i forskrift om hvilke grupper av barn plikten omfatter, og om planens innhold.

Individuell plan er en plan som inneholder en overordnet og helhetlig målsetning for barnet, hvor alle barnets planer inngår som delplaner (IOP, habiliteringsplan) (Kinge, 2012). Barn som har behov for langvarige og koordinerte tjenester, har krav på å få utarbeidet individuell plan. I ”Forskrift om individuell plan etter helselovgivningen og sosialtjenesteloven”(2005, § 7) står det beskrevet hva en individuell plan skal inneholde. Innhold og omfang skal tilpasses den enkeltes behov, og den skal gi en oversikt over tjenestemottakers (her: barnets) mål, muligheter og utfordringer. Det skal konkretiseres hvem som skal delta i arbeidet med planen, hvem som har ansvar for samordning og framdrift og hva barnet og foreldrene vil bidra med i planarbeidet. Tiltak som er aktuelle skal med, og her skal det beskrives hvem som har ansvar, hvordan de skal

gjennomføres, tidsplan, tidspunkt for gjennomføring, evaluering og justeringer. Foreldre må samtykke i at planen utarbeides og at de ulike tjenesteyterne kan dele opplysninger som er viktige for samarbeidet (Helse- og omsorgsdepartementet, 2005).

Foreldre sitter med stor kompetanse når det gjelder sitt eget barn, og det er viktig at de blir anerkjent og sett på som likeverdige deltakere i ansvarsgruppa. I veilederen Barns trivsel – voksnes ansvar (Utdanningsdirektoratet, 2012) står det at foreldrenes nærhet til og kunnskap om eget barn, er grunnlaget for barnehagens samarbeid med hjemmet. Foreldre skal ha innflytelse på barnehagehverdagen til barnet. Foreldre og personalet møter barnet på ulike arena og kontekster, og de kan ha ulike kunnskaper om barnet som begge parter kan ha nytte av å utveksle med hverandre. I Stortingsmelding 18 (2010-2011) ”Læring og fellesskap” blir brukermedvirkning vektlagt. Brukermedvirkning på individnivå betyr at man har rett til å medvirke i planlegging og gjennomføring av tiltak og oppleve reell innflytelse.

I veileder til forskrift om individuell plan, understrekes det at i arbeidet med individuell plan har hele ansvarsgruppa et delansvar, og én tjenesteyter skal ha hovedansvaret for oppfølgingen av barnet og familien. Denne kalles en koordinator, og er den som skal lede arbeidet i ansvarsgruppa og sørge for at tjenestemottaker, barnet og familien, får den oppfølging de har krav på. Koordinator skal sørge for at det blir gitt god nok informasjon og oppmuntre til medvirkning og til å være aktiv i egen prosess. Foreldrenes ønske om valg av koordinator skal ilegges stor vekt (Helse- og omsorgsdepartementet, 2004).

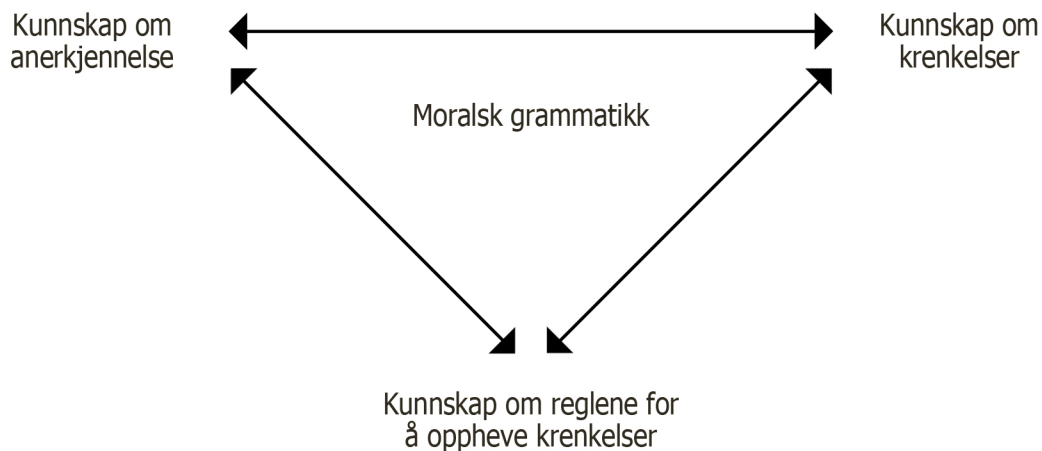
2.2 Anerkjennelse og deltakelse

Jeg ønsker her å vise til Axel Honneths moralske grammatikk og begrepene anerkjennelse og krenkelse. Etter dette presenteres Røkenes og Hanssens (2012) fire-perspektivmodell for kommunikasjon. Modellen beskriver fire grunnleggende perspektiver i kommunikasjon og samhandling.

2.2.1 Anerkjennelse og krenkelse

Å møte personer i sårbare posisjoner kan være utfordrende på mange måter. Det kan være vanskelig å se hvilke behov som er til stede. Enkelte ganger deler ikke profesjonsutøveren klientens eller brukerens syn på hva behovet er. Andre ganger deler bruker og profesjonsutøver oppfatninger om både behov og virkemidler, men måten hjelpesystemet er organisert på gjør at det ikke er rom eller muligheter for å iverksette de tiltakene som er nødvendige (Pettersen & Simonsen, 2010, s. 18).

Pettersen og Simonsen (2010) fremholder at i møtet mellom profesjoner og brukere, møter profesjonene bare deler av brukernes liv. De peker også på at i dette møtet, vil fravær av anerkjennelse, både være at anerkjennelse mangler, og samtidig være en alvorlig krenkelse. De understreker viktigheten av at hvis man vil forstå hva anerkjennelse er, må man ha kunnskap om hva krenkelse innebærer. Det er gjennom anerkjennelse at man kan oppheve krenkelse. Dette betegner Honneth som moralske grammatikk, og beskrives godt gjennom figuren nedenfor.



Figur 1 "Aspekter i Honneths moralske grammatikk" (Pettersen & Simonsen, 2010, s. 21).

Honneths moralske grammatikk omhandler menneskelig kommunikasjon og handlinger. Den skiller mellom det som er rett og det som er galt, og kan bidra til å sikre anerkjennelse og løse konflikter. Axel Honneth tilhører den sosialfilosofiske tradisjonen, som også kalles Frankfurterskolen eller kritisk teori (Pettersen & Simonsen, 2010). Honneth forklarer at hvis mennesker skal utvikle et positivt selvbilde, identitet og selvrealisering, er det avhengig av anerkjennelse innenfor tre ulike sfærer. En sfære: "Lag, region (av luft, eter) i himmelrommet; krets, område, nivå hvor noen befinner seg, hører hjemme; fagområde, interesseområde, virkekrets" (SNL, 2014, sfære). De tre sfærene som Honneth bygger på er: Privatsfæren, den rettslige sfæren og den solidariske sfæren. (Pettersen & Simonsen, 2010, s. 22). Honneth bruker reglene for anerkjennelse, hentet fra den moralske grammatikk, og plasserer dem i de tre sfærene. I den private sfæren er tillit et viktig element. I den rettslige sfæren er rettigheter det sentrale og i den solidariske sfæren finner vi respekt og aktelse som viktige elementer. På samme måte som

anerkjennelse hører til i hver sfære, finner vi også bestemte former for krenkelse. Krenkelse i privatsfæren kan være misbruk, utnyttelse og mangel på respekt. Krenkelse i den rettslige sfæren kan være forskjellsbehandling og mangel på rettigheter. I den solidariske sfæren kan krenkelse være negativ verdsetting og mangel på respekt (Pettersen & Simonsen, 2010). Alle tre sfærene bygger på hverandre, samtidig som de glir over i hverandre og er betinget av hverandre (Skoglund, 2012).

Berit Bae (1996) er en norsk forsker og er kjent for sitt mangeårige arbeid og studier som viser betydningen av relasjoner og anerkjennelse. Å være anerkjennende er viktig i arbeid med barn og foreldre. Å ha en anerkjennende holdning betyr at man klarer å se mennesket med rettigheter, integritet og identitet, med egne opplevelser og erfaringer. Bae (1996, s. 132) støtter seg til den norske psykologen Løvlie Schibbye (2002) og understreker betydningen av begrepet: ”Anerkjennelse innebærer et forsøk på å forstå hva den andre opplever/er opptatt av”. Schibbye (2002) påpeker at det å være lyttende, tolerant, bekreftende, forståelsesfull og åpen er viktige væremåter som skaper en anerkjennende relasjon.

For å kunne forstå grensen mellom anerkjennelse og krenkelse er det viktig å være bevisst egne grenser og på den måten vil det være lettere å være forståelsesfull og følsom ovenfor andres grenser.

Vi anerkjenner og respekterer at andre trekker sine grenser. Vi kan velge å utfordre dem, men balansegangen er fin mellom utfordring og krenkelse, og den balansegangen krever varsomhet. Det er en sammenheng her: Jo mer bevisste vi blir på egne grenser, desto lettere vil det være for oss å ha forståelse og følsomhet for andres (Skau, 2011, s. 17).

I et samarbeid mellom foreldre og fagfolk er det viktig at fagfolk er bevisst disse grensene for å unngå å krenke den andre. Tillit er en grunnleggende faktor i et hvert samarbeid. Ifølge Skau (2011) er ikke tillit noe vi kan kreve eller forutsette, men vi må gjøre oss fortjent til den. Selv om vi har opparbeidet oss god tillit i samarbeid med foreldrene, må vi være bevisst på at denne brått kan brytes ned. Dette viser at tillit er noe vi må gjøre oss fortjent til gjennom hele samarbeidet. Hvis den profesjonelle ikke er bevisst på hva krenkelse kan gjøre, er det lett å rive ned den opparbeidete tilliten, gjennom å trå over den andres grenser (Skau, 2011).

2.2.2 Kommunikasjon

Ordet kommunikasjon er opprinnelig fra det latinske ordet *communicare* som betyr ”å gjøre felles” (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 41). I god kommunikasjon er det stort samsvar mellom budskapet som blir formidlet og oppfattet (Røkenes & Hanssen, 2012). I et samarbeid mellom fagfolk og foreldre vil det være et asymmetrisk maktforhold, hvor fagfolkene har størst makt (Hanssen, 2005). En dyktig fagperson møter hele mennesket. Gode fagfolk kan samarbeide med andre mennesker på en måte som bidrar til å skape trygghet, tillit, åpenhet, respekt og anerkjennelse, og som fremmer selvstendighet og medvirkning (Røkenes og Hansen, 2012). For å skape god kommunikasjon, er det viktig med kunnskap om etikk, anerkjennelse og krenkelse. Etikdens formål er å studere hvordan man bør handle, og å forstå begrepene vi bruker når vi evaluerer handlinger, personer som handler, og utfall av handlinger. Sentrale begreper om handling som etikken anvender og studerer er 'riktig' og 'gal', 'tillatelig' og 'utillatelig', 'god' og 'dårlig' (SNL, 2014). Reindal og Hausstätter (2012) beskriver etikk så enkelt som at det er snakk om hvordan mennesker skal leve i forhold til seg selv og andre.

2.2.3 En fire-perspektivmodell for kommunikasjon og samhandling

Røkenes og Hanssen (2012) har presentert fire-perspektivmodellen for kommunikasjon som sin teoretiske referanseramme, i boka ”Bære eller bryte”. De hevder at vi kan tenke oss fire grunnleggende perspektiver som situasjonen kan oppleves ifra, i møtet mellom mennesker. Røkenes og Hanssen er imidlertid tydelig på at modellen ikke er ”sannheten”, men mer et bilde på kommunikasjon og samhandling i bestemte yrkessammenhenger.

Egenperspektivet (min verden)

Gjennom erfaring, personlighet, holdninger og kunnskaper danner vi et perspektiv på hvordan vi ser verden (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 41). Forforståelsen er med på å avgjøre hvordan vi vil tolke andres atferd og hvordan vi vil forholde oss til omverden. For fagpersoner i ei ansvarsgruppe vil det være viktig å kjenne seg selv, sitt menneskesyn og verdisyn, samt å kunne reflektere over egen bakgrunn og erfaringer. På denne måten vil fagpersonen kunne ivareta barnets, foreldrenes og sitt eget og andre fagpersoners beste.

Andreperspektivet (din verden)

Andreperspektivet handler om at vi må forholde oss til hvordan den andre opplever og ser verden og ivareta det i samhandlingen. Den andre har også med seg en forforståelse og selvforståelse. Som fagpersoner i ei ansvarsgruppe kan vi møte mennesker som er forskjellige fra oss selv både når det gjelder livssituasjon, kjønn, kultur, alder, personlighet og utdanning (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 41). For en fagperson vil det derfor være veldig viktig å bli kjent med foreldrene for å finne ut hvor de står, hvilke erfaringer de bærer med seg, hvilken kunnskap de har, hvilke behov de har og hva de ønsker.

Det intersubjektive opplevelsesfellesskapet (vår verden)

Det intersubjektive opplevelsesfellesskapet skapes gjennom at deltakerne, for eksempel i en ansvarsgruppe, deler sine egne erfaringer og meninger med resten av gruppa, slik at tankene og meningene blir tilgjengelige for alle. Et slikt opplevelsesfellesskap er med på å danne grunnlaget for at deltakerne i ansvarsgruppa skal forstå hverandre. Deltakerne i gruppa vil fortsatt beholde sitt eget perspektiv og sin egen forforståelse, men ved å dele tanker og meninger vil en kunne utvide sitt forståelsesperspektiv gjennom å lære av hverandre.

Samhandlingsperspektivet (metaperspektiv/vårt perspektiv på samhandling mellom oss)

Samhandlingsperspektivet (metakommunikasjon) handler om å snakke sammen om hvordan vi kommuniserer. Å benytte seg av metakommunikasjon krever stor grad av trygghet og likeverd i gruppa. Man må kunne være ærlige og ha mot til å stille spørsmål rundt kommunikasjonen. I ei ansvarsgruppe vil dette være svært viktig. Hvis en kommuniserer uten at det fører til noe, må vi kunne stille hverandre spørsmålene: Hva tenker du om det jeg sa nå? Min hensikt er ikke at du skal bli lei deg nå, hva er det som gjør at du blir det? Jeg ser at du virker litt usikker, er det noe jeg har sagt som har gjort deg forvirret?

Alle disse perspektivene; egenperspektivet, andreperspektivet, intersubjektivitetsperspektivet og samhandlingsperspektivet, er preget av konteksten. Kontekst kan handle om alt fra hvilket rom møtet finner sted, på hvilken arena, til hvilket tidspunkt og med de og de menneskene osv. (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 39-42).

2.3 Foreldre og foreldresamarbeid

Nilsen og Vogt (2008, s. 287) påpeker at foreldresamarbeid kan ha ulike former og strekker seg fra informasjonsutveksling til rådgiving og veiledning. De understreker at informasjon er viktig i samarbeidet, og at dette bør gå begge veier. Foreldre har stor kunnskap om eget barn, og denne kunnskapen er viktig for fagfolk for at de skal kunne legge til rette for barnet på best mulig måte (Nilsen & Vogt, 2008). Kjellevold (2005, s. 57) understreker behovet for at informasjon som gis til brukerne, må tilpasses hver enkelt ut i fra deres forutsetninger. Informasjon kan også være avgjørende for å nytte seg av tjenestetilbudet.

Foreldre har stor betydning for barns utvikling. Foreldre som har barn med nedsatt funksjonsevne har som oftest en større krevende omsorgsrolle enn andre foreldre. De kan lett ta på seg å bli både barnets ”advokat” og ”vaktmester” (Grue, 2011, s. 27). Med barnets advokat menes at foreldre finner ut hvilke rettigheter barnet har, hva har barnet krav på, hvilke ressurser trenger det og hvem kan hjelpe? Barnets vaktmester handler om å legge til rette for barnet, både hjemme, i barnehagen og på fritiden.

2.3.1 Foreldresamarbeid

Barnehagens virksomhet skal foregå i et nært samarbeid og forståelse med hjemmet (Barnehageloven, 2005, § 1). Vi skiller mellom formelt og uformelt samarbeid (Dalen & Tangen, 2012). Det formelle samarbeidet innbefatter foreldreråd og samarbeidsutvalg (Barnehageloven § 4). Det uformelle samarbeidet handler om den daglige dialogen mellom barnehagen og hjemmet. Barnehagen har en unik mulighet til å oppnå kontinuitet i samarbeidet når foreldrene bringer og henter barnet (Dalen & Tangen, 2012). Den daglige dialogen er viktig for alle foreldre, og spesielt for de som har et barn med særskilte behov, da disse foreldrene har ekstra behov for tett oppfølging og kontinuitet i arbeidet. Foreldre kan for eksempel sette pris på en felles bok som går mellom barnehage og hjem og telefonsamtaler (Mørland, 2008).

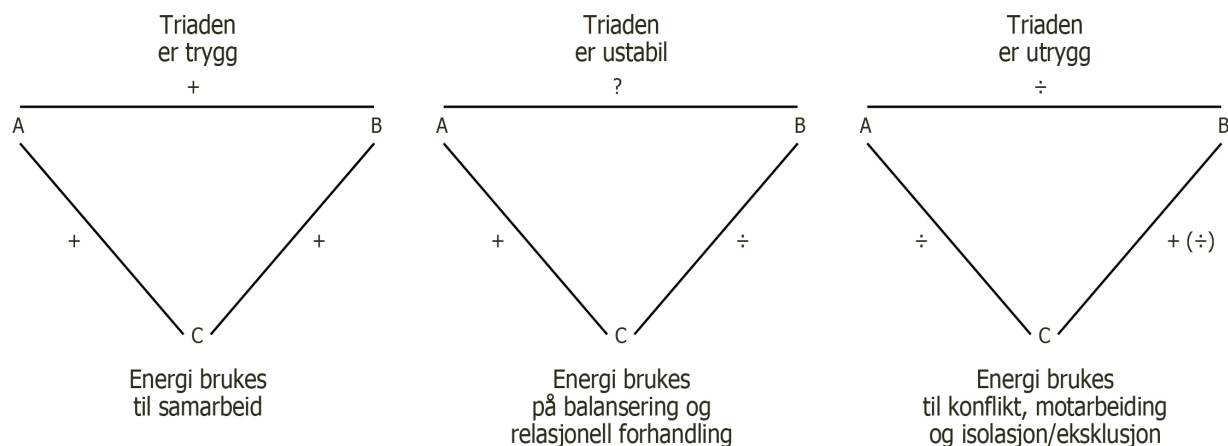
Om barnet er et ”vanlig” barn, møter spesielle vansker eller har nedsatt funksjonsevne, er det de samme sentrale prinsippene som gjelder for foreldresamarbeidet når fagfolk møter foreldre (Dalen & Tangen, 2012, s. 235). Man må møte foreldrene med *respekt, evne og vilje til å ta deres perspektiv og utvikle et reflektert og bevisst forhold til seg selv, sine holdninger og sin praksis*. Man må anerkjenne foreldrene som sentrale aktører i barnets liv (Dalen & Tangen, 2012).

Foreldre er barnehagens viktigste samarbeidspartnere, understreker Barnehageloven (2005). Bø (2011) framhever at et godt samarbeid krever at foreldrene opplever *mening i samarbeidet*, *innflytelse* og opplevelse av å ha *støtte*. Dette betyr i praksis at det stilles store krav til fagfolkene både med tanke på å tilegne seg god kunnskap om barnets ressurser og behov, samt høy kompetanse i kommunikasjon og samarbeid. Det understrekes at det er fagfolkene som har hovedansvaret for at samarbeidet skal etableres, vedlikeholdes og fungere godt (Dalen & Tangen, 2012). Foreldre som har barn med behov for spesialpedagogisk hjelp, må få komme med ønsker for sine barn uten å bli oppfattet som vanskelige (Dalen & Tangen, 2012). For at barnehagen skal lykkes med barnet, må man også lykkes med foreldrene (Glaser, 2013). Det er avgjørende at begge parter opplever tillit for at et godt samarbeid skal være til stede. Samarbeid handler i stor grad om at foreldre og barnehagen utveksler informasjon om barnet og om hvilke forventninger de har til hverandre (Glaser, 2013, s. 71).

I et fenomenologisk perspektiv handler etikk om å fremme den andres beste (Aasland & Eide, 2011). Etikk er altså ikke en tilleggskompetanse, men en forutsetning for å utvikle enhver kompetanse i samspelet mennesker imellom (Aasland & Eide, 2011). Dalen og Tangen (2012) peker på at foreldre og fagfolk kan oppleve at de ser barnet ut i fra forskjellige perspektiver, og det kan gjøre samarbeidet komplisert. Det er av stor betydning å se foreldrene som ressurs. Foreldres og fagfolks evne til å mestre må styrkes, og foreldre må myndiggjøres gjennom et likeverdig samarbeid (Dalen & Tangen, 2012). Foreldresamarbeid krever kompetanse innen mange ulike områder. ”Både foreldre og fagpersoner kan trenge øvelser i å ”lese den andre” (Glaser, 2013, s. 90). Et godt samarbeid er preget av mange positive kontaktpunkter. Fagpersoner må være opptatt av mye kontakt med positivt fokus, positive hendelser og sider ved barnet (Glaser, 2013, s. 120) Gjennom å ”bygge relasjoner i fredstid” blir det enklere å senere ta opp ting som kan føles vanskelig. Gjervan (et.al., 2012) understreker at man skal møte foreldre med en *ressursorientering*. Det vil si at man skal se på foreldre som en viktig ressurs for barnet, og som noen som gjerne vil barnet sitt det beste.

Fagfolk som arbeider med barn, må forholde seg til barnets omsorgspersoner. Fagfolk må kunne håndtere de utfordringene dette innebærer, enten foreldrene er bekymret for barnets problemer, avvisende overfor at det overhodet finnes problemer, eller oppgitt over situasjonen. Selv om de ulike tjenestene er ulikt organisert, må alle samhandle med barnets omsorgspersoner.

Omsorgspersonene kan ha ulik grad av foreldrekompetanse og ulik grad av motivasjon. Det er da viktig å huske at det å skape gode relasjoner til foreldrene, kan være helt avgjørende i arbeidet med å være støttende i samspillet mellom foreldre og barn. Hafstad og Øvreeide (2011) beskriver denne utviklingskompetansen og sårbarheten i relasjonen mellom foreldre og fagfolk. Utfordringer knyttet til samarbeid mellom ulike hjelpetjenester og foreldrene kan belyses gjennom triadeutfordringer (Hafstad & Øvreeide, 2011).



Figur 2 ”Triadeanalyse” (Hafstad & Øvreeide, 2011, s. 185).

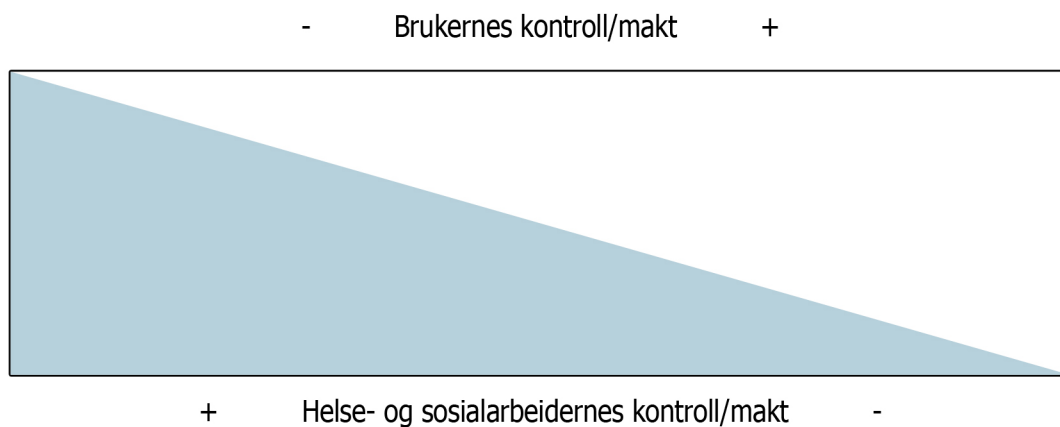
En triade består av tre ulike parter, for eksempel BUP, barnevern og foreldre. En ansvarsgruppe kan altså være en triade. Hafstad og Øvreeide (2011) beskriver en modell med tre ulike triader. Den første triaden beskrives som trygg, der kan energien brukes til samarbeidet. Den andre triaden beskrives som ustabil, der må energien brukes på rasjonell forhandling og balansering. Den tredje triade beskrives som utrygg, der brukes energien til konflikter, motarbeiding, isolasjon og eksklusjon.

2.2.2 Brukermedvirkning og empowerment

Brukermedvirkning handler om at folk skal få ha innflytelse på tjenestene de mottar fra hjelpeapparatet. Når vi blir møtt med respekt og forståelse, vil relasjonen bli bedre. Hvis vi opplever anerkjennelse og tillit, vil vi føle oss verdsatte. Når alt dette er på plass i relasjonen, har vi et godt utgangspunkt for bedring og kvalitet i tjenestene. Dette krever åpenhet og lydhørhet fra de profesjonelle (Myhra, 2012, s. 168).

I løpet av de siste tiårene, har brukermedvirkning fått større fokus i offentlige dokumenter (Meld. St. 18 (2010-2011) ”Læring og fellesskap”, NOU 2012:1 ”Til barnas beste”, Meld. St. 24 ”Framtidens barnehage”). Ifølge Kinge (2012) blir betegnelsen ”brukeren” ofte brukt i lovverk

og muntlig tale på barn, ungdom og foreldre som har behov for hjelp og støtte fra hjelpeapparatet. Hun understreker at brukermedvirkning er en demokratisk rettighet, og at vi har langt igjen for å nå dette målet. Røkenes og Hansen (2012) peker på at flere undersøkelser viser at det er av stor betydning at mennesker opplever medbestemmelse og kontroll, fordi dette er viktig for livskvalitet og helse. Humerfelt (2005, s. 31) presenterer en figur for hvordan makt og kontroll kan variere mellom brukere og hjelpeapparatet.



Figur 3 "Modell for hvordan kontroll og makt kan variere mellom bruker og helse- og sosialarbeider" (Humerfelt, 2005, s. 31)

Jo mer makt brukeren har, jo mindre makt har hjelpeapparatet, og vice versa. I arbeid med barn med særskilte behov, er foreldrenes bidrag viktig (Vogt, 2012, s. 264). Da er det avgjørende at den profesjonelle yrkesutøver ikke fremstår som den som vet best. I samarbeid med foreldrene er det av stor betydning at foreldrenes rolle styrkes, og at deres bidrag verdsettes. Det er her prinsippet om "empowerment" kommer inn. Empowerment handler om at den profesjonelle yrkesutøveren forsøker å overføre og styrke brukernes myndighet, makt og innflytelse. Dette innebærer at brukerne får styrket sin tro på egne evner og ser at de selv kan mestre problemer og utfordringer (Vogt, 2012; Rønning, 2007). Løken (2007) understreker at empowerment er en prosess som handler om å gå fra utrygghet til trygghet, på norsk kan det oversettes til sjølstyrking. Det handler altså om å styrke seg selv, for så å bruke den styrken til å endre på forhold utenfor seg selv. Skau (2011) understreker at yrkesutøvernes kompetanse på relasjon og følsomhet på andres behov vil være svært viktig i møtet med foreldre. Yrkesutøveren kan enten være med på å styrke eller bryte ned foreldrenes selvfølelse.

3 METODISK TILNÆRMING

Jeg sitter å ser alt dette fra arbeidsværelset, Gabriel, alle disse tingene som skjer bare fordi de finner sted, fordi alle ting må finne sitt sted for å skje. Det finnes andre landskaper, stedløse landskaper der ingenting skjer, eller der alt skjer så fort og samtidig at tingene blir hjemløse i dem (Freihow, 2006, s. 8).

Valg av metode er begrunnet ut i fra at problemstillingen min er: ”Hvordan opplever fedre å delta i ansvarsgruppe?”. Jeg er ute etter forskningsdeltakernes opplevelser og erfaring av ansvarsgrupper. Gjennom å bruke en kvalitativ tilnærming til denne problemstillingen, kan jeg komme nær forskningsdeltakerne, ta del i deres opplevelser og livsverden og forsøke å løfte fram deres perspektiv (Postholm, 2010). I dette kapitlet vil jeg ta for meg metodiske valg jeg har tatt gjennom forskningsprosessen.

3.1 Kvalitativ forskningsmetode

”Et overordnet mål for kvalitativ forskning er å utvikle forståelsen av fenomener som er knyttet til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet” (Dalen, 2011, s. 15). Kvalitativ forskningsmetode kjennetegnes ved at det er en nær kontakt mellom forsker og forskningsdeltaker. Forskeren forsøker å forstå sosiale fenomener, og fortolkning blir dermed en viktig prosess. En trenger nøye beskrivelser og tydeliggjøring av de prosessene forskeren gjør for at forskningsresultatene skal være troverdige og overførbare (Kvale & Brinkmann, 2009). At forskningen er kvalitativ, handler om at forskeren interesserer seg for *hvordan* noe gjøres, sies, oppleves, framstår eller utvikles (Brinkmann & Tanggaard, 2012). Forskeren søker å få en dypere innsikt i forskningsdeltakernes livsverden, hvordan personen opplever sin hverdag og hvordan han/hun forholder seg til denne (Dalen, 2011). Det å forske kvalitativt, innebærer at man forsøker å fange og forstå deltakernes perspektiv. Forskerens teoretiske ståsted, egne opplevelser og erfaringer påvirker forskningsfokuset, og forskeren blir derfor det viktigste instrumentet (Postholm, 2010). At forskeren er det viktigste instrumentet innebærer også at forskeren må beskrives (Postholm, 2010). Dette er noe jeg gjør innledningsvis og i kap. 3.3. Gjennom erfaringer, opplevelser og teoritilfang, forsøker forskeren å skape mening i det innsamlede datamaterialet og det gjør at kvalitativ forskning må betegnes som *verdilatet*, ifølge Creswell (1998).

3.2 Det kvalitative forskningsintervjuet

Det kvalitative forskningsintervjuet er blitt den mest utbredte tilnærmingen til kvalitativ forskning (Brinkmann & Tanggaard, 2012; Tjora, 2012). Semistrukturerte intervju har til hensikt å skape en relativt fri samtale rundt forhåndsbestemte tema forskeren har valgt. Varigheten på intervjuene er ofte en time eller i overkant, og meningen er å få forskningsdeltakeren til å reflektere over egne meninger og erfaringer til det aktuelle tema, gjennom åpne spørsmål (Tjora, 2012). Kvale & Brinkmann (2009, s. 23) påpeker at ”Et intervju er en samtale med en viss struktur og hensikt”. I et kvalitativt forskningsintervju stiller forskeren spørsmål og lytter til forskningsdeltakeren som forteller om sin livsverden. Forskeren søker å få *forståelse* for forskningsdeltakers livsverden, og målet er å få fram betydning og opplevelse. Det kvalitative forskningsintervjuet har som mål å produsere kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2009), gjennom å skaffe fyldig og beskrivende data om andre menneskers opplevelser ved sider av sin livssituasjon (Dalen, 2011).

Det å gjennomføre et godt intervju krever mange ferdigheter hos forskeren. Det er avhengig av forskerens praktiske ferdigheter og personlige vurderinger (Kvale & Brinkmann, 2009), og det er avhengig av forskerens teoretiske ståsted, forforståelse, kommunikasjonsferdigheter og evne til planlegging. For min del var det å skulle gå ut alene å intervjuer, nytt. Jeg har intervjuet før, men da sammen med andre studenter. Det å skulle gjøre det på egen hånd, ble plutselig litt skummelt. I forberedelsesfasen måtte jeg derfor bli trygg på temaet, sørge for at det teoretiske tilfanget mitt var sterkt og at jeg hadde ”pålene” i teorikapitlet på plass. Jeg gjennomførte også prøveintervju og gjorde meg kjent med lydopptaker og intervjuguiden. Summen av dette gjorde meg tryggere.

3.3 Forskerens forforståelse

Forforståelse er meninger og oppfatninger forskeren har om det fenomenet som det skal forskes på. Denne forforståelsen stiller forskeren med både i møte med forskningsdeltakerne og med empirien (Dalen, 2011). Det er sentralt å reflektere over og redegjøre for sin forforståelse, både for seg selv og for den som skal lese forskningen. Å være bevisst sin egen forforståelse gjør forskeren mer sensitiv for å oppdage muligheter for teoriutvikling i empirien (Dalen, 2011, s. 17).

Min forforståelse er preget av at jeg er utdannet førskolelærer, og at jeg nå er i et mastergradsløp i spesialpedagogikk. Jeg har ikke arbeidserfaring på området ansvarsgrupper, men har vært i praksis i barnehage og skole gjennom utdanningen min og fått noe erfaring med foreldresamarbeid. Jeg har noen i slekta mi som har egen ansvarsgruppe og noen som deltar i ansvarsgruppe som foreldre og gjennom jobb. I den ene praksisperioden min fikk jeg delta tettere med oppfølging av foreldre, med hjemmebesøk osv. Det ene foreldreparet deltok i ansvarsgruppe, og jeg fikk tilegnet meg noe kunnskap om hvordan denne gruppa fungerte og jobbet sammen.

3.4 Forskningsdeltakere

Kommunen var forhåndsbestemt i og med at denne studien er en del av et større samarbeidsprosjekt mellom NTNU, DMMH og den aktuelle kommunen. Det er foretatt et strategisk utvalg for å finne informantene. Strategisk utvalg vil si at man velger forskningsdeltakere som av ulike grunner kan uttale seg om det aktuelle temaet på en reflektert måte (Thagaard, 1998; Tjora, 2012). Jeg hadde tre utvalgsriterier for valg av forskningsdeltakere: Fedre, sitte i ansvarsgruppe for sitt barn (som går i barnehagen) og bo i kommunen undersøkelsen skulle foregå i.

Jeg måtte ta et bevisst valg i forhold til hvem jeg ønsket som forskningsdeltakere. Jeg tenkte på begge foreldrene, bare mødre eller bare fedre, og jeg var også innom tanken på søsken. Søsken finner jeg veldig interessant fordi det har stor betydning at søsken blir godt ivaretatt gjennom det tverrfaglige arbeidet når man vokser opp med et søsken med nedsatt funksjonsevne (Kinge, 2012). Siden søsken som forskningsdeltakere hadde blitt en annen oppgave, valgte jeg å fortsette i den retningen jeg først hadde tenkt, nemlig foreldres opplevelser i ansvarsgruppa. Jeg leste noen tidligere masteroppgaver og forskning og fant ut at de fleste, av dem jeg leste, hadde intervjuet mødre jf. Kinge (2012); Dyvik (2013); Heggstad (2011); Berdal (2007). Hilde Mosves masteroppgave "Positive opplevelser med hjelpeapparatet" (2013) beskriver blant annet et ønske fra en far, et ønske om at foreldrene skulle være likestilt når det gjaldt å bli hørt, sett og snakket til når de deltok på møter med hjelpeapparatet. Mosve undret seg derfor over om dette kunne ha med kjønnsforskjeller å gjøre. Hun viser til Aas (2008) som gjorde en kvantitativ brukerundersøkelse om foreldreerfaring med habilitering. Aas (2008) fant gjennom sin undersøkelse at fedrenes erfaring var dårligere på to områder enn hos mødre: respektfull og

støttende omsorg, og koordinerte og helhetlige tjenester. Undersøkelsen viste også at mødre tar størstedelen av omsorgsarbeidet i et parforhold (Aas, 2008). Hun påpekte i sin konklusjon at det sannsynligvis ville gitt verdifull kunnskap å gjort en kvalitativ studie blant fedre på området. Jeg klarte ikke å legge fra meg tanken på at det kunne vært spennende å få tak i farsperspektivet, og derfor bestemte jeg meg for at jeg ønsket tre fedre som forskningsdeltakere. Kriteriet om at de skulle delta i ansvarsgruppe, var en selvfølge på grunn av tema og problemstilling, og at barnet skulle gå i barnehagen var bestemt på grunn av at samarbeidsprosjektet mellom kommunen, NTNU og DMMH handlet om at kommunen ønsket å få forsket på aktuelle problemstillinger innen det spesialpedagogiske feltet i barnehagen.

Forskeren må foreta en bestemmelse på hvor mange intervjuer man skal gjennomføre. Brinkmann & Tanggaard (2012) skriver at en grunnregel er at det er bedre å gjennomføre få intervju enn mange, for å kunne gjennomanalysere disse. Jeg valgte å ha tre forskningsdeltakere på grunn av prosjektets ramme, varighet og ressurser, men var åpen for å foreta flere intervju hvis det viste seg å bli nødvendig. Ideelt skal man foreta intervju helt til man når metningspunktet, ifølge Brinkmann & Tanggaard (2012). Jeg opplevde at datamaterialet jeg satt med etter de tre intervjuene, var tilstrekkelig for tolkning og analyse (Dalen, 2011). Dette var også et valg jeg foretok ut i fra tidsrammen min. I ettertid ser jeg at jeg med fordel kunne stilt flere oppfølgingsspørsmål, slik at jeg kanskje kunne fått mer utdypende svar fra forskningsdeltakerne. Det hadde også vært interessant å intervjuet flere foreldre for å se hvilket datamateriale jeg ville fått ut av det, om det hadde vært samsvar eller flere nyanser. Om jeg i tillegg hadde intervjuet en fagperson som deltar i ansvarsgruppe, ville jeg også fått med dette perspektivet i oppgaven.

Siden masteroppgaven inngår i et større samarbeidsprosjekt mellom Norges teknisk-naturvitenskapelige Universitet (NTNU), Dronning Maud Minne Høgskole (DMMH) og en kommune, fikk jeg tilgang til forskningsdeltakere gjennom en koordinator som samarbeidet med oss studenter og kommunen. Jeg sendte mail med utvalgsriterier til denne koordinatoren, som videreformidlet dette til barnehagekoordinator i kommunen. Deretter fikk jeg mail med tre informanter som hadde sagt ja til å delta på intervju og som inngikk i utvalgsriteriene. Presentasjon av informantene kommer i kap. 4.

3.5 Prøveintervju

Jeg gjennomførte et prøveintervju før jeg ferdigstilte intervjuguiden min, noe som ifølge Dalen (2011) er viktig. I prøveintervjuet fikk jeg testet ut intervjuguiden, om jeg fikk tak i det jeg var ute etter, øvd meg som intervjuer og sjekket at lydutstyret fungerte som det skulle (Dalen, 2011). Personen jeg gjennomførte prøveintervju med er en slektning av meg, men en jeg ikke har noen nær relasjon til. Han har sittet i ansvarsgruppe for begge barna sine i mange år og har omfattende erfaring på området. Jeg tok kontakt med ham på telefon og fortalte litt om prosjektet og at jeg ønsket å gjennomføre et prøveintervju. Dette var noe han var velvillig til å stille opp på, og vi avtalte et tidspunkt som passet ham.

Gjennom prøveintervjuet fikk jeg med meg noen viktige erfaringer. Jeg begynte med å forklare om lydopptakeren, at den måtte ligge på bordet og hvorfor jeg brukte den. Vi startet intervjusamtalen, og jeg merket at han fikk en mer formell tone i måten han snakket. Han brukte begrepet ”aksen” ”yngstemann” og ”eldstemann” på personer jeg kjenner. Jeg merket at han ordla seg annerledes etter at lydopptakeren ble skrudd på, og svarene var relativt korte. Intervjuet tok 17 minutter, og jeg antok før intervjuet at det skulle ta ca. en time. Da vi var ferdige med intervjuet og jeg skrudde av opptakeren, begynte han å snakke veldig mye, om ansvarsgruppa, erfaringer, følelser rundt dette temaet og barna osv. Jeg antok derfor at opptakeren ble et svært forstyrrende element for han. I slike situasjoner kan forskeren i etterkant spørre om å få lage et notat av det som ble formidlet, evt. sendt det til gjennomsyn/kommentering. Goodson og Sikes (2001) peker på forskers relasjon til forskningsdeltakere: ”For all sorts of reasons, informants may be cautious about what they reveal, and this can be especially so when they are already in some sort of relationship with the inquirer” (Goodson og Sikes, 2001, s. 25). Jeg var bevisst på valg av forskningsdeltakere og ønsket å intervju noen jeg ikke hadde en relasjon til. Det var nyttig og lærerikt med prøveintervju, det gjorde at jeg ble tryggere på intervjuguiden, opptaksutstyret og meg selv i intervjusituasjonen (Dalen, 2011).

3.6 Intervjuguide

Intervjuguide er en guide med forhåndsdefinerte tema og eller spørsmål som forskeren utformer før intervjuingen skal finne sted og som er en hjelp under selve intervjuet (Nilssen, 2012, Dalen, 2011). Når man anvender intervju som metode er det hensiktsmessig å utarbeide en intervjuguide

(Dalen, 2011; Tjora, 2012). Intervjuguiden ble laget på grunnlag av problemstilling og tilegnet teori. Jeg leste meg opp på teori som var relevant for oppgavens problemstilling, generelle prinsipper om foreldresamarbeid og tverrfaglig samarbeid, samt styringsdokumenter og stortingsmeldinger. Det finnes ulike typer intervju, og det skilles mellom åpne, mer strukturerte eller fokuserte intervju (Dalen, 2011). Jeg valgte et semistrukturert intervju, som er den mest benyttede formen (Dalen, 2011; Tjora, 2012). I et semistrukturert intervju er samtalen fokusert mot forhåndsbestemte tema (jf. Kap.3.2). Intervjuguiden min bestod av relativt få, men åpne spørsmål, hvor jeg hadde stikkord under hvert spørsmål, som var ment som en hjelp for meg underveis i intervjuet. Dette hjalp meg å holde fokus og å være i stand til å stille oppfølgingsspørsmål underveis i intervjuet. Jeg opplevde at jeg fikk utarbeidet en guide som bestod av åpne, sentrale spørsmål og tema som til sammen kunne dekke de viktigste områdene studien skulle belyse (Dalen, 2011).

Å utarbeide intervjuguiden var en tidkrevende og utfordrende prosess, hvor studiens problemstilling skulle omsettes til konkrete tema/spørsmål (Dalen, 2011). Et godt råd ifølge Dalen (2011) er å ha prosjektets arbeidstittel og problemstillinger liggende foran seg ved utarbeiding av intervjuguiden, og dette var noe jeg fant nyttig. Det kan være lett å spore av, og komme fram til spørsmål det kunne vært interessant å fått svar på, men som ikke nødvendigvis trenger å være relevant for oppgaven. Tema og spørsmål som inngår i guiden, må ha relevans til problemstillingen som ønskes besvart (Dalen, 2011). Det første utkastet til intervjuguide, med litt justeringer, ble intervjuguiden jeg gjennomførte prøveintervjuet med. Etter prøveintervjuet bestemte jeg meg for å bearbeide og endre deler av guiden for å få mer åpne spørsmål, med sikte på å legge til rette for at forskningsdeltakerne ville fortelle så mye som mulig under intervjuet. Jeg transkriberte derfor prøveintervjuet og så på hva jeg fikk ut av det, leste gjennom den gamle intervjuguiden og startet med blanke ark på en ny intervjuguide, men tok hovedelementene inn i den nye. Jeg fikk færre spørsmål, som ble mer åpne, og skrev stikkord med sentrale tema jeg ville sikre meg at vi kom innom.

Intervjuguiden ble utarbeidet ved å benytte traktprinsippet (Dalen, 2011). Traktprinsippet kan ses i sammenheng med det Tjora (2012) beskriver som de tre fasene som semistrukturerte intervju i grove trekk går gjennom: oppvarmingsspørsmål, refleksjonsspørsmål og avrundingssspørsmål. Traktprinsippet handler om å få til en god og trygg atmosfære for forskningsdeltakeren gjennom

måten en bygger opp samtalen på. Man starter ikke med de mest sentrale og følelsesladde spørsmålene, men gjerne med mer lette, innledende spørsmål som tar sikte på å skape en atmosfære som gjør at forskningsdeltakerne føler seg avslappet. Så fokuseres det mot de sentrale spørsmålene og temaene som ønskes besvart, og mot slutten åpnes ”trakten” igjen og handler om mer generelle forhold (Dalen, 2011). Ett av de siste spørsmålene jeg har med i guiden er om forskningsdeltakeren kan se for seg en drømmeansvarsgruppe, og beskrive denne. Dette er et mer ”løst” spørsmål som ikke trenger å vekke mange følelser, og jeg avslutter med om det er noe mer han ønsker å si, som vi ikke har vært innom, i tilfellet forskningsdeltakeren sitter igjen med noe han egentlig ønsket å fortelle (Se intervjuguide som vedlegg nr.2).

3.7 Datainnsamling

Etter å ha fått mail med tre forskningsdeltakere som hadde sagt ja til å delta på intervju, gjennomført prøveintervju, og bearbeidet guiden, tok jeg kontakt med dem og avtalte tidspunkt for intervju. Jeg sendte dem informasjonsbrev og samtykkeerklæring (se vedlegg nr. 1). Alle intervjuene ble gjennomført på formiddagstid i løpet av en uke i februar, uforstyrret på et møterom i den ene barnehagen i kommunen.

Jeg var veldig nervøs før første intervju. Dagen før gjennomføring brukte jeg på å øve inn guiden, øve på å stille spørsmål og fortelle om meg selv og oppgaven min, samt foretok en sjekk på at lydopptakeren fungerte som den skulle. Jeg kom til barnehagen der intervjuet skulle finne sted, i god tid før jeg skulle møte forskningsdeltakeren. Her snakket jeg med styreren, og ordnet med vann og kaffe som et ledd i å forsøke å skape en avslappet og trygg atmosfære. Jeg startet intervjuet med å takke for oppmøtet og viste til informasjonsskrivet og samtykkeerklæringen. Helt i starten informerte jeg om lydopptakeren, slik at denne kunne skrues på relativt umiddelbart, på grunn av erfaringene jeg gjorde meg på prøveintervjuet. Jeg hadde gitt informasjon om ønske om å benytte lydopptaker pr. telefon og i informasjonsskrivet på forhånd. Jeg fortalte kort om meg selv, hvor jeg kom fra, hvor gammel jeg var, hva jeg hadde studert osv. Fortalte deretter om studien og kort om prosjektet oppgaven inngår i. Jeg brukte god tid på å fortelle om hvordan jeg skulle ivareta deres personvern. Gjennom den litt løse samtalen i starten, opplevde jeg at det ble skapt en avslappet stemning i rommet som gjorde at samtalen gikk lettere. Vi fikk fin kontakt, og jeg tok meg god tid til en avsluttende samtale etter at intervjuet var gjennomført. Det var noe jeg opplevde som viktig for både forskningsdeltakerne og meg selv, for

å avslutte på en god måte (Dalen, 2011). Rett etter intervjuet, skrev jeg ned umiddelbare tanker, følelser og reaksjoner. Dette er viktig fordi det kan ha betydning når man begynner med tolkning og analyse (Dalen, 2011). Jeg opplevde å kjenne meg litt tom og lettet på samme tid etter intervjuene.

Intervju 2 ble gjort noen dager senere, og jeg opplevde å kjenne meg noe tryggere i situasjonen. Intervjuet ble noe mer krevende fordi det var vanskeligere å få forskningsdeltakeren til å dele sine opplevelser og gi lange utfyllende svar. Jeg opplevde imidlertid at det var lettere å gi forskningsdeltaker tid og pauser, kanskje fordi jeg var mindre nervøs, og det resulterte i at det etter hvert kom fyldige og gode beskrivelser av hans opplevelser omkring noen av temaene. I dette intervjuet måtte jeg stille flere oppfølgingsspørsmål enn på det første. Jeg fikk en følelse av at det var et sårt tema, og at han hadde kjempet en lengre kamp for å få hjelp. Etter dette intervjuet fikk jeg mange tanker om hva disse forskjellene mellom fedrenes opplevelse kunne handle om, og hvordan jeg skulle vinkle oppgaven min nå. Jeg var i tvil om jeg var på villspor, eller på *veldig* rett spor. Vi avsluttet med en løsere samtale hvor forskningsdeltakeren ga uttrykk for at dette hadde vært en ok situasjon for han. Jeg fikk en forståelse av at intervjuet ikke hadde vært belastende for han, jf. etiske retningslinjer: ” Forskeren har et ansvar for å unngå at de som utforskes utsettes for skade eller andre alvorlige belastninger” (NESH, 2009).

Det siste intervjuet var det mest krevende. Her var det vanskelig å få til en god flyt, og jeg måtte stille mange oppfølgingsspørsmål. Jeg følte at jeg snakket like mye som forskningsdeltakeren, og under selve intervjuet lurte jeg på om jeg kom til å få nok data. Mot slutten av intervjuet fortalte imidlertid informanten om at dette var et tema han ikke tenkte så mye på til daglig, og at det kunne dukke opp ting etter hvert.

Det ble tre ulike intervju, som var krevende på hver sin måte. Samtidig opplevde jeg å kjenne meg tryggere fra gang til gang, erfaring er helt nødvendig for å bli en god intervjuer. Intervjuene ble både krevende og spennende på hver sin måte. I det første intervjuet var jeg mest nervøs, men jeg opplevde å få veldig god kjemi med forskningsdeltakeren. Andre intervju var krevende fordi det var vanskelig å få forskningsdeltaker til å dele, til å gi fyldige svar. Jeg opplevde imidlertid at det gikk bedre underveis, jeg var tryggere i situasjonen og lot ham få rikelig med tid og pauser til å tenke. Det ble imidlertid noe mer utenfor guiden. I siste intervju var det vanskeligere å få til en

god flyt, jeg stilte mange oppfølgingsspørsmål og opplevde å begynne å tenke på at jeg ikke skulle få nok data. Samtidig sitter jeg igjen med en god følelse av at intervjuene gikk bra og at jeg ble tryggere i situasjonen fra gang til gang.

3.8 Bearbeiding og analyse av data

Analyseprosessen starter allerede under første intervju fordi forskeren iakttar og observerer underveis (Dalen, 2011). Etter intervjuene skrev jeg ned stikkord (memos) hvor jeg noterte ned mine tanker om intervjusituasjonen og forskningsdeltakernes utsagn. Dette var noe jeg tok frem flere ganger under analysen av datamaterialet. Det er viktig å få skrevet ned så mye som mulig gjennom hele forskningsprosessen, da det er lett å glemme det som ikke blir nedskrevet (Dalen, 2011). Dette var noe jeg erfarte gjennom hele forskningsprosessen. Tankene kunne gjerne komme på bussen eller når jeg la meg for å sove om kvelden, så jeg forsøkte å ha notatboka så tilgjengelig som mulig.

Intervjuene tok mellom en halvtime og en time, og transkribering ble gjort samme dag som intervjuene var gjennomført. Transkribering er ifølge Kvale og Brinkmann (2009) en form for datareduksjon, og de påpeker at man bør forholde seg til både lyd- og tekstfilene i starten av analyseprosessen. Det er for å ikke gå glipp av noe viktig fra lydfilen som ikke er nedtegnet i transkribering. ”Tekster i form av intervjuutskrifter er fikseringer av språklige handlinger, og de er, når de senere leses, ikke nødvendigvis bundet til den opprinnelige intervjusituasjonen” ifølge Dalen (2011, s. 58). Når lydfilene transkriberes, blir de altså endret fra den opprinnelige konteksten (intervjusituasjonen) og nedtegnet til et skriftlig materiale (transkribert) og gester, ansiktsuttrykk, pauser og tenketid blir dermed borte eller mer usynlig. Teksten blir ifølge Dalen (2011) stående mer for seg selv. Det var verdifullt å transkribere samme dag, da jeg tok med meg erfaringer om meg selv som intervjuer til neste intervju (Kvale & Brinkmann, 2009). Lydopptakene utgjorde ca. 2 timer og utgjorde 27 sider, med skriftstørrelse 12 og skrifttype Times New Roman.

Jeg valgte å transkribere på bokmål. Det gjør at teksten blir mer lesbar samt at det inngår som et ledd i å etterstrebe kravet til anonymitet fordi forskningsdeltakerne ikke kan identifiseres på grunn av dialektiske særpreg (Kvale & Brinkman, 2009). Jeg valgte å ta bort støtteord av meg hvor jeg ikke fant at dette hadde betydning for meningsinnholdet i teksten, men markerte

tenkepauser med (pause) eller (kort pause) og tok med lyder som ”ehm”, ”hm”, ”mhm” osv. hos forskningsdeltakerne for å vise hvor de kanskje tenkte seg litt om eller var usikker. Jeg valgte også å understreke ord som de hadde stort trykk på. Det var tidkrevende å transkribere, men også en nyttig og lærerik prosess hvor jeg kom nærmere datamaterialet mitt (Dalen, 2011; Nilssen, 2012). Utskriftene og memos dannet hovedgrunnlag for analysen.

Tjora (2012) understreker at et mål med analysen i kvalitativ metode, er å sikre leseren kunnskap om saksområdet det forskes på, uten at leseren må gå gjennom de data som er generert i løpet av prosjektet selv. I analysefasen må forskeren bruke sin intellektuelle kapasitet og kreativitet, og det kreves intenst tankearbeid, sensitivitet og evne til å arbeide på en systematisk måte (Tjora, 2012). Tjora påpeker at mye av potensialet til kvalitativ forskning ligger i analysen, og at det er avgjørende for om det blir forskning av kvalitet eller ”en samling (i beste fall sorterte) anekdoter” (Tjora, 2012, s. 174).

Jeg har valgt å bruke en stegvis-deduktiv induktiv metode (SDI) i analyseprosessen. Det vil si at man arbeider i etapper fra rådata til konsepter eller teorier, hvor en induktiv tilnærming vil si å jobbe fra data mot teori, og deduktiv vil si å sjekke fra det teoretiske til det empiriske (Tjora, 2012). SDI-modellen skisserer en ”stram” etappevis måte å analysere data, men man kan være på ulike stadier i modellen samtidig, eller veksle mellom å gå fra teori og empiri (Tjora, 2012, s. 177). Det er hensiktsmessig å gjøre en tekstnær (bruke ord som finnes i transkripsjonene) koding først, for å få oversikt over hva som faktisk har kommet fram i intervjuene (Tjora, 2012).

En syretest for god induktiv SDI-koding blir dermed om kodene kunne vært satt opp a priori (før selve kodingen, eller strengt tatt før datagenereringen), eller om de bare kunne vært utviklet fra den konkrete empirien. Et sett av koder som bare kunne vært generert fra empirien og ikke på forhånd, er god koding innenfor SDI-rammeverket (Tjora, 2012, s. 184).

Jeg startet analyseprosessen med det Tjora (2012, s. 182) kaller en *sorteringsbasert koding*. Det vil si at man finner koder som beskriver generelle tema som intervjuet kan handle om, eller sortere empirien etter. Problemet med å gjøre en slik koding er at man ikke ser *hva* forskningsdeltakeren sier, men heller bare hva han/hun snakker *om* (Tjora, 2012, s. 182). Jeg endte dermed opp med å starte på nytt, ved å gjøre en tekstnær koding (Tjora, 2012). (Se vedlegg nr.4).

I kodingsprosessen har jeg lett etter likheter og ulikheter i datamaterialet mitt, og funnet fram til nyanser og variasjoner (Dalen, 2011). Jeg opplevde, som beskrevet tidligere, en kaotisk følelse etter intervju nr. 2. Etter at begge intervjuene var transkribert, fikk jeg følelsen av å ha fått to helt vidt forskjellige intervju, med veldig ulike opplevelser. Jeg måtte dermed begynne å tenke på hva disse forskjellene kunne handle om.

Jeg tok utskrift av transkripsjonene og leste gjennom. Gjennom dette fant jeg stikkord som sitatene handlet om. Jeg skrev ned disse på et ark og gav dem koder. Et eksempel: *Firkant* – (dette sitatet handler om) *kommunikasjon*. *Blå prikk* – *tiltro til fagpersoner*. Jeg fikk til sammen åtte ulike koder som jeg koblet sammen med det jeg vurderte som relevante sitater.

Deretter klippet jeg ut sitatene og sorterte dem i bunker for å forsøke å få en oversikt over hvor hovedtyngden lå, og om det var en sammenheng mellom spørsmålene og utsagnene (sitatene) til de ulike informantene, altså om de kom til å lande innenfor samme kategori eller ulike kategorier. Etter dette fant jeg ut at de ulike kodene kunne plasseres inn under tre hovedkategorier. Jeg endret hovedkategoriene flere ganger. De tre kategoriene jeg endte opp med, og som jeg opplever som viktigst for datamaterialet mitt er: *Samarbeid*, *kommunikasjon* og *framdrift* (Kategoriene presenteres på nytt og utdypes i starten av kap.4).

3.9 Kvalitet i studien

3.9.1 Troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet

Det brukes ulike betegnelser for å beskrive kvalitet i forskning. I kvantitative studier brukes reliabilitet, validitet og generalisering, mens i kvalitativ forskning benyttes begrepene troverdighet, bekreftbarhet og overførbarhet av blant annet Thagaard (1998). Hensikten med begrepene er allikevel den samme, å sikre kvalitet i forskningen.

Troverdighet er knyttet til at forskningen utføres på en tillitsvekkende måte. Troverdighet innebærer altså at forskeren gjør rede for forskningssituasjonen og relasjonen til informanten (Thagaard, 1998, s. 179)

Troverdighet handler om at forskeren redegjør for sin relasjon til forskningsdeltakerne og for selve forskningssituasjonen for å vise at forskningen er utført på en tillitsvekkende måte (Thagaard, 1998). Jeg har tidligere i dette kapitlet redegjort for hvordan jeg kom i kontakt med forskningsdeltakerne, og at jeg ikke hadde noen relasjon til dem på forhånd. Bruk av lydopptaker

gjorde at jeg kunne presentere direkte sitat, slik forskningsdeltakerne la dem fram. Dette er i tråd med Tjora (2009) som understreker at det kan styrke troverdigheten fordi forskningsdeltakernes ”stemme” i noen grad gjøres synlig helt fram til leseren. Dette understrekes også av Nilssen (2012) som peker på at sitater fra forskningsdeltakerne hjelper til med å overbevise leseren. Jeg opplevde som tidligere nevnt å få god kontakt med forskningsdeltakerne på intervjuene. Jeg har forsøkt å beskrive hvordan forskningen har foregått, slik at leseren skal kunne sette seg inn i konteksten, for selv å vurdere om den kan ha overførbar verdi.

Mens troverdighet handler om fremgangsmåter i forskningen, handler bekræftbarhet om tolkningen av resultatene (Thagaard, 1998). ”Bekræftbarhet innebærer både at forskeren forholder seg kritisk til egne tolkninger, og at prosjektets resultater kan bekreftes av annen forskning” (Thagaard, 1998, s. 181). Jeg har forsøkt å beskrive hvordan jeg har gått fram i forskningsprosessen, gjennom å beskrive intervjusituasjonen, transkribering, analyse og tolkning. Tolkningen av resultatene er gjort gjennom å presentere sitat fra forskningsdeltakerne i lys av relevant teori og tidligere forskning.

Overførbarhet kan knyttes til gjenkjennelse. Personer med erfaring fra de fenomenene som studeres, kan kjenne seg igjen i de tolkningene som formidles i teksten. Det gjelder også en generell leser med kjennskap til fenomenene som studeres. Gjenkjennelsen innebærer at tolkningen i teksten gir en dypere mening til tidligere kunnskaper og erfaringer, og samtidig overskrider leserens forståelse (Thagaard, 1998, s. 186).

Jeg kan ikke si at resultatene gjelder for alle eller mange, men foreldre og fagpersoner som deltar i ansvarsgruppe kan antakeligvis kjenne seg igjen i noen av beskrivelsene.

3.9.2 Etiske vurderinger

Som hovedregel skal forskningsprosjekter som forutsetter aktiv deltakelse settes i gang bare etter deltakernes informerte og frie samtykke. Den samme regel gjelder forskning som innebærer en viss risiko for belastning på deltakerne. Informantene har til en hver tid rett til å avbryte sin deltakelse, uten at dette får negative konsekvenser for dem (NESH, 1999).

Forskningsetiske retningslinjer er utarbeidet av Den nasjonale forskningsetiske komité (NESH). Som forsker i Norge er det en etisk forpliktelse å sette seg inn i retningslinjene fra NESH (Nilssen, 2012). I startfasen av prosjektet kontaktet jeg Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) for å høre om prosjektet var meldepliktig eller ikke. Jeg fikk mail tilbake, og fant ut at jeg sendte inn meldeskjema for å være på den sikre siden (Se vedlegg 3). Prosjekt som henter inn personlige opplysninger og benytter elektroniske hjelpemidler skal meldes inn til NSD (NSD, 2014). Prosjektet ble vurdert til å være ikke meldepliktig.

Jeg utarbeidet et informasjonsskriv og et samtykkeerklæringsskjema som informantene fikk i forkant av intervjuet. Samtykkeerklæringen ble skrevet under på da vi møttes for å gjennomføre intervju (Se vedlegg 1). Jeg opplyste forskningsdeltakerne både skriftlig (på informasjonsskrivet) og muntlig (før intervjuingen startet) om konfidensialitet, anonymisering, innmelding til NSD og at de når som helst kunne trekke seg uten å oppgi grunn.

Transkriberingen ble gjort rett fra lydopptaker til tekstlig form på passordbeskyttet datamaskin, og lydopptakeren ble oppbevart nedlåst. Jeg valgte som tidligere nevnt å transkribere på bokmål for å etterstrebe kravet om anonymitet. Dette ble ikke mindre viktig med tanke på at prosjektet var en del av et større samarbeidsprosjekt med en kommune. Videre mener jeg også at jeg har fulgt de etiske retningslinjene ved å gi forskningsdeltakerne fiktive navn for å etterstrebe kravet til anonymitet. Jeg var ute etter *deres tre opplevelser*, og sensitive opplysninger var ikke nødvendig for å forsøke å skaffe et rikt og fyldig datamateriale i dette prosjektet.

4 PRESENTASJON OG DRØFTING AV DATA

Vi sier ingenting, men legger smilende hender mot hodet ditt. For en fantastisk gutt, sier øynene våre til hverandre. I godnattstunder som denne, i øyeblikk av nåde som dette, er alt overvunnet og alt forstått. Alt er et mirakel. Du er Gabriel og hele verden er ditt skattkammer (Freihow, 2006, s. 175).

I dette kapittelet vil jeg starte med å presentere forskningsdeltakerne. Hvor mye jeg skulle ta med om de enkelte deltakerne har vært et dilemma, men det etiske omsynet veier tyngst. Jeg har forsøkt å ta med det jeg oppfatter som mest relevant, samtidig som jeg etterstreber å ivareta forskningsdeltakernes anonymitet. Jeg har valgt å benytte meg av en tematisk tilnærming i dette kapitlet. Det er ifølge Thagaard (1998) den mest benyttede formen for å presentere resultater innen kvalitativ forskning. Resultatene presenteres altså i tilknytning til sentrale temaer (kategorier) som jeg kom fram til gjennom analysen. I noen av sitatene som presenteres har jeg valgt å fjerne fyllord som ikke har betydning for budskapet, slik som ”eh”, ”hm” og ”sant”. Der hvor det står (...) har jeg fjernet ord som kan være med på å gjenkjenne forskningsdeltakernes identitet.

Etter presentasjon av forskningsdeltakerne vil jeg presentere og drøfte studiens resultater ut ifra kategoriene og subkategoriene som ble til gjennom analysen. Dette vil jeg gjøre i lys av den faglige forankringen og problemstillingen min: Hvordan opplever fedre å delta i ansvarsgruppe? Etter hver kategori kommer jeg med en oppsummering. De tre hovedkategoriene med underkategorier er:

1. Samarbeid: Opplevelsen av det tverrfaglige samarbeidet, brukermedvirkning, koordinatorrollen
2. Kommunikasjon: Informasjon, anerkjennelse og krenkelse
3. Framdrift: Barnet har fremgang, kampen om ressurser - hjelpetiltak for barnet

4.1 Kort om forskningsdeltakerne

Utvalget mitt består av tre fedre som sitter i ansvarsgruppe for barnet sitt som går i barnehage. Jeg har valgt å gi forskningsdeltakerne følgende fiktive navn: *Erik, Tor, Truls*.

Erik er i førtiårene, gift og har flere barn. Det ble opprettet ansvarsgruppe for ca. tre år siden. Ansvarsgruppemøter holdes fire ganger i året og det er, ifølge *Erik*, ikke behov for flere, fordi det jobbes godt i tidsrommet mellom møtene. I ansvarsgruppa deltar flere instanser. *Erik* og kona deltar sammen på alle møtene.

Tor er i førtiårene, gift og har flere barn. Det ble opprettet ansvarsgruppe for ca. to år siden, og det tok en del tid før familien opplevde å få hjelp. Ansvarsgruppemøter holdes ca. fire ganger i året. Ifølge *Tor* har det vært ulike fagpersoner innom ansvarsgruppa, fordi flere har sluttet. Flere instanser deltar. *Tor* og kona deltar sammen på de fleste møtene.

Truls er i trettiårene, gift og har flere barn. Både han og kona har erfaring med ansvarsgrupper fra arbeidslivet. Det ble opprettet ansvarsgruppe for ca. fire år siden. De har møter minst to ganger i året, men han nevner at de i tillegg har møter en gang i måneden med barnehagen for oppdateringer i perioden mellom møtene. Flere instanser deltar. Det er oftest mor som møter, på grunn av *Truls* sin arbeidssituasjon, men de prøver å få til at begge møter.

4.2 Kategori 1: Samarbeid

Jeg har i teorikapitlet (kap. 2) skrevet om ansvarsgruppe, tverrfaglig og tverretattlig samarbeid, foreldresamarbeid og brukermedvirkning. Gjennom de senere årene har det blitt mer fokus på og større krav til foreldres medvirkning (jf. Barnehageloven, Meld. st. 24 (2012-2013), St.meld. 41 (2008-2009), NOU (2012:1)). Når jeg skriver om samarbeid, er det i forhold til fedrenes opplevelse av samarbeid i ansvarsgruppe. Samarbeid var et sentralt funn i oppgaven, dvs. hvordan fedrene opplever samarbeidet i ansvarsgruppa, samarbeidet mellom de ulike instansene, sin egen medvirkning og koordinators rolle.

4.2.1 Opplevelsen av det tverrfaglige samarbeidet

Jeg vet ikke om vi er spesielt heldig, men vi har vært heldig med alt av gruppa og alt av folk som vi har fått i støtteapparat rundt oss, vi er kjempefornøyde med det som er i kommunen, med alle sammen. Alle sammen kommer med innspill (...) jeg føler at på tvers av fagpersoner som sitter der så lager de et opplegg sammen (...) Alle sammen er likeverdige, for å si det sånn. Den gruppa er kjempeviktig er den, for å styrke kompetansen til foreldrene (Erik).

Utsagnet viser at Eriks opplevelse av ansvarsgruppa er at den fungerer veldig godt. Han opplever et godt tverrfaglig samarbeid hvor alle er likeverdige og kan komme med innspill. Han fortalte med innlevelse og glede omkring dette. Erik opplever samarbeidet som hensiktsmessig, betydningsfullt og opplever kontinuitet. Han forteller at det jobbes godt på tvers av etatene og at alle er likeverdige deltakere i ansvarsgruppa. Han er også veldig fornøyd med barnehagen som tar til seg det som blir bestemt og jobber med det. Erik sier:

Og de er veldig flinke til å ta til seg, det de sier, og jobbe med det. Samtidig så har de inn ekstra hjelp da, hun spesialpedagogen som er litt på han hver uke noen timer. Så hun også er jo inn og korrigerer og ordner, så det er kjempefolk vi har rundt han på alle nivå. Det er som et godt ekteskap med mange koner og menn, det er helt fantastisk samarbeid mellom alle sammen, er det (Erik).

Truls er også godt fornøyd. Han er bevisst på gruppas sammensetting, og hvilke roller og ansvar de enkelte har. Han opplever medvirkning og sier ifra slik at de kan diskutere og endre hvis de som foreldre ikke er enig i det som bestemmes. Han er tydelig i sine krav og forventninger til hjelpeapparatet. Truls synes samarbeidet på tvers av etatene er bra, han sier:

Ja, egentlig går det veldig greit tror jeg. Jeg kommer ikke på noen eksempler der det ikke har gått bra (Truls).

Erik har sterk tillit til ansvarsgruppa. Han opplever selv å være en viktig deltaker i ansvarsgruppa, noe Mørland (2008) påpeker at foreldre er. Gjennomgående i intervjuet uttrykte Erik stor tillit til ansvarsgruppa. Han sier:

(...) vi får beskjed om hva vi skal gjøre, og det gjør vi, for det er fagpersoner vi snakker om. Men vi har lov til å være skeptiske og være uenige, men vi gjør det. Vi gjør det og det viser seg at det er faktisk best (Erik).

Ifølge Glavin og Erdal (2013) er tillit en av suksesskriteriene for å skape et godt samarbeid. De understreker at et samarbeid som inneholder åpenhet, respekt og redelighet skaper tillit mellom aktørene. I et slikt samarbeid er det lov til å si at man er uenig, samtidig som man allikevel klarer å komme til enighet for det videre arbeidet. Motsetningen vil være et samarbeid uten tillit, hvor det kan oppstå konflikter som er vanskelig å løse. I denne typen samarbeid kan det bli vanskelig å komme fram til og gjennomføre gode tiltak.

Tor forteller om sine erfaringer, og han har en helt annen opplevelse:

Det er ikke riktig alt det de sier, og det er det som er problemet. For at bakdelen med de der ansvarsgruppemøtene der, at når barnehagen skal forklare situasjonen hvordan den har vært siste måneden og sånn, så sier de at han er mye flinkere enn det han egentlig har vært. Alt er mye mer rosenrødt enn det jeg vet at ikke stemmer da (...) Jeg opplever at de gjør hvert sitt, og at de kanskje ikke samarbeider så godt i mellom som de kanskje skulle gjort. Jeg kunne tenkt meg at det hadde vært bedre samarbeid, ja (Tor).

Tor er noe fortvilet over samarbeidet, han opplever ikke å se noen hensikt omkring samarbeidet i ansvarsgruppa, og føler at arbeidet stagnerer på grunn av gjentakelse av tema han føler har vært oppe mange ganger. Han uttrykker at dette er slitsomt. Kinge (2012) understreker at et overordnet mål for tverrfaglig samarbeid er å hjelpe og avlaste barnet og familien. Rønbeck (2003) påpeker

at det er behov for langt større forståelse for og kunnskap om hvordan man skal få det tverrfaglige samarbeidet til å fungere. Tor opplever at de arbeider hver for seg, og han ser ikke sammenhengen mellom det som gjøres i barnehagen og i ansvarsgruppa. Han forteller imidlertid flere ganger om positive tiltak fra barnehagen, og nevner noen instanser som har vært støttende når det gjelder å få fortlgang i at barnet skal få hjelp. Jeg noterte meg under intervjuet en følelse av at han ikke hadde fått god nok informasjon om hva ansvarsgruppas hensikt er og hva som er de ulike instansenes oppgaver og ansvar. Han virket usikker både i forhold til hvem som egentlig deltok i ansvarsgruppa og hva formålet var. Han beskriver framgang hos barnet etter at det ble satt inn ekstra timer i barnehagen, men jeg ser imidlertid en far som er usikker på temaet, gjennom å ikke se hensikten med ansvarsgruppa og at han savner et nærere samarbeid mellom de ulike instansene.

Bae (1996) understreker at det er viktig å være anerkjennende i møtet med barn og foreldre, og det innebærer å forsøke å forstå hva den andre opplever. Tors opplevelse kan tyde på at han har behov for å bli mer forstått, lyttet til, anerkjent og å få tydeligere klarhet i hva ei ansvarsgruppe kan gjøre for barnet hans. Dette er også i tråd med Dalen og Tangen (2012) som understreker viktigheten av å anerkjenne foreldrene som sentrale aktører i barnets liv.

Som en del av arbeidet i ansvarsgruppa skulle BUP på hjemmebesøk hos Tor for å filme foreldre i lek med barnet. Tor opplever dette som meningsløst og ser ikke hensikten med dette tiltaket.

Han sier:

(...) jeg er ikke enig i alt, sånn som nå også så skal jo hun på BUP der, hun holder jo på, jeg sa jo sist at jeg så egentlig ikke noe vits i å fortsette med det på BUP, for der skal det bli videofilmet, for eksempel moren, hun skal leke med barnet på gulvet, så blir det filmet. Også skal hun gi råd, for eksempel nå har du kunnet gi han ros der for eksempel, men det der er jo samme hver gang liksom, også det skjer jeg ikke noe sånn spesielt, (pause) og hun forventer liksom, nå skal hun komme hjem til oss, så skal hun filme der (Tor)

Både Erik og Tor opplever noen gang tiltak fra ansvarsgruppa som de ikke er enige i, eller er skeptiske til. Forskjellen mellom Erik og Tor er at Erik i utgangspunktet er så positivt innstilt til ansvarsgruppa at han er villig til å prøve å gjøre det de anbefaler. Tor har ikke den tilliten til ansvarsgruppa og kan reagere med å ville avslutte samarbeidet med ulike instanser når han ikke opplever hensikt i de tiltakene de ønsker å sette i gang. Gjennom det Tor opplever, kan det se ut som at det intersubjektive opplevelsesfellesskapet (Røkenes & Hanssen, 2012) ikke er til stede i samarbeidet. Det skapes gjennom å dele erfaringer og meninger slik at tanker og meninger blir

tilgjengelige for alle. Dette opplevelsesfellesskapet er et grunnlag for at ansvarsgruppas deltakere kan forstå hverandre, og det ser ikke ut til at Tor verken opplever seg selv forstått eller forstår hva resten av gruppa ønsker å gjøre. For at et tiltak skal settes i gang (for eksempel filming i hjemmet) bør det ligge forståelse til grunn, for at foreldre skal oppleve å se hensikt og mening i tiltakene.

4.2.2 Brukermedvirkning

Erik og Truls opplever at de kan ta opp ting de lurer på, er uenige i eller ønsker endring på. Begge opplever at de blir tatt på alvor og medvirker i gruppa. Som tidligere nevnt så understreker Mørland (2008) at foreldre er viktige deltakere i ansvarsgruppa,. Røkenes og Hanssen (2012) påpeker at et godt samarbeidsklima som skaper selvstendighet og medvirkning etableres gjennom at fagpersoner evner å fremme respekt, trygghet, tillit, åpenhet og anerkjennelse. Erik sier:

(...) Er det noe vi lurer på eller vi har noe å kicke på for å si det sånn, vi hadde noe her for et par uker siden da (...) Og sånne ting, det følger de opp med en gang (Erik).

Erik opplever å bli hørt, få svar, kunne være uenig og samtidig si fra. Han opplever å få den hjelpen de trenger, både som far og som familie. Eriks utsagn viser at han har innflytelse på tjenestetilbudet og blir møtt med respekt og forståelse. Myhra (2012, s. 168) påpeker at brukermedvirkning handler om at brukerne blir møtt med respekt og forståelse. Det er en klar likhet mellom Erik og Truls sin opplevelse av å kunne meddele og påvirke arbeidet i ansvarsgruppa. Truls sier følgende om egen medvirkning og hvordan gruppa virker avlastende på dem som foreldre:

Ja det har jeg ikke noe problem med nei (...) På sett og vis så får vi jo det, men det er jo alltid den som forelder som gjør mest, tror jeg da. For å sørge for at ting blir gjort og.. Men det går ganske bra, den flyten ja. Det er litt vanskelig å si, behovet må jo komme fra en plass, og det må jo formidles, og i stor grad så er det vi som gjør mye med de tingene som må gjøres og, så det kommer vi jo ikke utenom, uansett (Truls).

Det kan se ut som at Truls, i likhet med Erik, blir tatt på alvor, blir hørt og at han får de ressursene han ønsker for barnet sitt. Han er tydelig og får endret på det han kan være uenig i. Han påpekte at det viktigste med ansvarsgruppa var å bli hørt og at behovene blir dekt. Røkenes og Hanssen (2012) peker på at det er av stor betydning at mennesker opplever medbestemmelse og kontroll i samarbeid, og at dette er viktig for livskvalitet og helse. Det er avgjørende at det skapes et godt tverrfaglig samarbeid, hvor foreldre er likeverdige deltakere og får medvirke for å

kunne sette i gang gode tiltak for barnet. Det foreldre har å komme med skal både styrkes og verdsettes og det er viktig at fagfolk ikke opptrer som ”de som vet best” verken overfor foreldre eller hverandre (Vogt, 2008, 264). Nilsen og Vogt (2008, s. 273) understreker at et godt samarbeid handler om å skape gode relasjoner og danne et fellesskap for samarbeidet. Fellesskapet bør preges av å verdsette de andres bidrag, likeverdighet og gjensidig respekt.

Tor ytrer at han opplever liten grad av brukermedvirkning. Han har opplevd å komme med ønsker og behov for barnet sitt som han ikke opplever blir etterfulgt. Et eksempel, Tor sier:

Jeg gav jo uttrykk for at de hele tiden ikke må stenge han inne liksom, sette han i et hjørne, for da blir problemene ti ganger verre, de må få han i aktivitet sammen med de andre barna og det gikk sent da synes jeg (...) Det er ikke heldig da, jeg maset hele første året at han må være mer sammen med de andre barna. (...) Så dette har vært litt dårlig før og derfor søkte jeg om overflytting på barnehage da, for jeg synes det var for dårlig. Men nå da, når de så det så, ble det forandret igjen da, litt mer (Tor).

Dette utsagnet fra Tor ser ikke ut til å være helt i tråd med Barnehageloven (2005) der det understrekes at det skal legges stor vekt på foreldrenes syn og at spesialpedagogiske tiltak skal utformes i nært samarbeid med barnet og foreldrene. Tor gav uttrykk for å ikke bli hørt, at han må ”mase”. Eksempel på dette er at det var vanskelig å få barnet til å spise og at Tor ønsket at barnet måtte få mat når det var sultent. Utsagnet over viser også at han ønsket at barnet skal få være mer sammen med de andre barna. Han opplevde å ikke få hjelp i barnehagen, det tok nesten ett år før det ble satt i gang tiltak som Tor mente var nødvendig. I St. Meld. 18 ”Læring og fellesskap” (2010-2011, s. 91) understrekes det at foreldre skal bli tatt på alvor i sine bekymringer: ”Når foreldre er urolige, skal de føle at deres bekymringer blir tatt på alvor og at barnets behov blir vurdert”. Gjennomgående i intervjuet gav han uttrykk for at ansvarsgruppa ikke fungerte slik han ønsket at den skulle gjøre. Tor sier:

Ja, det er som jeg har sagt hele tiden egentlig, mange ganger, at jeg håpet første gangen på at dette (ansvarsgruppa) skulle være en vidunderløsning, supernanny, ikke sant, som sier at det gjør du feil for eksempel, og dette er grunnen til at han (...) (Tor)

Han gir tydelig uttrykk for at dette samarbeidet ikke er slik han hadde sett for seg eller ønsker at det skal være. Ifølge Kinge (2012) er det en lang vei å gå for å nå målet om brukermedvirkning. Det kan se ut som at dette er tilfelle i forhold til Tors situasjon og opplevelse i ansvarsgruppa. Jeg ser tydelig at Tor har behov for å oppleve mening i samarbeidet, innflytelse og ikke minst støtte, dette er tre viktige punkter som skal til for at foreldre skal oppleve et godt samarbeid, ifølge Bø

(2011). Erik og Truls opplever dette, og ser derfor på ansvarsgruppa som et godt samarbeid. Figuren for brukernes/hjelpeapparatets kontroll av makt (Humerfelt, 2005) som ble presentert i teorikapitlet 2.2.3 handler om yttergradene når brukerne har sterk kontroll og hjelpeapparatet svak, og motsatt når hjelpeapparatet har sterk grad av kontroll og brukeren liten. I et forsøk på å plassere mine forskningsdeltakere i denne modellen, vil jeg anta at Truls befinne seg langt til høyre, der brukeren har mye makt (kontroll av makt), Erik vil befinne seg en plass i midten hvor begge parter har kontroll og makt og Tor vil befinne seg langt til venstre med lite makt og kontroll.

4.2.3 Koordinatorrollen

Det trengs tydelig og god kommunikasjon. For foreldre som kan være i sorg, fortvilelse, er usikkerhet, eller er slitne, kan det være mye informasjon som skal gis og tas i mot. Her er det viktig at informasjon blir gjentatt og tydeliggjort. Hvis foreldre ikke er sikre på hvem som er deres koordinator, er det gitt for dårlig informasjon om koordinatorrollen og hva den innebærer. Både Erik og Tor virket usikre på hvem som faktisk var koordinatoren deres, mens Truls var sikker. Han hadde vært med på å bestemme hvem det skulle være, ut i fra familiens ønsker og behov.

Det meste går gjennom han lederen i barnehagen, tror jeg, det er han som.. ja, referat og sånn føres i fra barnehagen, gjør det, så det er dem som styrer med det, møteinnkallinger og sånn. Og det er egentlig ganske greit at det er dem. For det er dem vi har mest kontakt med (Erik).

Ehm. Nei, det tror jeg er hun sjefen jeg, daglige lederen (Tor).

Ja, for det er hun som har mest sånn, ja kall det for, helsemessig oppfølging, eller det blir kanskje feil å kalle det det, men ja, for oss så er hun den som er den riktige personen, da. For det varierer jo fra gruppe til gruppe, kan gjøre (Truls)

Mine forskningsdeltakere har alle en koordinator i ansvarsgruppen, men gjennom intervjuene oppdaget jeg at det bare var Truls som hadde vært med på å velge hvem det skulle være. Foreldres ønske om valg av koordinator skal tillegges stor vekt (Helse- og omsorgsdepartementet, 2004). Erik og Tor viser usikkerhet når jeg spør hvem koordinator er og jeg må forklare begge hva rollen innebærer. Når jeg gir stikkord som nærmeste kontakt, møtereferat, møteinnkalling, kommer det frem hvem de tror det er. Her trengs det bedre informasjon og bedre kommunikasjon i gruppa. I Sæthre og Skjærseths masteroppgave ”Sammensatte behov møter separate profesjoner (2008) fant de ut at foreldrene savnet bedre

koordinering innen tjenestene i spesialisttjenesten, og foreldrene hadde et sterkt ønske om en koordinator, en som tok ansvar og ordnet ting. De to andre, Erik og Tor, viser usikkerhet om koordinatorrollen, hvem som faktisk er deres koordinator. Det kan virke som ikke er ilagt noe særlig vekt på deres ønske, og at informasjon om denne rollen har vært for dårlig. Det kan også se ut som at Tor har behov for en tydeligere koordinator for å verne foreldrene slik at de ikke til stadighet må gjenta og fortelle historien sin til stadig nye fagfolk. Dette er ikke et ukjent fenomen, NOU (2009) ”Det du gjør, gjør det helt” påpeker at foreldre kan oppleve det som krevende å stadig måtte gjenta sin historie og det de har behov for, og at foreldrene selv må koordinere og hente inn riktig hjelp (jf. Kap.2.1.2).

4.2.4 Oppsummering samarbeid

Det som er gjennomgående i kap. 4.2 samarbeid, er at Erik og Truls opplever det tverrfaglige samarbeidet i ansvarsgruppa som meningsfylt og hensiktsmessig. Begge beskriver stor grad av brukermedvirkning. Tors opplevelse skiller seg ut fra de andres. Han opplever ingen hensikt med ansvarsgruppa og ønsker at de ulike instansene skulle samarbeidet bedre. Han opplever liten grad av medvirkning. Ved valg av koordinator var det bare Truls som var med på å bestemme hvem dette skulle være. Tor og Erik er usikre på koordinatorrollen, hvem det er og hva rollen innebærer. Dette viser at det kan ha vært for dårlig informasjon, og at de ikke har kommet med noe ønske om eller hatt mulighet til å ønske seg koordinator.

4.3 Kategori 2: Kommunikasjon

Jeg har i teorikapitlet (jf. Kap. 2.7). skrevet om kommunikasjon og hvor stor betydning god kommunikasjon har for et godt samarbeid. Jeg viste til perspektivmodellen til Røkenes og Hanssen (2012) som beskriver fire grunnleggende perspektiver et samarbeid kan oppleves fra. Disse fire perspektivene er: egenperspektivet, andreperspektivet, det intersubjektive opplevelsesfellesskapet og samhandlingsperspektivet (Røkenes & Hanssen, 2012, s. 39).

Gjennom analysen fant jeg at kommunikasjon var en viktig kategori med tanke på min problemstilling, dvs. hvordan forskningsdeltakerne opplever å delta i møtene, om de opplever at de kan si det de mener om hvordan informasjon blir gitt, og likeverdighet. Likeverdighet er en viktig del av samarbeidet i ansvarsgruppa. Jeg har plassert dette under kategorien kommunikasjon fordi det handler om relasjoner, og hvordan forskningsdeltakerne opplever

relasjoner i gruppa, om de opplever seg selv som likeverdige deltakere på linje med fagpersonene.

4.3.1 Informasjon

Retten til informasjon er hjemlet i blant annet kommunehelsetjenesteloven, barnevernloven og forvaltningsloven. For to av forskningsdeltakerne (Erik og Tor) var det å skulle delta i ansvarsgruppe en helt ny situasjon. Som Erik sier:

Det var helt nytt, hele prosessen var veldig ny så det ble veldig mye nytt når det først ble ansvarsgruppe, det ble veldig mye folk som vi skulle forholde oss til, ble det (Erik).

Eriks utsagn viser at det å skulle opprette ansvarsgruppe med mange instanser kan oppleves som kaotisk. Han sa at det var veldig mye nytt og mange nye å skulle forholde seg til. Det er derfor svært viktig med ei ansvarsgruppe som ser foreldrene og deres behov for hjelp og støtte til sitt barn. De ulike fagpersonene i ansvarsgruppa må våge å spørre foreldrene om hvordan de opplever situasjonen og hvordan de har det. På denne måten kan det komme fram ting som ansvarsgruppa kan bidra med for å avlaste foreldrene i eventuelle vanskelige faser. Det kan uansett føre til en større åpenhet, trygghet og anerkjennende holdning om at det er greit å være seg selv, enten man er klar til å ”kjempe” eller er sliten og ønsker at ansvarsgruppa skal gjøre mest mulig. Siden dette beskrives som ”nytt og mange nye å forholde seg til”, ser jeg behovet for at det blir gitt god informasjon, bl.a. informasjon om hva arbeidet i ansvarsgruppa dreier seg om og om de enkelte faginstansene som er involvert. Alle i gruppa bør fortelle om seg selv, om sin utdanning og hva han/hun kan bidra med. For foreldre som ikke har vært i ansvarsgruppe før eller ikke vet hva det dreier seg om, kan det hende at de heller ikke har kunnskap om hva en spesialpedagog, ergoterapeut eller barnepsykolog kan bidra med. Altså trenger man en rolleavklaring for å sikre at foreldre ”henger med”. Informasjon som blir gitt bør gjentas for å sikre at foreldrene har hørt, forstått og videre at de kan medvirke på møtene generelt, i planarbeid og i bestemmelser. Jeg ser også viktigheten av å sette av nok tid på møtene til at man kan ta en runde rundt bordet, slik at deltakerne kan komme med det de har å si. I et av Eriks utsagn kommer det fram at han opplever at det er tid til at alle kan si det de vil og det er også rom for diskusjoner:

Alle sammen er stilt på lik linje og får si det de mener og åpen for diskusjoner og (Erik).

Dette understrekes også av Nilsen og Vogt (2008) som sier at en viktig del av samarbeidet handler om informasjon og at dette bør gå begge veier. Foreldre har stor kunnskap og mye informasjon om barnet sitt. Det er derfor avgjørende at dette kommer fram for å kunne hjelpe barnet på best mulig måte. Selv om Eriks utsagn viser at det var mye nytt og mange å forholde seg til, så var informasjonen så god at han gir uttrykk for at han tidlig fikk god kjennskap til hva ansvarsgruppa kunne tilføre barnet og familien. Erik sier:

Det var god informasjon i starten og det var god informasjon av de som var i gruppa, hvilken stilling de hadde og hva slags ansvar de hadde og hva de kunne tilføre, så det var kjempebra (Erik).

Eriks utsagn kan tolkes dit at fagpersonene kan inneha det Røkenes og Hanssen (2012) kaller andreperspektivet, det vil si at fagpersonene klarer å se og prøve å forstå foreldrenes situasjon ut i fra deres ståsted. Her innebærer dette at det blir gitt god nok informasjon til foreldrene, og at fagpersonene er lydhøre for informasjonen foreldre gir til ansvarsgruppa. Dette er med på å skape tillit og trygghet i relasjonen. Dette støttes av Nilsen og Vogt (2008, s. 287) som understreker at tillit er nødvendig i samarbeidet fordi foreldrenes privatliv blir berørt.

Tor fortalte også at det var nytt med ansvarsgruppe, han kjente heller ikke noen som hadde deltatt i ansvarsgruppe før. Tor sier:

Nei, jeg skjønnte liksom at det var ei sånn gruppe fra forskjellige instanser som skulle hjelpe, men visste ikke helt hva det gikk ut på nei (...) Jeg synes det var veldig ekkelt i starten, ja. Det synes jeg var veldig ekkelt. For du vet jo alltid at det er jo forbundet med litt skummelt å bli dratt inn i sånn, men jeg visste jo at det måtte til noe, så jeg måtte bare bli med (Tor)

Dette utsagnet fra Tor, kan tolkes dit at han kanskje mangler tillit til ansvarsgruppa? Det kan også handle om at Tor har med seg en forforståelse fra tidligere opplevelser eller erfaringer fra andre? Jeg kan heller ikke utelate andre forklaringer. Tors utsagn om at han syntes det var skummelt å skulle gå inn i ei ansvarsgruppe, kan også handle om mangel på informasjon. Det understrekes av Nilsen og Vogt (2008) at informasjon er svært viktig og bør gå begge veier. På grunn av den manglende informasjonen opplever Tor at det både er skummelt og skremmende å delta i ansvarsgruppe. Gjennom tydeligere informasjon i oppstart kunne kanskje dette vært unngått? Han opplevde at det var for lite informasjon i begynnelsen, selv om de ulike instansene hadde en presentasjon av seg selv. I teorikapitlet hvor jeg skrev om fire-perspektivmodellen for kommunikasjon, beskrev jeg de fire perspektivene som Røkenes og Hanssen (2012) mener er grunnleggende for all kommunikasjon og samhandling. Hvis ikke fagpersoner klarer å ta

foreldrenes perspektiv, er det vanskelig å forstå og finne ut hva de har behov for. Fagpersoner har ansvar for å finne hvilken situasjon foreldre er i og starte der, og dette ser det ikke ut som har blitt gjort i Tors situasjon. Kun ved å sette seg inn i foreldrenes situasjon kan andreperspektivet bli ivaretatt (Røkenes & Hanssen, 2012).

Den tredje forskningsdeltakeren, Truls, gikk inn i ansvarsgruppa med lignende erfaring fra arbeidslivet og opplevde derfor ikke behov for informasjon på samme måte som de to andre deltakerne. Han påpekte at behovet var å få i gang og å forme gruppa. Dette viser at behovet for informasjon er veldig ulikt for foreldrene. Kjellevold (2005) understreker at informasjon må være tilpasset den enkeltes behov. Det er tydelig at de tre forskningsdeltakerne hadde ulikt behov for informasjon fra starten, men også i samarbeidet generelt. For Erik og Tor var det noe helt nytt å skulle delta i ansvarsgruppe, og de opplevde et stort behov for informasjon. For Truls som hadde erfaring fra arbeidslivet, var behovet for informasjon mye mindre.

4.3.2 Anerkjennelse og krenkelse

I teorikapitlet (jf. Kap. 2.3.2) skrev jeg om hvordan fagpersoner kun møter deler av brukernes liv. Pettersen og Simonsen (2010) peker på viktigheten av anerkjennelse og viser til Honneths moralske grammatikk. Fravær av anerkjennelse vil både innebære at anerkjennelse mangler og samtidig være en krenkelse i seg selv (Pettersen & Simonsen, 2010). Anerkjennelse kan i flere situasjoner handle om det å bli lyttet til. Truls fortalte om sin opplevelse av å bli hørt:

Hm, det har kanskje noe med framtoningen vår å gjøre at den har blitt sånn da, tror jeg da, eller framtoning, vi buser ikke fram, ikke akkurat sånn da, men tydelig og ting i forhold til ressurser og sånn og så har vi fått mer ut i fra å ha diskutert erfaringer da, hvordan var det da og da og sånn og sånn og så har man gjort om på vedtak og det er jo bra (Truls).

Truls virker trygg i sin rolle som far og i tillegg har han god erfaring på området som fagperson. Jeg opplever at Truls er ressurssterk, stiller krav og blir lyttet til i ansvarsgruppa, han har høy utdanning og opplever å ha bedre kompetanse enn flere av vikarene i barnehagen. Jeg tror at måten Truls opptrer på i ansvarsgruppa kan være med på å gi han anerkjennelse både som far og som fagperson. Maktforholdet mellom fagpersoner og brukere er preget av asymmetri, til fordel for de profesjonelle. De profesjonelles makt, ifølge Hanssen (2005, s. 118) handler om faglig kompetanse, autoritet, kunnskap om hjelpeapparatet, posisjon og muligheten til å definere hva problemet er og hvilke tjenester det er behov for. I motsatt ende av dette maktforholdet finner vi brukerens avhengighetsforhold. Dette kan forklare hvorfor Truls er så trygg i rollen, fordi han

innehar både rollemakt, personlig makt og profesjonell makt. Han kjenner hjelpeapparatet og vet hvilke tiltak som trengs og hvilke tiltak som er tilgjengelige. Truls opplever å ha bedre kompetanse enn flere av vikarene, han sier:

(...) det har vært flere vikariater, så da blir de jo ikke så godt kjent med han, og kanskje er de mindre kompetent enn det vi er (Truls).

Selv om Truls virker veldig trygg i rollen sin, så er han tydelig på at ansvarsgruppa er viktig. Når det er ens egne barn, trenger man hjelp utenifra, noen som ser situasjonen med andre øyne. Utsagnet over støttes også av funn Rønbeck (2003, s. 266) gjorde i sin doktorgradsavhandling.

En av foreldrene som har deltatt i det tverrfaglige samarbeidet i en årrekke, stiller spørsmål ved om hvem som egentlig har faglig kompetanse i ansvarsgruppen. Dette har sin årsak i at det kommer stadig nye fagpersoner som ikke kjenner den aktuelle saken, og det må brukes lang tid til å få dem til å fungere. I slike tilfeller sitter foreldrene inne med den største kompetansen, fordi de har arbeidet med eleven i mange år (Rønbeck, 2003, s. 266).

Forskningsdeltakeren Erik opplever også å bli anerkjent, han opplever at både han som forelder og alle andre i gruppa er likeverdige. Når barnet har fremgang, tilskriver han det som et resultat av det gode arbeidet som gjøres i ansvarsgruppa. Erik sier:

Jeg synes det er skikkelig rørende hver gang vi får til noe sammen. Rett og slett. Den godfølelsen man får altså. Belønningen som jeg kaller det (Erik).

Erik virker trygg i ansvarsgruppa, han føler seg likeverdig og er ikke redd for å si det han mener:

Vi får bekreftelse på at vi gjør en god jobb, det gjør vi, og vi føler at vi liksom blir tatt med på lik linje, alle sammen, altså her er det ikke noe kong Salomo og Jørgen Hattemaker altså, alle sammen er stilt på lik linje og de får si akkurat hva de mener og er åpen for diskusjoner og (Erik).

Den anerkjennelsen Erik får, gir han en trygghet i rollen som far og som deltaker i ansvarsgruppa:

Jeg synes det er veldig rørende hver gang vi får skryt (Erik)

Han fortalte at det hadde stor betydning for han å få skryt. Jeg har tidligere skrevet om det Hafstad og Øvreeide (2011, s. 185) kaller triadeutfordringer (jf. Kap. 2.2.2). Jeg tror Erik og Truls befinner seg i den trygge triaden. Det kan se ut som at Erik har full tillit til ansvarsgruppa, han opplever at ansvarsgruppa har en viktig rolle for barnets fremgang og utvikling. Den har også en viktig rolle for han som far, fordi han opplever å lære mye gjennom ansvarsgruppa. Truls ser også verdien i ansvarsgruppa, men for han ser det ut til at ansvarsgruppa er et verktøy for å få ressurser og å få gjennomført de tiltak de ønsker for barnet.

Forskningsdeltakeren Tor er mer skeptisk til ansvarsgruppa. I lang tid opplevde han å ikke bli forstått eller tatt på alvor i sine henvendelser til hjelpeapparatet. Han beskriver at kona har fått mye kritikk og dette har gjort at hun trekker seg mer og mer bort fra både barnehagen og ansvarsgruppa. Hvis jeg ser dette i lys av empowermentprinsippet (Vogt, 2012), ser det ikke ut til at Tors rolle som forelder er styrket, men heller tvert imot. Dette gjelder spesielt i forhold til konas rolle, fordi hun har trukket seg ut av det meste av samarbeidet. Mange av oppgavene blir derfor Tors oppgaver alene. Tor sier:

Mora trekker seg egentlig ut av alt nesten, hun blir mye lettere frustrert og hun klarer ikke å forholde seg til det til slutt. Når vi skal i barnehagen, hun er nesten litt redd, litt redd ansvarsgruppemøtene og sånn hun (Tor)

Både Tor og kona ser ut til å ha et behov for å anerkjennes og styrkes i foreldrerollen. Ifølge Honneths moralske grammatikk (Pettersen & Simonsen, 2010, s. 21) kan det se ut som at Tor har vært utsatt for manglende anerkjennelse, samtidig som at han opplever kritikken av kona som en krenkelse. Jeg tror at Tor kanskje kan befinne seg i den utrygge triaden der energien brukes til konflikt, motarbeiding, isolasjon og eksklusjon (Hafstad & Øvreide, 2011). Eksempel på dette finner vi i utsagnene. Tor opplever ikke mening med ansvarsgruppe, han synes ikke BUP har noe å bidra med, han opplever at kona som følge av kritikk har blitt redd både barnehagen og ansvarsgruppemøtene, han ser ingen hensikt i at det skal filmes i hjemmet og han har flere ganger tenkt på å bytte barnehage.

Det kan virke som anerkjennelse har fått for lite plass i ansvarsgruppa. Hvis det er tilfelle, kan det kanskje føre til at Tor opplever samarbeidet som utrygt og til tider krenkende. Gjennom intervjuet med Tor opplevde jeg at Tor tok seg nær av kritikken kona fikk. Tors forforståelse var også preget av at samarbeidet hadde vært vanskelig fra starten. Først ble han ikke tatt på alvor i sine henvendelser, og han har ikke opplevd at hans kunnskap om eget barn er blitt vektlagt i tilstrekkelig grad. Et eksempel er i forhold til barnehagens grensesetting i en periode hvor barnet hadde dårlig matlyst. Tor ba om at barnehagen tilrettela litt ekstra for barnet i denne perioden, ved å la barnet spise når det var sulten, ikke ved de faste måltidene i barnehagen. Ifølge Tor tok det lang tid før barnehagen ble med på denne ordningen. Han uttrykte ønske om at deltakerne i ansvarsgruppa skulle hatt problembarn selv, for å få bedre forståelse for hans situasjon. Dette kan

tyde på at Tor ikke føler at han blir forstått i gruppa. Tors utsagn angående ei drømmeansvarsgruppe:

Det skal i hvert fall ha vært helst mange med mye erfaring, og så er det vanskelig da, men helst med at de hadde hatt problembarn selv (Tor).

Røkenes og Hanssen (2012, s. 190) påpeker at faren for å få den andre til å føle seg skyldig, skamfull og full av feil er til stede så lenge man ikke bekrefter og anerkjenner den andres opplevelser. Det kan se ut som at dette er i tråd med Tors opplevelse, og at Tor har behov for mer bekreftelse og anerkjennelse i samarbeidet.

4.3.3 Oppsummering kommunikasjon

I dette kapitlet har jeg gjort rede for fedrenes opplevelse av informasjon og anerkjennelse. Jeg fant at behovet for informasjon varierte mye, og hadde sammenheng med hvilken erfaring fedrene hadde med ansvarsgruppe fra før. Hva som er nok informasjon, vil variere fra person til person. Det er viktig at alle deltakerne i gruppa har en god presentasjon av seg selv i oppstarten av ansvarsgruppe, hvem de er og hva de kan bidra med. Det er også viktig at informasjon går begge veier mellom fagfolk og foreldre. Det kan se ut som at fedrene opplevde svært ulik grad av anerkjennelse, og at de hadde svært ulik grad av trygghet og tillit til gruppa.

4.4 Kategori 3: Fremdrift

Et sentralt funn er at alle tre forskningsdeltakerne opplevde fremgang etter at ansvarsgruppa ble opprettet. Fremdrift eller positiv utvikling hos barnet er sentralt i arbeidet. I teorikapitlet skrev jeg om suksesskriteriene Glavin og Erdal (2013) har funnet for at et godt tverrfaglig samarbeid skal lykkes. To av kriteriene de har kommet fram til handler om nytteopplevelse og nødvendighet. Nytteopplevelse handler om at den enkelte må oppleve samarbeidet som nyttig for at samarbeidet skal være meningsfylt. Nødvendighet handler om at det må ligge en felles forståelse til grunn for hva som er viktige oppgaver og hvordan de skal løses. Gjennom felles forståelse er det lettere for den enkelte å se nødvendigheten av samarbeidet.

4.4.1 Barnet har fremgang

Erik beskriver et fruktbart og konstruktivt samarbeid, han beskriver ei ansvarsgruppe som jobber mot felles mål og som følge av det har de god framgang. Erik sier det slik:

Det må ikke begynne å gå prestisje i de forskjellige faggruppene ikke sant, ungen må hele tiden være i midten og det tror jeg ikke det er alle som klarer. Her trekker alle sammen i samme snora, og derfor har vi den fremgangen vi har og (Erik).

Ansvarsgruppa jobber mot samme mål med barnet i fokus. Det går ikke prestisje i de enkelte instansene, men alle trekker i samme retning. Dette er i tråd med det Glavin og Erdal (2013) nevner som suksesskriterier for et godt og vellykket tverrfaglig samarbeid. De ulike aktørene har respekt for hverandres kompetanse og utnytter dette på best mulig måte i samarbeidet. Dette er med på å bygge opp en tillit mellom foreldre og fagpersoner. Motsetningen til dette er hvis de ulike instansene føler seg truet eller at målet med samarbeidet er uklart. Dette vil automatisk gjøre samarbeidet vanskelig. Erik viser tillit til barnepsykologen og til barnehagen, og ser at barnet har fremgang gjennom det som blir bestemt i ansvarsgruppa. Erik sier:

Det viktigste, det er tilbakemeldingene som vi får fra barnepsykologen som er inn og ser på og at spesielt barnehagen følger opp det som hun veileder dem til å gjøre, det synes jeg er viktigst, for det har vi sett hele tiden at da har gutten fremgang, hvis de gjør det som hun sier, og det gjør de minst til hundre prosent (Erik).

Dette kan tyde på at Erik opplever at ansvarsgruppa har en felles målsetning for arbeidet, og gjennom å følge anbefalinger fra barnepsykologen kommer de nærmere målet.

Selv om Erik ikke alltid er enig i tiltak som blir bestemt, er han med på å gjennomføre dem. Dette kan vise at Erik har stor tillit til ansvarsgruppa. Nilsen og Vogt (2008) påpeker at selv om det ikke er oppnådd full enighet er det av stor betydning at alle gjennomfører det som er blitt bestemt. Dette understrekes av Glavin og Erdal (2013) som sier at det er viktig å anerkjenne ulike synspunkter mellom deltakerne i samarbeidet. Dette betyr å vise respekt og å ta hverandre på alvor selv om man ikke alltid er enig.

Truls opplever at ansvarsgruppa sammen bestemmer tiltak og setter tidsfrister. Truls sier:

(...) jeg opplever vel stort sett at det som blir sagt skal bli gjort, gjøres (Truls).

Han viser til at det en gang var en plan som var litt forsinket, men sier samtidig at dette ikke ble et problem.

Tor opplever også at barnet har hatt framgang. Han sier:

Nei det er ihvertfall ikke noe tvil om at han har fått det bedre gutten, det er stor forandring er det. Det er ene og alene det at barnehagen tilpasset litt etter gutten da (Tor).

Selv om alle tre forskningsdeltakerne opplever at barnet deres har stor framgang, så viser det seg at de har svært ulikt syn på hvorfor barnet har framgang. To av fedrene (Erik og Truls) setter framgangen i direkte sammenheng med det gode arbeidet som gjøres i ansvarsgruppa. Tor derimot uttrykker at ansvarsgruppa ikke har noen verdi for barnets framgang. Ulikhetene kan her handle om det Nilsen og Vogt (2012) mener at et godt samarbeid skjer når deltakerne er sammen om noe, og at samarbeidet er preget av respekt, åpenhet, likeverdighet og verdsetting av hverandres synspunkt. Det ser ikke ut til å være tilfelle i Tors opplevelse av samarbeidet. Tor sier:

Jeg vet ikke jeg, akkurat de der ansvarsmøtegreiene, jeg føler ikke at de tar så mye ansvar egentlig ikke, de andre egentlig ikke. På papiret kanskje de gjør det ja, men ikke i virkeligheten. For som jeg sier så synes jeg ikke vi har fått noe hjelp fra noen på de ansvarsgruppemøtene annet enn fra direkte dem i barnehagen (...) (Tor).

Dette viser at Tor kan mangle den nødvendige tilliten til ansvarsgruppa, for at det skal kunne oppleves som et godt samarbeid. Han ser barnets framgang kun i sammenheng med barnehagens arbeid. Kanskje kan det hende at Tor og ansvarsgruppa har ulikt syn på barnet og dets behov? Dalen og Tangen (2012) understreker at samarbeidet kan bli komplisert hvis foreldre og fagfolk ser barnet fra forskjellig perspektiv. Det samme kan skje hvis deltakerne har ulikt syn på selve samarbeidet. Felles forståelse for hva som er viktige oppgaver og hvordan oppgavene skal løses, må ligge til grunn (Glavin & Erdal, 2013). Det kan se ut som at framdriften kan bli motarbeidet siden det, fra Tors synspunkt, ikke er etablert et godt samarbeid i ansvarsgruppa. Det å etablere gode relasjoner er en nødvendig faktor i et godt samarbeid (Nilsen & Vogt, 2008).

To av forskningsdeltakerne (Erik og Truls) er fornøyde med framdriften i ansvarsgruppa og ser at barnet har framgang. Dette ser de på som et resultat av arbeidet som gjøres i ansvarsgruppa. De uttrykte at et godt samarbeid mellom barnehage og hjem er viktig og at deres informasjon til resten av ansvarsgruppa var betydningsfullt. Tor opplever også at barnet har framgang, men han knytter det kun opp mot det arbeidet som gjøres i barnehagen. Samtidig er han kritisk fordi han har opplevd at det ofte tar lang tid før barnehagen følger opp og etterkommer ønsker og råd fra han som far.

4.4.2 Kampen om ressurser - Hjelpetiltak for barnet

Ressurser kom fram som et viktig tema under intervjuene. I Opplæringslova (1999) understrekes det:

Barn under opplæringspliktig alder som har særlege behov for spesialpedagogisk hjelp, har rett til slik hjelp. Hjelpa skal omfatte tilbod om foreldrerådgiving. Hjelpa kan knytast til barnehagar, skolar, sosiale og medisinske institusjonar og liknande, eller organiserast som eige tiltak. Hjelpa kan også givast av den pedagogisk-psykologiske tenesta eller av ein annan sakkunnig instans (Opplæringslova, 1999, § 5-7).

Et enkeltvedtak om spesialpedagogisk hjelp skal blant annet avspeile hvilke ressurser som er nødvendig for å gjennomføre tiltakene som er nedfelt i vedtaket. Alle tre fedrene var samstemte om at det å få og å beholde ressurser, for å dekke barnas behov for hjelp og oppfølging i barnehagen, var viktig og utfordrende på ulike måter.

Erik fortalte at de allerede hadde begynt å forberede barnets overgang til skolen, for å sikre at denne overgangen skulle bli best mulig. Erik sier:

Så det er den eneste bekymringen vi har nå, det at ressursene ikke blir brukt til det de er satt på (Erik).

Truls var tydelig på at noe av det viktigste med ansvarsgruppa var å få formidlet behov fra foreldre og barnehage til de andre i ansvarsgruppa, slik at barnet fikk de nødvendige ressursene. Truls var kjent med de rettighetene og mulighetene som finnes gjennom utdanning og arbeidserfaring både hos seg selv og kona. Han stiller krav og jobber kontinuerlig for å beholde de ressursene barnet har fått. Truls sier:

(...) Det er jo det her å stå litt på, ikke stå på kravene, det høres litt flåsete ut, men at man må formidle da, de behovene, det er en utfordring og så hele tiden, når det går så bra som det har gjort med han, så blir man jo redd for at de tar bort ressurser, at det går så greit og at de på en måte ikke ser det behovet, men han har jo ikke vært så flink hvis han ikke har hatt de, den hjelpen han har heller. Og hvis han ikke får det tror jeg han stagnerer, så det er jo en utfordring, sånn. Og fortsette med det arbeidet da, kan du si (Truls).

Bekymringer, tid og krefter som brukes på å opprettholde tilbudet barnet har fått, er noe Truls opplever som en utfordring. Dette er i tråd med funn Sæthre og Skjærseth (2008, s. 56) gjorde, hvor foreldrene opplevde at det tapper for krefter og er slitsomt å opprettholde og kjempe for de ressursene barnet har fått.

Erik fortalte at han ikke hadde noen utfordringer i forhold til ressurser nå, men at han er spent på om dette blir en utfordring når barnet begynner på skolen. Han fortalte at han hadde kontakt med et annet foreldrepar som hadde et barn som gikk på skole, hvor de hadde opplevd at ressursene barnet hadde fått tildelt på skolen, gjennom enkeltvedtak, ikke bestandig ble brukt på barnet. Dette var en bekymring Erik og kona delte med ansvarsgruppa. Dette er i tråd med Tøssebro og

Lundeby (2002) som understreker at foreldrene må stå på i kampen for ressurser barnet har krav på:

Sjøl om en er tilfreds med dagens hjelp, må en søke på nytt til neste år. Og mange foreldre uttrykker bekymring for hvordan tilbudet blir når barnet kommer i skolealder, og nye utfordringer og nye behov melder seg. Her ruster mange seg til nye kamper... (Tøssebro & Lundeby, 2002, s. 244)

Gjennom hele intervjuet kom Tor inn på at det hadde tatt lang tid før han hadde fått hjelp til sitt barn. Han hadde snakket med ulike instanser og opplevd at det ikke skjedde noe. Han savnet derfor ressurser, hjelpetiltak til barnet, og syntes det tok for lang tid før det ble satt i gang tiltak.

Tor sier:

Eh, ja, i starten da, før vi fikk hjelp da, så spurte jeg hele tiden i barnehagen da, at han måtte ha ekstra hjelp i barnehagen (Tor).

Han brukte mye tid og krefter på å ”mase” om at barnet måtte få ekstra hjelp i barnehagen. Han fortalte at det gikk over et halvt år før det skjedde noe, og at ”masingen” hadde vært nødvendig. For Tor sin del handler det om at hans bekymringer, tid og krefter brukes på å få igangsatt hjelp til barnet, og ikke bare å opprettholde allerede igangsatte tiltak.

4.4.3 Oppsummering framdrift

Alle fedrene har opplevd at barnet har hatt stor fremgang etter at ansvarsgruppa ble opprettet. Det kan se ut som at Erik og Truls opplever en direkte sammenheng mellom ansvarsgruppas arbeid og barnets fremgang. Tor opplever også fremgang hos barnet, men ser den ikke i sammenheng med ansvarsgruppas arbeid. Resurser, altså hjelpetiltak for barnet, er et tema alle fedrene kommer inn på, men utfordringene oppleves ulikt. For Erik oppleves de ressursene barnet som barnet er tildelt i dag, som gode, men hans bekymring dreier seg om ressurser i fremtiden. Truls ser ut til å kjempe en mer kontinuerlig kamp om ressurser. Han er bekymret for at ressurser barnet er tildelt, skal bli tatt fra barnet når barnet viser fremgang. Han uttrykker en bekymring for at det vil føre til en stagnasjon hos barnets utvikling. Tor har kjempet en kamp om ressurser, hjelpetiltak for barnet, fra barnet begynte i barnehagen. Han opplevde at det tok lang tid før han ble hørt, men at barnet fikk den hjelpen det hadde behov for.

5. AVSLUTNING

Landskapet her ute er mer presist enn andre landskaper i skog og til fjells. Det har så mye plass til rådighet, så mye albuerom, at vi hadde gått oss vill hvis ikke vi visste nøyaktig hva det het og hvor vi derfor hører hjemme (Freihow, 2006, s. 142).

I denne oppgaven har formålet vært å undersøke hvordan fedre opplever å delta i ansvarsgruppe. Jeg har intervjuet tre fedre som sitter i ansvarsgruppe for sitt barn, som går i barnehagen. Problemstillingen for oppgaven har vært: Hvordan opplever fedre å delta i ansvarsgruppe? Funnene mine kan ikke generaliseres til populasjonen fedre som deltar i ansvarsgruppe i og med at dette er en kvalitativ undersøkelse, men jeg kan anta at de kan ha en overføringsverdi og fortelle noe om hvordan *noen* fedre kan oppleve å delta i ansvarsgruppe. Jeg håper at det som har kommet fram i oppgaven kan være nyttig i flere typer foreldresamarbeid. Det handler om å lytte – respektere – oppmuntre – trekke i samme retning og anerkjenne foreldre som de viktigste personene i barnets liv.

Konklusjon

- Samarbeidet oppleves for to av forskningsdeltakerne som meningsfylt og hensiktsmessig. De opplever stor grad av brukermedvirkning
- For en av forskningsdeltakerne oppleves samarbeidet som lite hensiktsmessig og han ytrer et ønske om at de ulike instansene i ansvarsgruppa skulle samarbeidet bedre. Det kan se ut til at han opplever liten grad av brukermedvirkning
- To av forskningsdeltakerne er usikre på koordinatorrollen: hvem det er og hva rollen innebærer
- En av deltakerne var med på å bestemme hvem som burde være koordinator og mente at det var riktig person for familien, i rollen
- Behovet for informasjon varierte mye og kunne se ut til å ha sammenheng med om fedrene hadde deltatt i ansvarsgruppe som fagperson eller at ansvarsgruppa for eget barn var etablert for ei tid tilbake
- Det var ulike grader av å oppleve å bli anerkjent, være trygg og ha tillit til ansvarsgruppa
- Alle tre opplevde at barnet har hatt fremgang etter at ansvarsgruppa ble opprettet

- To av forskningsdeltakerne opplever at det er en direkte sammenheng mellom ansvarsgruppas arbeid og barnets fremgang. Den tredje ser det i sammenheng med barnehagens arbeid
- Alle tre opplevde på ulike måter noen utfordringer og/ eller bekymringer angående ressurser (spesialpedagogisk hjelp og eventuelle andre tiltak)
- For den ene dreide det seg om bekymring for framtida, når barnet begynner på skolen
- For den andre dreier det seg om å beholde ressurser barnet allerede har, når barnet viser framgang
- For den siste oppleves det mer som en kamp for å få ressurser han mener barnet trenger. Han opplever at det generelt tar for lang tid når han tar opp ønsker for barnet sitt

Fedrenes opplevelse av deltakelse i ansvarsgruppe, kan handle om hvordan de opplever å bli anerkjent eller i verste fall krenket i relasjonen. For å skape et godt samarbeid må anerkjennelse ligge i bunnen. Foreldre som deltar i ansvarsgruppe er ofte i en sårbar situasjon, og maktforholdet mellom foreldre og fagpersoner er asymmetrisk. Det er viktig at fagpersoner har kunnskap om maktforholdet, slik at de unngår å såre, krenke eller skape unødvendige belastninger for foreldrene. I oppgaven har jeg skrevet om empowermentprinsippet som handler om å styrke foreldrenes tro på egne ferdigheter og muligheter i forhold til eget barn. Det dreier seg om å styrke foreldrerollen, og ikke å svekke den. Honneths moralske grammatikk (Pettersen & Simonsen, 2010) beskriver sammenhengen mellom anerkjennelse, krenkelse og viktigheten av at fagpersoner innehar kompetanse på dette området. Ifølge Honneth er fravær av anerkjennelse, en krenkelse i seg selv.

Det ser ut til at god informasjon ved oppstart av ansvarsgruppe er viktig for at foreldre skal få en forståelse for samarbeidet. Behovet for informasjon hos forskningsdeltakerne var svært individuelt betinget. Kjellevold (2005) presiserer at informasjon må tilpasses den enkeltes forutsetninger og behov. Gode fagpersoner evner å skape trygghet, respekt, anerkjennelse, tillit og åpenhet (Røkenes & Hanssen, 2012; Glavin & Erdal, 2013). Dette har vist seg å være viktig for at foreldrene skal følge seg trygge i ansvarsgruppa.

For de fleste foreldre er det en ny erfaring å skulle delta i ansvarsgruppe, og det blir mange nye mennesker å forholde seg til. Her kreves det at alle i gruppa har en god presentasjon av seg selv i

oppstarten, slik at foreldrene blir tryggere i situasjonen og vet hva de ulike fagpersonene kan bidra med. Videre er det viktig at ansvar og ansvarsfordeling tydeliggjøres for å sikre at alle vet hva de kan bidra med i gruppa, hvorfor de gjør det de gjør. Man må hele tiden jobbe mot felles mål, med en felles forståelse – med foreldrene på laget! Dette understrekes også av Dalen og Tangen (2012) som sier at fagfolk har hovedansvaret for at samarbeidet skal etableres, vedlikeholdes og fungere godt.

Veien videre

På bakgrunn av mine funn, tror jeg det hadde vært interessant å intervjuet mødre til barna i de samme ansvarsgruppene, for å undersøke om det er samsvar i opplevelsene til foreldrene. Dette gjør jeg meg også noen tanker om på bakgrunn av Aas (2008) sin studie som fant at opplevelsen var forskjellig for mødre og fedre.

Spesialpedagogen som skal delta i ansvarsgrupper må spørre seg selv: Hvordan ville jeg ønsket å bli møtt som mor eller far i ansvarsgruppe? Hva hadde betydd mest for meg? Klarer vi å sette oss inn i foreldrenes situasjon, samtidig som vi støtter, lytter og oppmuntrer dem tror jeg vi kommer langt.

LITTERATURLISTE

- Aas, S. (2008). *Foreldreerfaringer med barnehabilitering – En brukerundersøkelse i Nord-Trøndelag med The Measure of Processes of Care*. Master of Public Health, Göteborg, Nordiska Högskolan för Folkhälsovetenskap. Lastet ned: 29.04.14.
<http://www.nhv.se/upload/dokument/forskning/Publikationer/MPH/MPH2008-2%20Sigrid%20Aas.pdf>
- Aasland, D.G & Eide, S. B. (2011). *Samarbeid og etikk: Jeg, vi og den andre*. (kap.1). I: Eide, S.B, Grelland, H.H, Kristiansen, A, Sævareid, H.I. & Aasland, D.G. (2011). *Fordi vi er mennesker. En bok om samarbeidets etikk*. 2. Utgave. Bergen: Fagbokforlaget.
- Ask, K.S. & Gorseth, S. (2004). *Forsterket foreldresamarbeid når situasjonen krever det*. Grimstad: Unikurs
- Bae, B (1996). *Det interessante i det alminnelige*. En artikkelsamling. Pedagogisk forum
- Barnehageloven (2005). *Lov om barnehager (barnehageloven)*. Lastet ned: 09.04.14. Oslo: Kunnskapsdepartementet. <http://lovdata.no/dokument/NL/lov/1999-07-02-63>
- Berdal, H. (2007). *Rådgivning som mestringsmulighet : en kvalitativ studie av mødre til barn med ADHD sine tanker om, og opplevelser som hjelpsøkere, sett ut i fra et mestringsperspektiv*. Masteroppgave i spesialpedagogikk. Oslo: Universitet i Oslo. Lastet ned: 02.03.14. <https://www.duo.uio.no/handle/10852/31918>
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2012). *Kvalitative metoder. Empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Bufdir (2013). *Familienettet.no Råd og veiledning til foreldre*. Lastet ned: 02.04.14
<http://www.familienettet.no/A-ha-barn-med-funksjonsvansker/Hjelpeapparatet/Ansvarsgruppe---koordinerende-team/>
- Bø, I. (2011). *Foreldre og fagfolk. Foreldrenes og samarbeidets vilkår*. 3. Utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Creswell, J.W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing Among Five Traditions*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – En kvalitativ tilnærming*. 2.utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalen, M & Tangen, R. (2012). *Barnehagens og skolens samarbeid med foreldre til barn og unge med spesielle behov*. I: Befring, E. & Tangen, R. (2012). *Spesialpedagogikk*. 5. Utgave. Cappelen Damm AS
- Dyvik, S. (2013) ”HALLO – DET HER ER MIN UNGE” *En fenomenologisk undersøkelse av hvordan det kan oppleves for foreldre å delta i tverrfaglige drøftinger angående egne barn*. Master i pedagogisk-psykologisk rådgivning. Trondheim: NTNU. Lastet ned: 13.03.14 <http://ntnu.diva-portal.org/smash/get/diva2:649290/FULLTEXT01.pdf>
- FNs konvensjon om barns rettigheter (2000). *FNs konvensjon om barns rettigheter (barnekonvensjonen) Forkortet utgave*. Oslo: Barne- og familiedepartementet. Lastet ned: 29.04.14.
http://www.regjeringen.no/nb/dep/bld/dok/veiledninger_brosjyrer/2000/barnekonvensjonen-kortversjon-norsk.html?id=87582
- Freihow, H.W. (2006). *Kjære Gabriel*. Trondheim: Font Forlag.
- Gjervan, M., C.E. Andersen & M.Bleka (2012) *Se mangfold! Perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk forlag.
- Glaser, V. (2013). *Foreldresamarbeid. Barnehagen i et mangfoldig samfunn*. Oslo:

- Universitetsforlaget.
- Glavin, K & Erdal, B. (2013). *Tverrfaglig samarbeid i praksis. Til beste for barn og unge i Kommune-Norge*. 3. Utgave. Oslo: Kommuneforlaget
- Goodson, I.F & Sikes, P.J. (2001). *Life history research in educational settings: Learning from Lives*. Open University Press, Buckingham, Philadelphia.
- Grue, L (2011). *Barn og unge med nedsatt funksjonsevne*. Kap. 1. I: Habilitering av barn og unge. Tiltak for helsefremming og mestring. Oslo: Universitetsforlaget.
- Hafstad, R. & Øvreeide, H. (2011). *Utviklingsstøtte. Foreldrefokusert arbeid med barn*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS
- Hanssen, H. (2005) *Medbestemmelse og liberasjon ved bruk av familieråd i barnevernstjenesten*. Kap. 6 i: Willumsen, E. (2005). *Brukernes medvirkning! Kvalitet og legitimitet og velferdstjenestene*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Heggstad, A. (2011). *I møte med hjelpeapparatet. En kvalitativ studie om hvilke opplevelser foreldre til barn med en autismespekterforstyrrelse vektlegger i møtet med hjelpeapparatet*. Masteroppgave i spesialpedagogikk. Trondheim: NTNU Lastet ned: 03.04.14 <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:450932/FULLTEXT01.pdf>
- Helse- og omsorgsdepartementet (2004). *Individuell plan 2010. Veileder til forskrift om individuell plan*. Lastet ned: 16.03.14. <http://www.fritidforalle.no/media/66011/is-1253%20individuell%20plan.pdf>
- Helse- og omsorgsdepartementet (2005). *Forskrift om individuell plan etter helselovgivningen og sosialtjenesteloven*. Lastet ned: 05.02.14. <http://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2004-12-23-1837>
- Humerfelt, K. (2005). *Verdige historier, men uverdige bruk?* Kap. 4 i: Willumsen, E. (2005). *Brukernes medvirkning! Kvalitet og legitimitet og velferdstjenestene*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kilian, J (1996). *Hjerte vil så gjerne. Om familier med Spielmeyer-Vogts sykdom – og støtteapparatet*. Oslo: Sosial- og helsedepartementet.
- Kinge, E. (2012). *Tverretattlig samarbeid omkring barn. En kilde til styrke og håp?* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Kjellevoid, A. (2005). *Hensynet til brukeren – idealet om brukerorientering i helse- og sosialtjenesten*. Kap. 3. I: Willumsen, E. (2005). *Brukernes medvirkning! Kvalitet og legitimitet i velferdstjenestene*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. 2. Utgave. Oslo: Gyldendal Norsk forlag AS
- Lappegård, T. & Ytrehus, S. (1999). *Ansvarsgruppen i kommunen – brukeren og ansattes erfaringer*. Oslo: Byggforsk, Prosjektrapport 259.
- LOV-1998-07-17-61: *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (Opplæringslova)*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- LOV-1999-07-02-61: *Lov om spesialisthelsetjenesten m.m. (Spesialisthelsetjenesteloven)*. Oslo: Helse- og omsorgsdepartementet
- LOV-1992-07-17-100: *Lov om barneverntjenesten (Barnevernloven)*. Oslo: Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet
- LOV-2005-06-17-64: *Lov om barnehager (Barnehageloven)*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Lunde, E.V, Lerdal, B & Stubrud, L.H (red) (2011). *Habilitering av barn og unge. Tiltak for helsefremming og mestring*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Løken, K.H. (2007). *"Lave stemmer skal også høres"*. *Hvordan lykkes med reell brukermedvirkning på psykisk helsefeltet?* Kap.11. I: Askheim, O.P & Starrin, B. (red). Empowerment i teori og praksis. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Meld. St. 18 (2010-2011). *"Læring og fellesskap"*. *Tidlig innsats og gode læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Lastet ned: 15.01.14. <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2010-2011/meld-st-18-20102011.html?id=639487>
- Meld. St. 24 (2012-2013). *"Framtidens barnehage"*. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Lastet ned: 19.02.14. <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2012-2013/meld-st-24-20122013.html?id=720200>
- Mosve, H. (2013). *Positive opplevelser med hjelpeapparatet. Tre foreldre til barn med autisme sine positive opplevelser med hjelpeapparatet. En kvalitativ studie med intervju som metode*. Masteroppgave i spesialpedagogikk. Trondheim: Pedagogisk institutt, NTNU.
- Myhra, A.B. (2012). *Fra bruker til samarbeidspartner. Realisering av brukermedvirkning*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Myrvold, T. (2004). *Tilbudet til mennesker med psykiske problemer*. NIBR-rapport 2004:12.
- Mørland, B. (red.). (2008). *Temahefte om barn med nedsatt funksjonsevne i barnehagen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- NESH (2009). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo: Forskningsetiske komiteer.
- Nilsen, V. & Vogt, A. (2008). *Samarbeid om behandling eller tiltak*. Kap. 8. I: Haugen, R (red). (2008). *Barn og unges læringsmiljø 3 – med vekt på sosiale og emosjonelle vansker*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier. Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste (NSD) (2014). Lastet ned 28.02.14 <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/>
- NOU (2009:22). *Det du gjør gjør, gjør det helt. Bedre samordning av tjenester for utsatte barn og unge*. Lastet ned: 20.03.14. Oslo: Barne- og likestillingsdepartementet <http://www.regjeringen.no/pages/2272040/PDFS/NOU200920090022000DDDPDFS.pdf>
- NOU (2012:1). *Til barnas beste. Ny lovgivning for barnehager*. Lastet ned: 09.03.14. <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/nouer/2012/nou-2012-1.html?id=669113>
- NSD (2014). *Må prosjektet meldes?* Lastet ned: 03.03.14 <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/>
- Ogden, T. & Veselka, J. (1990). *Utvikling av tiltakskjede i Oppland fylke. Evaluering av prosjekt: Barnevern/skole*. Rapport nr. 3. Oslo: Barnevernets Utviklingssenter.
- Pettersen, K.S & Simonsen, E. (2010). *Anerkjennelse og profesjon*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.
- Postholm, M.B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. 2. utgave. Oslo: Universitetsforlaget.
- Reindal, S.M & Hausstätter, R.S (red) (2010). *Spesialpedagogikk og etikk. Kollektivt ansvar og individuelle rettigheter*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Røkenes, O.H & Hanssen, P-H. (2012). *Bære eller bryte. Kommunikasjon og relasjon i arbeid med mennesker*. 3. Utgave. Bergen: Fagbokforlaget.
- Rønbeck, A.E (2003). *Tverretattlig samhandling i spesialundervisningen. Oppfyller det spesialpedagogiske arbeidet kravene som stilles i offentlige dokumenter?* Doktoravhandling. Tromsø: Universitetet i Tromsø

- Rønning, R. (2007). *Brukermedvirkning og empowerment – gammel vin på nye flasker?* Kap.3. I: Askheim, O.P & Starrin, B. (red). *Empowerment i teori og praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Schibbye, A.L. (2002). *En dialektisk relasjons forståelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skau, G.M. (2011). *Gode fagfolk vokser. Personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. 4.utgave. Cappelen Damm Akademisk.
- Skoglund (2012). *Anerkjennende samarbeid mellom barnehage og foreldre- en solidarisk kamp for barnas beste*. Kap. 9. I: Skoglund, R.I & Åmot, I. (2012). *Anerkjennelsens kompleksitet i barnehage og skole*. Oslo: Universitetsforlaget.
- SNL (2014) Sfære: Store norske leksikon. Lastet ned: 16.04.14
- SNL (2014). Etik: Store norske leksikon. Lastet ned: 16.04.14
- Sosial- og helsedirektoratet (2005). *INDIVIDUELL PLAN 2005 - Veileder til forskrift om individuell plan*. Lastet ned: 04.02.12. <http://www.handboka.no/Dok/Pdf/Shd/indplan.pdf>
- St. Meld. 18 (2010-2011). *Læring og fellesskap*. Lastet ned: 22.03.14. Oslo: Kunnskapsdepartementet. <http://www.regjeringen.no/pages/16246827/PDFS/STM201020110018000DDDPDFS.pdf>
- St. Meld. 41 (2008-2009). *Kvalitet i barnehagen*. Lastet ned: 03.03.14. <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2008-2009/stmeld-nr-41-2008-2009-.html?id=563868>
- Tangen, R. (2012). *Veien inn i og gjennom videregående opplæring for ungdom i vanskelige læringssituasjoner*. I: Befring, E. & Tangen, R. *Spesialpedagogikk* (2012). Kristiansand: Høyskoleforlaget AS
- Thagaard, T. (1998). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. 3. Utgave. Bergen: Fagbokforlaget
- Tjora, A. (2012). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. 2. Utgave. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Tøssebro, J & Lundeby, H. (2002). *Å vokse opp med funksjonshemming – de første årene*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Tøssebro, J. & Ytterhus, B (2006). *Funksjonshemmete barn i skole og familie. Inkluderingsideal og hverdagspraksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet (2012). *Veileder. Barns trivsel – voksnes ansvar*. Lastet ned: 22.03.14. <http://www.udir.no/Barnehage/Stotterressurser/Trivsel/trivselsveileder/>
- Vogt, A. (2008). *Vurdering: Hvordan kartlegge år barn og unge antas å ha sosiale og emosjonelle vansker?* Kap. 7 i: Haugen, R. (red) (2008). *Barn og unges læringsmiljø 3 – med vekt på sosiale og emosjonelle vansker*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS

5 VEDLEGG

Vedlegg 1: Informasjonsbrev og –samtykkeerklæring

Informasjonsskriv om deltakelse i masterprosjekt våren 2014

Mitt navn er Marte W. Johansen, og jeg er masterstudent i spesialpedagogikk ved NTNU Dragvoll. Jeg skal våren 2014 skrive min masteroppgave som er en del av et samarbeidsprosjekt mellom NTNU, Dronning Mauds Minne Høgskole og deres kommune. Temaet for min masterstudie er *foreldre som ressurspersoner i ansvarsgruppa*. I den forbindelse ønsker jeg å intervju tre fedre som sitter i ansvarsgruppe for sitt barn. Det er i den forbindelse jeg nå tar kontakt med deg. Det jeg er interessert i er *hvordan du opplever å delta i ei slik ansvarsgruppe*.

Jeg vil foreta et intervju som vil ta ca. en time. Det er ønskelig å bruke lydopptaker under intervjuet. Opptaket vil bli slettet med en gang prosjektet er ferdig, etter planen i mai 2014. Opptaket vil i perioden fra gjennomført intervju til sletting, bli oppbevart nedlåst. All informasjon vil bli behandlet på en slik måte at du ikke skal kunne kjennes igjen av den som leser oppgaven. Jeg har taushetsplikt om alle personlige opplysninger jeg får. Det er imidlertid *dine opplevelser i ansvarsgruppa* jeg er ute etter, og eventuelle sensitive opplysninger jeg får vil ikke bli brukt i oppgaven. Prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Det er frivillig å delta på intervjuet og du kan når som helst trekke deg uten videre begrunnelse for det.

Hvis du samtykker i å bli intervjuet, vil jeg ta kontakt med deg slik at vi kan avtale tid og sted som passer deg best mulig. Har du spørsmål kan du kontakte meg på telefon 41 65 54 05, eller på e-post martewj@gmail.com. Du kan også ta kontakt med mine veiledere:

Berit Groven på telefon 72 80 52 79 eller på e-post bgr@dmmh.no

Bodil Mørland på telefon 73805222 eller på e-post bom@dmmh.no

Dersom du samtykker i å være med i denne undersøkelsen, tar jeg med samtykkeerklæringen som ligger vedlagt slik at du kan skrive under når vi møtes til intervju.

Med vennlig hilsen,

Marte W. Johansen

Samtykkeerklæring

Jeg samtykker med dette til å delta som informant i masterstudien til Marte W. Johansen. Studien omhandler foreldre som ressurspersoner i ansvarsgruppa. Jeg gir tillatelse til at intervjuet blir tatt opp på lydopptaker. Alle opplysninger vil bli anonymisert og behandlet konfidensielt. Alt opptak vil bli slettet etter at oppgaven er skrevet, etter planen i mai 2014.

Dato:..... Underskrift:_____

Vedlegg 2: Intervjuguide

INTERVJUGUIDE

Problemstilling:

”Hvordan opplever foreldre å delta i ansvarsgrupper?”

1. Introduksjon:

- Presentere tema og hva jeg ønsker å få ut av samtalen
- All informasjon blir behandlet konfidensielt og anonymisert
- Fritt samtykke. Du har til enhver tid rett til å avbryte deltakelsen
- Lydopptaker
- Skriver under samtykke

2. Bakgrunnsfaktorer:

- Hvor gammel er barnet?
- Omtrent når ble det opprettet ansvarsgruppe?
- Hvor ofte har dere møter?
- Faste tidspunkt?
- Ved behov?
- Hvilke instanser deltar?
- Hvem møter vanligvis av dere som foreldre, den ene eller begge?

3. Hvilken erfaring har du i forhold til ansvarsgrupper?

- Tidligere kunnskap
- Noen du kjente i samme situasjon
- Fått god informasjon
- Positive/negative erfaringer
- Endringer hos barnet

4. Hva vurderer du som det viktigste med ansvarsgruppa?

- Barnets situasjon
- Felles forståelse av barnets behov og muligheter
- Gjensidig dialog og tydeliggjøring
- Møtet med hjelpeapparat
- Utarbeiding av IP
- Koordinator
- Din medvirkning
- Gjennomføring av tiltak
- Evaluering
- Avlastning/hjelp til å finne løsninger på utfordringer du møter

5. Når du tenker på ansvarsgruppa, hvilke utfordringer og muligheter har du møtt?

- Tillit, følelse av trygghet, respekt
- Informasjon og samarbeid
- Bekreftelse

- Felles ansvarsfølelse, opplever du at alle har og tar ansvar?
- Avklare forventninger
- Kvalitet på samarbeidet

6. Når du tenker tilbake, hva er det som har gjort mest inntrykk på deg ved samarbeidet?

7. Hvordan opplever du at barnets behov blir ivaretatt?

- Kanskje du kan si noe i forhold til framdrift
- Tiltakene som bestemmes, blir de gjennomført?

8. Hvordan ivaretas dine behov som forelder i gruppa?

- Kunnskap om eget barn
- Dere som familie
- Likt/ulikt syn på barnet
- Fagspråk
- Avlastning
- Koordinator/familiekoordinator

9. Hvis du skal se for deg ei drømmeansvarsgruppe for barnet ditt, hvordan ville den vært?

- Bekreftelse
- Felles forståelse
- Avlastning
- Informasjon
- Oppfølging

10. Er det noe du har lyst til å fortelle om som jeg ikke har spurt om?

Vedlegg 3: Godkjenningsbrev fra NSD

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel: +47-55 58 21 17
Fax: +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org.nr. 985 321 884

Berit Groven
Pedagogisk institutt NTNU

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 22.01.2014

Vår ref: 36979 / 2 / HIT

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 09.01.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>36979</i>	<i>Foreldre som ressurspersoner i ansvarsgruppa</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Berit Groven</i>
<i>Student</i>	<i>Marte Westrum Johansen</i>

Etter gjennomgang av opplysninger gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon, finner vi at prosjektet ikke medfører meldeplikt eller konsesjonsplikt etter personopplysningslovens §§ 31 og 33.

Dersom prosjektopplegget endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for vår vurdering, skal prosjektet meldes på nytt. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>.

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Hildur Thorarensen

Kontaktperson: Hildur Thorarensen tlf: 55 58 26 54

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Marte Westrum Johansen martewj@gmail.com

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Avdelingskontorer / District Offices:

OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no
TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no
TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no

Personvernombudet for forskning



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 36979

Personvernombudet kan ikke se at det i prosjektet behandles personopplysninger med elektroniske hjelpemidler, eller at det opprettes manuelt personregister som inneholder sensitive personopplysninger. Prosjektet vil dermed ikke omfattes av meldeplikten etter personopplysningsloven.

Personvernombudet legger til grunn at man ved transkripsjon av intervjuer eller annen overføring av data til en datamaskin, ikke registrerer opplysninger som gjør det mulig å identifisere enkeltpersoner, verken direkte eller indirekte. Alle opplysninger som behandles elektronisk i forbindelse med prosjektet må være anonyme. Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, verken direkte gjennom navn eller personnummer, indirekte gjennom bakgrunnsvariabler eller gjennom navneliste/koblingsnøkkel eller krypteringsformel og kode.

Vedlegg 4: Tekstnær koding

<p>28. Kan bestemme noe vi ikke er helt enig i</p> <p>29. Det har vist seg at de bestandig har rett</p> <p>30. Vi har lov til å være skeptiske</p> <p>31. Vi gjør det og det viser seg at det er best</p> <p>32. Vi har ikke utfordringer nå</p> <p>33. Grappa er så dynamisk</p>	<p>I: Når du tenker på ansvarsgruppa, hvilke utfordringer og muligheter har du møtt?</p> <p>E: (...) av og til kan det være utfordringer som at de bestemmer noe som vi, ikke sikkert er helt enig i, men det har vist seg at, (kort pause), men vi gjør det, selvfølgelig gjør vi det, de er fagpersoner, men, det har vist seg bestandig at de har faktisk rett. Så det er liksom det å være litt skeptiske til forskjellige ting kanskje, som de tar opp eller vil at vi skal gjøre, men det har fungert. (...) Men vi har lov til å være skeptiske og være uenige, men vi gjør det. Vi gjør det og det viser seg at det er faktisk best. De vet faktisk best (latter), det er som å gå på skole (latter), nei altså det var mest kanskje i begynnelsen når det var litt mer med gutten, men det viser seg at det er rett. Men nå synes jeg ikke at vi har noen utfordringer egentlig, i og med at den er så dynamisk den gruppa at det, ja.</p>
---	--