

Sammendrag

Denne masteroppgaven har hovedfokus på foreldres positive opplevelser i samarbeidet med PP-tjenesten. Mitt utgangspunkt var et ønske om å undersøke hva som førte til at samarbeidet ble positivt for foreldrene. I datainnsamlingen gjennomførte jeg fire kvalitative intervjuer med foreldre som hadde hatt et positivt møte med rådgivere fra PP-tjenesten i forbindelse med utredning og arbeide med deres barn. Alle mødrene jeg intervjuet hadde vært i kontakt med en rådgiver over en lengre periode, og de hadde på forhånd uttrykt at deres samarbeid hadde vært positivt.

Arbeidet med tolkning og analyse av datamaterialet ledet fram til tre hovedkategorier. Den første har jeg valgt å kalle *Den gode rådgiver* og omhandler blant annet rådgiverens evne til å skape god kommunikasjon, være anerkjennende, skape tillit og dermed også framstå som en god rådgiver for foreldrene. Den andre kategorien er *Opplevelse av sammenheng*. Her har jeg fokusert på å se foreldrenes opplevelser i lys av Antonovskys teori om hva som skal til for at mennesker skal mestre og komme seg igjennom ulike utfordringer i livet. *Styrking av foreldre* er den tredje og siste kategorien, og handler om hvordan foreldrene styrkes i samarbeidet gjennom å bli sett på som en ressurs og inkludert som en likeverdig part. Denne kategorien omhandler hva det praktiske arbeidet med PPT og barnet fører til for foreldrene. De tre kategoriene henger tett sammen, og utgjør til sammen det jeg mener er essensen i foreldrenes positive opplevelser. Samarbeidet handler ikke bare om hvordan rådgiveren forholder seg til foreldrene og barnet. For at det skal bli et positivt samarbeid har det hos de foreldrene jeg intervjuet vært viktig med inkludering og utvikling, at de selv får til å bidra, og at de kan hjelpe barnet sitt.

Oppgavens teoridel er valgt ut for å belyse funnene i analyseprosessen og har vært en avgjørende del av tolkningsprosessen. I teoridelen har jeg sett på både hva som kjennetegner rådgiving, hva det innebærer å skape en god og tillitsfull relasjon, hva som inngår i grunnlaget for at mennesker skal oppleve tilværelsene som meningsfull og for å takle utfordringer man møter, og ikke minst hva som ligger bak et bestyrkende samarbeide med foreldre.

I den avsluttende refleksjonen gir jeg en oppsummering av mine funn i lys av oppgavens problemstilling og jeg belyser på ulike sider ved forskningsprosessen og forskerrollen.

Forord

Arbeidet med masteroppgaven har bestått av glede, bekymring, motivasjon og frustrasjon. Jeg har likevel likt å jobbe med denne oppgaven, og det har vært motiverende å se at den gradvis har tatt form. Det er både gledelig og trist at dette semestret er over og at sluttresultatet skal leveres. Det er litt trist å levere og si seg ferdig og jeg skulle ønske jeg kunne forske videre og fordype meg mer i temaet. Jeg er samtidig glad for å ha fullført seks år med utdanning og jeg er takknemlig for alt denne reisen har lært meg og utviklet i meg.

Jeg er takknemlig for at jeg fikk møte de fire mødrene som har fortalt meg om sine opplevelser og erfaringer. Tusen takk for at dere ville dele disse tankene med meg. Jeg vil også takke mine medstudenter som jeg har kunnet dele tanker, gleder og bekymringer med. Dere har hjulpet meg når det har stridd imot, og dere har alltid gode råd og tanker. Tusen takk for støttende lunsjer, samtaler, kaffekopper, smil og oppmuntring – dere har gjort masterhverdagen bedre! Jeg vil takke min veileder Snefrid Tislevoll for gode tilbakemeldinger, støtte og inspirasjon gjennom hele prosessen.

Hadde det ikke vært for min kjære mamma, Heidi, hadde jeg heller ikke begynt på denne reisen. Det var du og ditt møte med hjelpeapparatet gjennom mange år som inspirerte meg og ledet meg til min problemstilling og tematikk. Du er god å ha når jeg trenger å lufte tanker, og når jeg trenger råd og tips. Jeg vil også takke pappa, mormor, bestefar og Ole som alltid tror på meg og som er stolte og glade for det jeg får til.

Sist, men ikke minst vil jeg takke Stian. Takk for all den kjærighet, støtte, motivasjon og hjelp du har vist og gitt meg. Takk for at du forstår, og for at du har vært der for meg hele veien. Takk for at du løftet meg opp fra de tunge stundene, og ikke minst – takk for at du med iver har vært med meg gjennom glede og oppturer!

Trondheim, juni 2015

Kristine Andersen

Innhold

| | |
|--|-----------|
| Kapittel 1: Innledning | 1 |
| 1.1 Bakgrunn for valg av tema | 1 |
| 1.2 Formålet med oppgaven | 2 |
| 1.3 Oppgavens struktur og oppbygging | 2 |
| Kapittel 2: Metode | 3 |
| 2.1 Kvalitativ forskning..... | 3 |
| 2.1.1 Fenomenologi | 3 |
| 2.1.2 Kvalitativt forskningsintervju..... | 4 |
| 2.1.3 Intervjuguide..... | 4 |
| 2.1.4 Forskerrollen..... | 4 |
| 2.1.5 Kvalitet i kvalitativ forskning..... | 6 |
| 2.1.6 Etske betraktninger | 8 |
| 2.2 Forskningsprosessen..... | 8 |
| 2.2.1 Førforståelse og bakgrunn | 8 |
| 2.2.2 Kontakt med forskningsdeltakere | 9 |
| 2.2.3 Datainnsamlingen | 10 |
| 2.2.4 Personlig utvikling fra første til siste intervju | 11 |
| 2.2.5 Kvalitet i datainnsamlingen | 12 |
| 2.2.6 Etske betraktninger | 13 |
| 2.3 Etter datainnsamlingen | 14 |
| 2.3.1 Analyse- og tolkningsprosessen | 14 |
| 2.3.2 Kvalitet i analyse- og tolkningsprosessen | 15 |
| 2.3.3 Etske betraktninger i analyse- og tolkningsprosessen | 15 |
| Kapittel 3: Teoretisk forankring | 17 |
| 3.1 Rådgiving og samarbeid..... | 17 |
| 3.1.1 Rådgiverens profesjonskompetanse | 18 |
| 3.2 Kommunikasjon | 19 |

| | |
|---|-----------|
| 3.2.1 Tillit og trygghet..... | 22 |
| 3.3 Anerkjennelse..... | 23 |
| 3.4 Opplevelse av sammenheng | 25 |
| 3.5 Empowerment | 27 |
| 3.6 Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten | 29 |
| Kapittel 4: Presentasjon av funn..... | 31 |
| 4.1 Forskingsdeltakere | 31 |
| 4.2 Den gode rådgiveren | 32 |
| 4.2.1 Kommunikasjon | 32 |
| 4.2.2 Anerkjennelse | 36 |
| 4.2.3 Tillit til rådgiverens kompetanse | 39 |
| 4.3 Opplevelse av sammenheng | 42 |
| 4.3.1 Forståelighet | 42 |
| 4.3.2 Overkommelighet | 44 |
| 4.3.3 Meningsfullhet..... | 46 |
| 4.4 Styrking av foreldre..... | 48 |
| Kapittel 5: Oppsummering og avsluttende refleksjoner | 53 |
| 5.1 Oppsummering av funn i lys av problemstillingen | 53 |
| 5.2 Forskningsprosessen og forskerrollen | 54 |
| Referanseliste..... | 59 |
| Vedlegg 1: Informasjonsskriv | 63 |
| Vedlegg 2: Samtykkeerklæring..... | 64 |
| Vedlegg 3: Godkjennelse fra NSD | 65 |
| Vedlegg 4: Intervjuguide | 66 |

Kapittel 1: Innledning

1.1 Bakgrunn for valg av tema

I opplæringsloven står det uttrykt at hver kommune og fylkeskommune skal ha en PP-tjeneste (§ 5-6). PP-tjenesten skal fungere som en viktig veileder og kompetanseutvikler for skoler og barnehager, og skal sikre at barn og unge med behov for særskilt hjelp skal få utvikle seg og lære (Kunnskapsdepartementet, 2011). Hver eneste høst starter det omkring 60 000 barn i skolen, og av disse er det omtrent 97 prosent som har gått i barnehage. Flere av disse barna har eller vil komme til å ha et behov for ekstra hjelp og støtte (Ibid.). Dette innebærer at PP-tjenesten har mange utfordringer og arbeidsoppgaver å takle, og at de er en viktig bidragsyter for at alle barn skal få optimal utvikling i skolen og i barnehagen. For å kunne være en viktig bidragsyter må PP-tjenesten være synlig og tilgjengelig. Denne tilgjengeligheten og synligheten innebærer blant annet å bidra med veiledning, hjelp og kompetanse i skolen, barnehagen og til foreldre, barn og elever. Videre handler det om at de som møter og samarbeider med PP-tjenesten skal kunne vite hva man kan få hjelp til, hva man kan forvente, at man har mulighet til å påvirke og å gi tilbakemeldinger (Ibid.).

I denne studien har jeg valgt å se på PP-tjenestens relasjon til foreldrene til barn som har behov for hjelp. Jeg har valgt å se denne relasjonen fra foreldrenes ståsted. Grunnen til dette er at jeg ønsker å løfte fram foreldrenes perspektiv og deres stemme. Foreldrene er en viktig samarbeidspartner både skolen og i barnehagen, og det er foreldrene som har ansvar for barnets læring og utvikling (Nordahl, 2007; Drugli & Onsøien, 2010). Mitt inntrykk før jeg gikk i gang med studien var at foreldrenes stemme og rolle ble for lite vektlagt i avklaringen av skolens, barnehagens og PP-tjenestens ansvar for barns utvikling. Det var også overraskende hvor lite litteratur og forskning jeg kunne finne om temaet. Mangelen på slik forskning ble for meg en begrunnelse på viktigheten av fokuset på foreldrene i min masterstudie. Den faglige nysgjerrigheten ble forsterket av at jeg selv har foreldre som har vært i møte med PP-tjenesten og andre hjelpeapparat. Jeg har sett hvor givende og utfordrende det kan være. Utfordrende i den forstand at det ikke alltid er enkelt å ha et barn med ulike behov for hjelp og støtte, og at man som foreldre står i en vanskelig situasjon. Givende i den forstand at man får hjelp, og man ser at barnet og at en selv utvikler seg. Jeg ville undersøke nærmere hvordan det oppleves å være foreldre til et barn som behøver hjelp, og hvordan foreldre blir møtt og ivaretatt når de mottar veiledning og samarbeider med PP-tjenesten.

1.2 Formålet med oppgaven

I kartleggingen og undersøkelsen av foreldrenes opplevelser valgte jeg å fokusere på og formidle det positive møtet, og hva det er foreldre verdsetter og opplever som positivt. Studiens utgangspunkt og problemstilling ble følgende: *Hva bidrar til å skape positive erfaringer for foreldre i møtet med PP-tjenesten?* Min intensjon med denne oppgaven er å få utvidet forståelse og økt kunnskap om samarbeidet mellom PP-tjenesten og foreldre til barn med særskilte behov for tilrettelegging. Jeg ønsker å vise hvordan PP-tjenesten gjør en god jobb for foreldre, og hvordan dette har blitt gjort for de jeg har intervjuet. Jeg håper foreldrenes tanker omkring samarbeidet vil kunne brukes i PP-tjenestens praksis og være nyttig i møtet med foreldre. Mitt ønske er at studien skal kunne bidra til refleksjoner og en større bevissthet til forholdet mellom rådgivere og foreldre.

1.3 Oppgavens struktur og oppbygging

I kapittel 2 presenterer jeg oppgavens metodiske tilnærming. Jeg har valgt å plassere denne delen før den teoretiske forankringen av to grunner. Den første grunnen er knyttet til studiens kronologi, og for meg startet de metodiske hensynene lenge før det ble aktuelt å se på den teoretiske forankringen til mine funn. Den andre grunnen er knyttet til kvalitet og forståelighet for leseren. Jeg mener det er viktig at den teoretiske forankringen og presentasjonen av funn bør presenteres i tilknytning til hverandre, og på denne måten kunne bidra til en mer sammenhengende leseropplevelse. I kapitlet gir jeg en teoretisk presentasjon av kvalitativ forskning og det kvalitative forskningsintervjuet, jeg ser deretter på hvordan jeg har anvendt dette i min forskningsprosess og hvordan jeg har jobbet i analyseprosessen. Oppgavens teoretiske forankring presenteres i kapittel 3. Her har jeg sett på definisjoner av rådgiving, på hvordan møtet mellom foreldre og rådgivere blir et samarbeid, på rådgiverens profesjonelle kompetanse, på kommunikasjon, tillit og trygghet, og anerkjennelse. Videre presenterer jeg Antonovskys teori om opplevelse av sammenheng, og avslutningsvis har jeg presentert en styrkende forståelse av rådgiving og samarbeid. Den teoretiske forankringen er strukturert etter studiens kategorier. I kapittel 4 presenterer jeg studiens kategorier, og forskningsdeltakernes opplevelser og erfaringer tolkes og drøftes i lys av teori. I oppgavens siste kapittel gis en avsluttende refleksjon over mine funn knyttet til oppgavens problemstilling. Her ser jeg på min egen forskningsprosess og utvikling, på mine funn i lys av tidligere forskning, og på spørsmål som har oppstått i prosessen.

Kapittel 2: Metode

Jeg vil videre gjøre rede for de ulike delene i min forskning og metodevalg knyttet til disse. Jeg vil først presentere hva kvalitativ forskning innebærer ut ifra en teoretisk forankring. Deretter vil jeg presentere datainnsamlingsprosessen og hvordan jeg har jobbet underveis i denne prosessen. Avslutningsvis gjør jeg rede for hvordan jeg har jobbet med analyse og tolkning.

2.1 Kvalitativ forskning

Jeg bestemte meg tidlig i prosessen for å studere foreldres opplevelser knyttet til møtet med PP-tjenesten. Dette var mitt utgangspunkt da jeg gikk i gang med mitt andre år i mastergraden. Problemstillingen skulle senere bli mer presisert inn mot den positive opplevelsen av samarbeid med PPT. Jeg ønsket foreldrenes eget perspektiv og erfaringer fra samarbeidet. I og med at foreldrenes opplevelser, erfaringer og meninger var mitt hovedfokus, ble det relevant å velge kvalitativ metode. Denne metoden egner seg godt til å studere personlige tema og erfaringer, og forskeren kommer i nær kontakt med forskningsdeltakerne (Thagaard, 2009). Her kan forskeren komme inn på ulike fenomener knyttet til hvert enkelt menneske, og ulike situasjoner i deres sosiale virkelighet (Dalen, 2011). Jeg ønsket å få tilgang til disse foreldrene opplevelser gjennom å gjennomføre et kvalitativt, semistrukturert forskningsintervju (Dalen, 2011; Postholm, 2010).

2.1.1 Fenomenologi

Kvalitativ forskning er basert på et fenomenologisk vitenskapssyn som tar utgangspunkt i menneskers subjektive opplevelse, og som søker en dypere mening og forståelse bak menneskers erfaringer (Thagaard, 2009). Den kvalitative forskeren er opptatt av forskningsdeltakernes opplevelse av verden og ønsker å studere deres perspektiv og hvordan de opplever ulike fenomener i sin hverdag og i sitt liv. Man har med andre ord en interesse for å forstå sosiale fenomen gjennom deltakernes eget perspektiv og erindring av verden (Kvale & Brinkmann, 2009). Videre handler fenomenologi i kvalitativ forskning om at den virkelige verden er den deltakerne selv oppfatter, og det er deltakernes perspektiv man søker å finne. For å få tilgang til denne virkeligheten må man selv ta del i den sosiale interaksjonen, gjennom for eksempel intervju og/eller observasjon (Ibid.). utfordringen blir å velge ut hva som skal løftes fram fra deltakerens virkelighet gjennom samtale og samhandling. Intervjuet blir en slags aktiv kunnskapsproduksjon i den forstand at vår kunnskap om den andre oppstår i det sosiale møtet, og forskeren og forskningsdeltakeren produserer kunnskap sammen (Ibid.).

2.1.2 Kvalitativt forskningsintervju

Gjennom det kvalitative intervjuet får forskeren mulighet til å avdekke det Guðmundsdóttir (2011) omtaler som «det emiske perspektivet». Det vil altså si at man søker å avdekke forskningsdeltakerens erfaringer og opplevelser knyttet til det fenomenet man ønsker å undersøke. «Formålet med et intervju er å få fylldig og omfattende informasjon om hvordan andre mennesker opplever sin livssituasjon og hvilke synspunkter og perspektiver de har på tema som blir tatt opp i intervjusituasjonen» (Thagaard, 2009, s. 87). I min datainnsamling valgte jeg et semistrukturert forskningsintervju (Dalen, 2011) og forberedte en intervjuguide. I motsetning til et strukturert intervju, der alt er klart og alle retningslinjer er nedsatt på forhånd, er det semistrukturerte intervjuet åpent for innspill fra deltakerens side (Postholm, 2010). Selv om tema og spørsmål er utformet på forhånd, er de ikke så klart utformet at det ikke er rom for improvisasjon og å spille videre på det forskningsdeltakerne sier.

2.1.3 Intervjuguide

Intervjuguiden skal dekke de viktigste områdene som studien skal belyse og inneholder sentrale tema og spørsmål, og disse skal være relevant med tanke på studiens problemstilling og hensikt (Dalen, 2011). Intervjuguiden utformes av forskeren i forkant av møtet med forskningsdeltakerne. Det finnes flere ulike måter å utforme intervjuguiden på og det mest vanlige er å benytte seg av «traktprinsippet» (Ibid.). Å strukturere intervjuet etter traktprinsippet vil si at man starter intervjuet åpent og beveger seg gradvis inn mot intervjuets tema. I den første delen av intervjuet tar man sikte på å få forskningsdeltakerne til å føle seg mer avslappet, og etter hvert snevrer man inn mot de ulike temaene før man deretter avslutter mer åpent og generelt (Ibid.). Spørsmålene i intervjuguiden er også viktig å ta hensyn til. Ulike spørsmål gir ulike svar, og man bør velge åpne spørsmål som legger til rette for mest mulig utfyllende svar, for eksempel spørsmål som oppfordrer forskningsdeltakeren til å beskrive noe (Dalen, 2011; Nilssen, 2012).

2.1.4 Forskerrollen

Gjennom hele forskningsprosessen er det forskeren selv som fatter beslutninger, som påvirker hvilke data som samles inn, og som analyser, tolker og presenterer sine funn. Dette innebærer at forskeren har stor påvirkning i alle ledd i prosessen. Alt i alt vil dette si at i kvalitativ forskning er forskeren selv det viktigste instrumentet (Nilssen, 2012; Thornberg & Fejs, 2009). Forskeren må også hele tiden være klar over hvilken påvirkning hun eller han har på forskingsfeltet gjennom sin tilstedeværelse. For å eksemplifisere denne påvirkningen kan det

være nyttig å dele opp forskningsprosessen i tre deler; før datainnsamling, under datainnsamling og etter datainnsamling.

Før forskeren kan sette i gang må man velge seg et interesseområde og en problemstilling. Tema og problemstilling avgjør deretter hva det er forskeren er interessert i å undersøke i møtet med forskningsdeltakerne. I kvalitativ metode med intervju som datainnsamlingsform forbereder man som nevnt tidligere ulike tema og spørsmål gjennom å lage en intervjuguide og sette seg inn i relevant teori og tidligere forskning (Dalen, 2011, Nilssen, 2012). Dermed er det forskeren selv som legger opp til retning og fokus i møtet med forskningsdeltakerne. Forskerrollen knyttet til denne fasen er ikke fri for utfordringer og det er mange hensyn å ta, og man må i denne fasen finne gode og relevante spørsmål som står til studiens tema og problemstilling.

I neste del av forskningsprosessen skal data samles inn og bearbeides. I mitt tilfelle hadde jeg kun ett møte med hver av mine deltakere, og relasjonene jeg fikk til deltakerne ble i stor grad formet av telefonsamtaler vi hadde hatt på forhånd og gjennom det ene møtet vi hadde. Her vil forskningsdeltakernes inntrykk av deg, og relasjonen dere imellom, spille inn på hvilke svar man får i løpet av intervjuet (Thagaard, 2009). Jeg så tydelig hvordan min rolle og væremåte påvirket svarene deltakerne gav og hvordan de forholdt seg til meg i intervjusituasjonen. Fra første til siste intervju lærte jeg hvordan jeg burde forholde meg til de svarene deltakerne gav. For eksempel måtte jeg bli mer bevisst på å ikke avbryte før de hadde pratet ferdig, og jeg gjorde derfor en del endringer mellom intervjuene som utgjorde en forskjell i dataene jeg fikk og kvaliteten på disse.

Forskeren har kontroll på mye i intervjusituasjonen og har avklart mye på forhånd når det gjelder tema og hvilke erfaringer i deltakernes liv man ønsker å berøre og få innsikt i. Det kvalitative forskningsintervjuet er som nevnt åpent for forskningsdeltakernes egne innspill, og det kan dermed oppstå mye i intervjusituasjonen man ikke kan forutse (Postholm, 2010). Dette betyr at forskeren hele tiden vil få ny innsikt i forskningsdeltakernes opplevelser, og det er nettopp dette forskeren er ute etter; deres erfaringer og opplevelser, og man søker å avdekke noe man ikke hadde kjennskap til fra før (Guðmundsdóttir, 2011; Thagaard, 2009). I mitt tilfelle ble mange av svarene jeg fikk noe helt annet enn det jeg hadde sett for meg på forhånd. Det uforutsette som kom fram gav ny innsikt som gjorde at jeg så ting som jeg aldri hadde kunnet tenke på selv, og jeg ble påvirket av de svarene jeg fikk av deltakerne. De svarene jeg fikk satte i gang en tolknings- og analyseprosess. Analyseprosessen refererer her til hvordan forskeren kommer fram til sine funn, men tolkningsprosessen går ut på å skape mening i funnene gjennom

å relatere dem til teori og faglitteratur (Nilssen, 2012). Tolkningen foregår gjennom hele prosessen og starter i møtet med forskningsdeltakerne. Forskerrollen er med andre ord dialogisk i den forstand at det ikke bare er forskeren som påvirker resultatene, men at forskeren også styres og påvirkes i møtet med forskningsdeltakerne og deres opplevelser (Postholm, 2010).

I den siste fasen av forskningen skulle jeg se på forskningsdeltakernes uttalelser med mine «forskningsbriller» (Dalen, 2011). I denne fasen av forskningen ble min oppgave å inkludere mine tolkninger av deltakernes opplevelser og erfaringer. Dalen (2011) omtaler dette som å heve materialet «fra et beskrivende til et mer fortolkende nivå. I denne prosessen må forskeren benytte informantenes egne ord og uttrykk, men også egne refleksjoner og tilgjengelig teori» (s. 60). Forskerrollens betydning i denne sammenhengen er relatert til hvordan min bakgrunn og erfaring påvirker hvordan jeg ser deltakernes uttalelser. Min tolkning og analyse av datamaterialet påvirkes av mitt fokus i forskningsprosessen og mine tidligere erfaringer. Hvis man for eksempel ser på utsagnet «Det er jo så klart framgangen. Og så kjenner jeg litt på det med tryggheten i forhold til logopedene. Jeg føler jeg har en trygg person bak meg som veileder meg veldig bra» (Marianne, 060215). Her legger jeg merke til forelderens følelse av tillit til veilederen, mens andre kanskje ville lagt vekt på framgang i arbeidet og hos barnet. Hvordan man koder og kategoriserer materialet vil påvirke hvilken teori man ser materialet i lys av. Jeg vil for eksempel tenke at dette handler om veilederens evne til å skape en god relasjon og veiledningssituasjon, at det handler om rådgiverens profesjonelle kompetanse (Skau, 2011). Dersom jeg ikke hadde samme bakgrunn og ståsted kan det hende dette utsagnet ikke framsto som like viktig, eller at jeg kunne relatere det til et annet tema og annen teori.

2.1.5 Kvalitet i kvalitativ forskning

I kvalitativ forskning kan kvaliteten knyttes til forskerens evne til å være nøyaktig i beskrivelsen av de ulike leddene i forskningsprosessen og forskerens tolkninger av datamaterialet (Dalen, 2011). Når man snakker om kvalitet kan man bruke begrepene reliabilitet og validitet. Begrepene reliabilitet og validitet er mye brukt i kvantitativ forskning, men kan også være relevante når man skal omtale kvalitet i kvalitativ forskning (Dalen, 2011; Ringdal, 2013). I kvalitativ forskning bruker man begrepene i en litt annen form enn i kvantitativ forskning. Også her handler reliabilitet om forskningens pålitelighet, og det stilles spørsmål til om forskningen er gjennomført på en pålitelig måte. Reliabilitet i kvalitativ forskning kan knyttes til forskerens evne til å gjøre rede for, beskrive og begrunne de valgene man har tatt i forskningsprosessen (Thagaard, 2009; Dalen, 2011). Forskeren må være nøye i beskrivelsene av fasene i forskningsprosessen og hva som kan påvirke disse. Man må også gjøre rede for hvilke

analytiske metoder man har anvendt da man bearbejdet datamaterialet (Dalen, 2011). En måte å sikre god kvalitet på er å være bevisst på hvordan man selv påvirker og blir påvirket (Nilssen, 2012).

Validitet i kvalitativ forskning er blant annet knyttet til gyldigheten av tolkningene i undersøkelsen (Thagaard, 2009). Forskeren bør gå nøye igjennom grunnlaget for de tolkningene han eller hun har gjort. Det er mye som spiller inn når forskeren skal tolke datamaterialet, og disse tolkningene avhenger av flere ulike faktorer knyttet til datainnsamlingen. For det første er det viktig for forskeren å reflektere rundt sin posisjon eller relasjon til det miljøet man studerer, både nærhet og det å være en utenforstående vil kunne ha betydning for hvilken forståelse forskeren utvikler gjennom datainnsamlingen og forskningsperioden (Thagaard, 2009, Dalen, 2011). I og med at forskeren er det viktigste instrumentet, vil forskerens rolle ha noe å si for kvaliteten på studien (Dalen, 2011). Gjennom å tydeliggjøre egen forskerrolle gis leseren en mulighet til å vurdere om, eller i hvilken grad, forskerens subjektivitet kan ha påvirket resultatene. For det andre er det viktig at man i forbindelse med tolkningen og presentasjonen av studien tenker på studiens teoretiske validitet. Her vil kvaliteten være knyttet til om man får en teoretisk forståelse av de fenomenene man undersøker. Videre må de sammenhengene man avdekker og forklarer ha et grunnlag som kan dokumenteres i datamaterialet og i forskerens framstilling av dette. De sammenhengene man avdekker bør også framstilles på en slik måte at det skaper gjenkjenning og forståelse hos leseren (Ibid.).

Reliabiliteten vil kunne påvirke validiteten, altså vil dårlig arbeid og lite fokus på kvalitet i datainnsamlingen kunne påvirke datamaterialet og dermed tolkningenes gyldighet. Noe som vil være med på å styrke kvaliteten i observasjoner og intervju er bruk av ulike teknologi, slik som lydopptaker og filmkamera (Dalen, 2011). Man har da mulighet til å gå tilbake i datamaterialet og det man har samlet inn kan bli nøye dokumentert. Det blir også lettere for forskeren å «være tilstede» under datainnsamlingen fordi man ikke må fokusere på å notere ned alt man ser og hører. En annen faktor som vil påvirke kvaliteten i forskningsprosessen og datainnsamlingen er å gjøre et godt forarbeid. Det er viktig at man setter seg inn i relevant teori om det man skal undersøke (Ibid.). I tillegg må man gjøre et godt arbeid når man utformer spørsmål. I intervjustudier er forskningsdeltakernes egne uttalelser og erfaringer det som utgjør studiens datamateriale. Dette materialet må være så fyldig og relevant som mulig, og validiteten i studien vil styrkes dersom man stiller gode spørsmål slik at forskningsdeltakerne kan komme med rike uttalelser (Ibid.). I tillegg er det viktig å tenke på at man skal skape tillit og åpenhet i møtet med

forskningsdeltakerne, noe som vil føre til at de åpner seg og gir utdypende svar (Thagaard, 2009).

2.1.6 Etske betraktninger

I kvalitativ forskning må man ta flere etiske hensyn. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har utformet noen forskningsetiske retningslinjer. En av retningslinjene er krav om informert og fritt samtykke. Dette innebærer at forskningsdeltakerne informeres om alt som angår hans eller hennes deltakelse i studien, og at samtykket til å delta avgis uten noen form for press (Dalen, 2011; NESH, 2006). En annen retningslinje som må ses i sammenheng med dette er krav om å informere forskningsdeltakerne. «Forskeren må redegjøre for målsettingen med prosjektet, hvilke metoder som skal anvendes og hvordan resultatene skal presenteres og formidles» (Dalen, 2011, s. 101). Det er også krav om at informasjon tilknyttet personlige forhold ved forskningsdeltakerne skal behandles konfidensielt (Dalen, 2011; NESH, 2006). Forskningsmaterialet skal vanligvis anonymiseres og personopplysninger skal oppbevares separat fra datamaterialet. Forskningsdeltakerne skal føle seg trygge på at opplysningene de gir ikke kan føres tilbake til dem. Det er viktig å søke om tillatelse fra Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) før man går i gang med datainnsamlingen. Deltakerne i studien skal informeres om at lydopptak slettes etter oppgaven er levert. Forskeren skal vise respekt for deltakerne og deres situasjon (Nilssen, 2012). En nærmere presisering av praktiske etiske hensyn i min studie vil jeg komme tilbake til under redegjørelsen for forskningsprosessen.

2.2 Forskningsprosessen

I dette delkapittelet vil jeg gi en presentasjon av min forforståelse som forsker, av ulike faser i forskningsprosessen, og hvordan jeg har gått fram for å samle inn datamaterialet. I tillegg vil jeg se på min personlige utvikling gjennom datainnsamlingen, hvordan jeg har jobbet med å sikre kvalitet, og ulike etiske hensyn jeg har måttet ta i møtet med forskningsdeltakerne.

2.2.1 Førforståelse og bakgrunn

Jeg har sett og opplevd både gode og dårlige sider ved hjelpeapparatet og jeg har kjent det tett på min familie, og det var her interessen startet. Da jeg bestemte meg for oppgavens tema og problemstilling var det nok dette som inspirerte meg. I og med at jeg selv og min familie har vært i kontakt med PP-tjenesten har jeg en del erfaringer og førforståelse knyttet til temaet. Førforståelse er forskerens meninger og oppfatninger knyttet til det fenomenet man studerer (Dalen, 2011). I møtet med forskningsdeltakerne og i arbeidet med datamaterialet vil alltid

førforståelsen være til stede og er med på å skape forskerens forståelse av deltakernes opplevelser og utsagn (Ibid.). Min førforståelse er blant annet knyttet til at jeg har inntrykk av at mange rådgivere og ansatte i PP-tjenesten og andre hjelpeapparater gjør en god jobb. På den andre siden finnes det rådgivere som ikke er like engasjerte eller gjør like mye for foreldrene. De opplyser ikke alltid like godt om rettigheter man har, og når man som foreldre ikke selv er klar over disse vil de heller ikke vite hva de har krav på. Min opplevelse er at mange ønsker å gjøre en god jobb, men at det også finnes rådgivere og andre ansatte i hjelpeapparatet som ikke har den nødvendige kompetansen eller relasjonen til de man skal hjelpe. Jeg har også opplevd at lærere og andre ansatte i skolen har en negativ oppfatning av PP-tjenesten, og at dersom man «kommer inn» der vil man bære med seg et stempel gjennom hele skolegangen. Det var derfor jeg ønsket å se på hva den gode rådgiveren gjorde og hva dette førte til hos foreldrene. Jeg ville at studien kunne bidra til et bedre inntrykk av tjenesten og avdekke hvor stor betydning rådgiverne kan ha for foreldrene og barna.

Selv om jeg har erfaring med møtet med PPT, har jeg en annen type erfaring enn den jeg var ute etter å få innsikt i hos mine forskningsdeltakere. Jeg var interessert i foreldrenes opplevelser knyttet til et positivt møte med PPT. Jeg er ikke forelder selv og kunne derfor «distansere» meg og stille meg mer åpent. Siden jeg ikke har erfaring med å være forelder skapte dette en nysgjerrighet og et ønske om å få en dypere forståelse for dette perspektivet. Interessen for foreldrenes perspektiv og opplevelser kom også gjennom min interesse for samarbeid, og fordi jeg synes det var lite som omhandlet dette både i lærerutdanningen og i de spesialpedagogiske emnene vi hadde på studiet. Jeg hadde også sett hvor viktig foreldrene var for arbeidet med barn og unge da vi var i praksis i PP-tjenesten, og dette var nok med på å inspirere meg da jeg valgte tema.

2.2.2 Kontakt med forskningsdeltakere

Før jeg satte i gang med datainnsamlingen søkte jeg til NSD for å få tillatelse til å samle inn data. For å få datainnsamlingen godkjent måtte jeg legge ved intervjuguide og samtykkeerklæringen jeg skulle gi til deltakerne. Samtykkeerklæringen jeg gav til mine forskningsdeltakere var todelt, hvor én del besto av informasjon om studien og hva deltakelse innebar, og i den andre delen skulle de signere på at de ønsket å delta. I informasjonsdelen skrev jeg om studiens hensikt, hvordan intervjuene skulle foregå, om anonymitet og beskyttelse av personlige opplysninger, at det er frivillig å delta, og at datainnsamlingen var godkjent av NSD. Jeg hadde med kontaktinformasjon til meg selv og til min veileder. I delen med samtykket skulle deltakerne signere på at de hadde lest informasjonen, at de hadde fått informasjon om

studiens hensikt og hva deltakelse innebar. Jeg tok vare på de signerte erklæringene, og deltakerne beholdt informasjonsdelen.

Før jeg gikk i gang med datainnsamlingen satte jeg kriterier for hvilke deltakere jeg ønsket å komme i kontakt med. Disse kriteriene sto til studiens problemstilling og tema, og la grunnlaget for utvelgelse av deltakere. Å velge forskningsdeltakere etter egenskaper eller erfaringer som er strategiske for problemstilling og tema kalles strategisk utvelging (Thagaard, 2009). Det første kriteriet var at det hadde vært minimum tre til fem møter mellom PP-tjenesten og foreldrene. Det var viktig for meg at de hadde hatt en del møter, slik at de hadde fått en relasjon til hverandre og kunne svare utfyllende på hva det var som gjorde samarbeidet positivt. Det andre kriteriet var at de hadde vært i kontakt med samme rådgiver i denne perioden. Jeg valgte å legge vekt på dette slik at det positive de hadde opplevd var knyttet til én person, og at dataene jeg fikk ville være mer konkrete enn om det skulle være knyttet til flere ulike personer. Det tredje kriteriet var at samarbeidet og erfaringene med rådgiveren skulle være positive, noe som samsvarer med studiens tematikk og problemstilling.

For å få tak i forskningsdeltakere tok jeg kontakt med ulike PP-tjenester jeg anså som aktuelle for studien. Dette var nok den mest utfordrende fasen i studien, og det var vanskelig å få tak i forskningsdeltakere. Jeg tok kontakt med 17 PP-tjenester over e-post og telefon, og fikk svar fra et fåtall av disse. Jeg trodde lenge at jeg måtte endre studien, men fikk heldigvis positive svar og ble satt i kontakt med foreldre. Jeg tok da kontakt med hver enkelt deltaker for å avtale tid og sted for intervju, og for å gi de mer utfyllende informasjon om studien.

2.2.3 Datainnsamlingen

Da jeg skulle samle inn data avtalte jeg med mine forskningsdeltakere hvor og når intervjuet skulle finne sted. Hvert av intervjuene startet med en gjennomgang av samtykkeerklæringen og deltakerne signerte denne. I intervjuene forholdt jeg meg til intervjuguiden jeg hadde utformet på forhånd, og stilte spørsmål både fra denne og hva jeg selv kom på og synes passet best i situasjonen. Jeg hadde på forhånd strukturert intervjuguiden etter det jeg tidligere har omtalt som «traktprinsippet» (Dalen, 2011). I den første delen utformet jeg generelle, innledende spørsmål for å få i gang samtalen og for at forskningsdeltakerne skulle føle seg avslappet før vi gikk nærmere inn på de temaene som sto til problemstillingen. Her spurte jeg blant annet om praktiske forhold rundt samarbeidet, slik som varighet, antall møter og barnets alder. «Hoveddelen» hadde jeg delt inn etter ulike tema. Temaene jeg hadde valgt ut var de jeg mente ville gi best svar på problemstillingen. Jeg strukturerte temaene etter faser i samarbeidet, hvor

de første spørsmålene var knyttet til det første møtet og kontaktetablering, neste tema var knyttet til foreldrene og deres rolle i samarbeidet, det tredje temaet tok for seg forholdet mellom rådgiver og foreldre, det fjerde gikk på egenskaper ved rådgiveren og hvordan hun eller han forholdt seg til og kommuniserte med foreldrene, og det siste temaet i intervjuguiden var knyttet til tiden etter rådgivingen og hvilken refleksjoner de hadde omkring arbeidet og resultatene. Jeg avsluttet intervjuene med å spørre om de ønsket å tilføre noe mer, eller om det var noe de følte de ikke hadde fått sagt.

2.2.4 Personlig utvikling fra første til siste intervju

Jeg merket at intervjusituasjonen ble enklere og enklere for hvert intervju, og jeg følte at jeg fra første til siste intervju hadde blitt tryggere på meg selv i forskerrollen. Etter det første intervjuet, som jeg vil omtale mer senere, var jeg fornøyd med meg selv og tenkte at jeg hadde gjennomført et kjempebra intervju. Da jeg hørte gjennom opptaket av intervjuet og skulle starte med transkriberingen, skjønnte jeg derimot at jeg hadde svært mye å jobbe med. I det første intervjuet var jeg opptatt av å ikke være nervøs og å få stilt alle spørsmålene. Det som da skjedde var at jeg stadig brøt inn i deltakerens uttalelser og skulle hele tiden bekrefte og finne passende tidspunkt for å gå over til neste tema. Jeg merket meg hva jeg skulle jobbe med, og så tydelig forskjell etter intervju nummer to. I det siste intervjuet var jeg langt mer avslappet, og jeg bevegde meg utenfor intervjuguiden og stilte spørsmål jeg synes var interessante. Jeg fikk mange gode og utfyllende svar gjennom å jobbe med meg selv i intervjusituasjonen. For eksempel ble jeg gradvis bedre til å ikke avbryte, og til å tåle den stillheten som oppstår når deltakeren tenker.

Jeg hadde ikke planlagt å ha noe prøveintervju i studien. Jeg hadde fått få positive tilbakemeldinger fra PP-tjenester som ønsket å sette meg i kontakt med aktuelle foreldre, og hadde ingen deltakere «å miste». I stedet for et prøveintervju øvde jeg meg på å stille spørsmålene til min mor. Jeg ba henne om å gi tilbakemeldinger på hvordan hun oppfattet spørsmålene, og om det var noe som burde endres eller tilføres før jeg satte i gang med intervjuene. Jeg trodde jeg var klar helt til jeg som sagt hørte igjennom det første intervjuet, og oppdaget da at jeg hadde mye å jobbe med i intervjusituasjonen. Det første intervjuet ble derfor et prøveintervju. Her fikk jeg testet meg selv i intervjusituasjonen, fikk prøvd ut spørsmålene i intervjuguiden og testet det tekniske utstyret (Dalen, 2011). Intervjuet ble for meg et prøveintervju i den forstand at jeg virkelig fikk oppdaget at det var mye ved meg selv jeg måtte endre i intervjusituasjonen. De dataene jeg fikk var preget av min uerfarenhet som forsker, men gav likevel en pekepinn på hva som gjorde møtet med PP-tjenesten positivt. Intervjuet gav meg

en pekepinn på hvordan spørsmålene i intervjuguiden fungerte (Ibid.). Jeg synes spørsmålene fungerte bra og valgte å ikke endre på noe. Jeg har valgt å ta med dette intervjuet i analysen og jeg har kodet det på lik linje som de andre intervjuene. Grunnen til at jeg valgte å ta med dette intervjuet er blant annet at det inneholder mange viktige sider som står i tilknytning til min problemstilling. Jeg møtte også forskningsdeltakeren på lik linje som de andre, og det var aldri meningen at dette ikke skulle være en del av mitt datamateriale. Tolkingsprosessen i studien startet med dette intervjuet, og jeg synes derfor det måtte være med i datagrunnlaget. Jeg ville at det hun sa skulle være en del av min oppgave siden hennes opplevelse hadde vært så god, og jeg er takknemlig for at intervjuet gav meg muligheten til å bli bedre og tryggere i intervjusituasjonen.

2.2.5 Kvalitet i datainnsamlingen

I utforming av intervjuguiden ble det viktig for meg å være bevisst på min egen subjektivitet. Jeg måtte være bevisst på at dette ikke skulle være basert på for mange av mine antakelser og tidligere erfaringer. For å distansere meg selv til temaet, så jeg litt på teorier om hva som kjennetegner et godt samarbeid. Dette førte blant annet til at jeg utformet spørsmål om hvordan det ble etablert kontakt, hvordan foreldre opplevde å bli tatt imot, i hvilken grad de opplevde å ha tillit til rådgiveren og hvordan forholdet var mellom foreldrene og rådgiveren. Jeg så også på hvordan tidligere studenter hadde gått fram for å utforme sine spørsmål. Min subjektivitet og forforståelse var likevel en uunngåelig del av forarbeidet. Gjennom studiene har jeg lært mye om temaene jeg valgte å ta opp, og i tillegg har jeg selv erfaringer med samarbeid og møte med PP-tjenesten. Det som derimot ble viktig var at dette hverken skulle handle om meg eller de erfaringene min familie har, og jeg ville være åpen for hvordan andre kan erfare samarbeidet.

Gjennom å benytte lydopptaker ble det lettere for meg å følge med i intervjusituasjonen og å være mer tilstede (Dalen, 2011). Lydopptakeren ble ikke bare viktig for å sikre et godt datagrunnlag, men ble også som tidligere nevnt brukt til å bedre meg selv i intervjusituasjonen. Etter intervjuene lyttet jeg til meg selv, og jeg reflekterte over hvilke endringer jeg måtte gjøre til neste intervju. Jeg kunne dermed unngå å gjøre ting som virket negativt inn på forskningsdeltakerne, og samtidig forsterke det jeg synes gav mer utfyllende og reflekterte svar.

Et annet grep for kvaliteten var å gjøre gode forberedelser før intervjuene. Jeg sørget for at jeg hadde med meg intervjuguiden, at lydopptakeren hadde batteri og sørget for å finne et sted hvor det passet å ha intervjuet. I møtet med forskningsdeltakerne er det også viktig at jeg som forsker skaper tillit og åpenhet. Dette vil føre til at deltakerne åpner seg og gir mer utfyllende svar

(Thagaard, 2009). For meg ble derfor viktig at deltakerne skulle føle seg vel, og at de kunne prate åpent uten at andre var tilstede og kunne få med seg det de sa. Intervjuene ble enten gjort hjemme hos meg, hjemme hos foreldrene eller på deres arbeidssted, og de valgte selv det stedet de ønsket.

Hvis jeg skulle gjort noe annerledes i prosessen hadde det vært å ha et prøveintervju. Hvis deltakeren på forhånd hadde visst at dette var et prøveintervju og hva det innebar hadde det kunne ført til at deltakeren stilte med andre forventninger. Med andre forventninger mener jeg at de visste at dette var en utprøvingssituasjon, og at det derfor kunne bli preget av min uerfarenhet og usikkerhet i intervjusituasjonen. Et prøveintervju kunne vært med på å bedre kvaliteten på det første intervjuet jeg hadde. Jeg skulle ønske at det var enklere å få tak i deltakere til studien. Jeg tror det er utfordrende for rådgivere å hjelpe alle studenter med deres etterspørsler, og på samme tid forholde seg til de mange og utfordrende situasjonene i deres arbeidsdag. Det kan også være at det hadde vært mulig å formulere forespørselen og informasjonen på en annen måte, og at det dermed ble lettere å se nytten av det.

2.2.6 Etske betraktninger

I datainnsamlingen var det flere etiske hensyn jeg måtte ta. For det første hadde jeg alltid med meg informasjonsskrivet og samtykkeerklæringen da jeg skulle møte forskningsdeltakerne. Vi gikk igjennom disse sammen slik at jeg kunne svare på spørsmål de hadde, og de signerte før vi gikk i gang med intervjuet. Jeg sørget som tidligere nevnt for at intervjuet ble gjennomført der foreldrene selv ønsket det, og på tidspunkter som de synes passet. Jeg ønsket ikke at intervjuet skulle føles som en belastning eller byrde, og derfor var jeg opptatt av å være fleksibel og tilgjengelig, og ikke minst villig til å reise dit det passet best for deltakerne. Jeg informerte om at alle lydopptak ville bli fullstendig anonymisert og behandlet konfidensielt. Da intervjuene var ferdig, sørget jeg for at lydopptakene ble slettet fra opptakeren og overført til en minnepinne som ble oppbevart atskilt fra samtykkeerklæringen og andre personopplysninger slik som navn og telefonnummer.

Jeg synes det var utfordrende å finne deltakere gjennom PP-tjenesten. Det at rådgivere tar kontakt med foreldre etter de har avsluttet en sak, eller for å spørre om de ønsker å delta i en studie, kan for noen kanskje oppleves som et overtramp av personlige grenser. Jeg ville ikke at det skulle oppfattes som en merbelastning for hverken foreldrene, barna eller rådgiverne. For at denne forespørselen skulle være mest mulig skånsom for foreldre, presiserte jeg at jeg ikke ønsket noe informasjon før foreldrene hadde gitt sin tillatelse. Jeg sørget for å sende all

informasjon til de PP-tjenestene jeg kontakten, slik at foreldre som ønsket å delta visste hva dette innebar før de godtok at jeg kontaktet dem.

2.3 Etter datainnsamlingen

Her vil jeg gjøre rede for hvordan jeg kom fram til de ulike kategoriene, hvilke valg jeg har gjort, og se dette i lys av relevant teori. Jeg vil også se på etiske betraktninger og kvalitetssikring i analyse- og tolkningsprosessen.

2.3.1 Analyse- og tolkningsprosessen

I min analyseprosess har jeg jobbet intuitivt med intervjumaterialet. Da jeg startet analysen av intervjuene begynte jeg med koding av datamaterialet. Koding handler ifølge Dalen (2011) om å systematisk gjennomgå datamaterialet for å se hva det egentlig handler om. Videre forsøker man å finne mer abstrakte kategorier som kan samle dataene. Hensikten med å samle materialet i kategorier er å gjøre det mulig å se og forstå innholdet på et mer fortolkende og teoretisk nivå. Min kodingsprosess startet med å lese igjennom intervjuene, skrive stikkord, notater og tanker underveis. Jeg forsøkte å sette ord på og samle innholdet i forskningsdeltakernes utsagn. Denne formen for koding kalles åpen koding (Nilssen, 2012; Dalen, 2011). Etter denne kodingen måtte jeg forsøke å finne en måte som gjorde det enklere for meg å få oversikt over datamaterialet.

Analyse- og tolkningsprosessen ble videre en hermeneutisk reise, hvor jeg gjennom inspirasjon fra flere ulike kilder kom fram til de kategoriene jeg har i dag. Med analyse mener jeg her den prosessen hvor man kommer fram til sine funn, mens tolkningsprosessen går ut på å skape mening i funnene gjennom å blant annet relatere dem til teori (Nilssen, 2012). Tolkning i hermeneutisk sammenheng handler om å finne en underliggende mening eller å uttrykke noe som framstår som uklart på en mer tydelig måte (Nilssen, 2012). Hermeneutisk forståelse og tolkning er en dialogisk prosess hvor både tolkning og forståelse blir utviklet gjennom en «samtale» mellom forskeren og det forskeren skal tolke (Ibid.). Man veksler hele tiden mellom forskningsdeltakernes utsagn, og sin egen forståelse av disse. De tolkningene forskeren kommer fram til, bygger på forskningsdeltakernes egne forståelser, men som er løftet til et annet nivå gjennom teoretisering av funnene (Ibid.). Tolkings- og analyseprosessen omtales som en hermeneutiske sirkel, hvor man stadig beveger seg mellom deler og helhet for å oppnå en dypere forståelse. For å få en dypere forståelse må forskningsdeltakernes utsagn settes inn i en sammenheng eller helhet (Dalen, 2011). For meg ble dette en prosess hvor jeg gradvis utvidet min forståelse gjennom å belyse utsagnene gjennom relevant teori, og etter hvert så jeg intervjuene på en ny måte.

2.3.2 Kvalitet i analyse- og tolkningsprosessen

Gjennom analyse- og tolkningsprosessen er det flere hensyn å ta med tanke på kvaliteten på de funnene man kommer fram til. Jeg har tidligere nevnt at forskeren må sikre studiens teoretiske validitet. Dette handler blant annet om at de sammenhengene man avdekker og de fortolkningene man gjør må kunne dokumenteres i datamaterialet (Dalen, 2011). For å vise at tolkningene hadde grunnlag i datamaterialet valgte jeg ut sitater og viste hvordan jeg tolket disse. Tolkningsgrunnlaget og min teoretisering av dette skal være åpent og tilgjengelig for leseren (Ibid.). En annen viktig side ved kvaliteten i analyse- og tolkningsprosessen er å gjøre rede for forskerens tilknytning til det som studeres. Jeg har derfor gjort rede for min egen førforståelse, interesse og tilknytning til studien.

Et annet aspekt ved kvaliteten er som nevnt sammenhengen mellom kvaliteten på datainnsamlingen og hvordan dette kan påvirke tolkningene og analysen (Dalen, 2011). Dersom man som forsker gjør en dårlig jobb i datainnsamlingen vil dette kunne påvirke datamaterialet negativt. Et dårlig eller mangelfullt datamateriale vil ikke gi et godt grunnlag for analyse og tolkning. For å sikre et godt tolknings- og analysegrunnlag kan man bruke lydopptaker i intervjuene. Dette førte til at det ble enklere å finne gode sitater og sammenhenger, og dermed også enklere å kode og tolke materialet. Jeg la også vekt på å gjøre et grundig forarbeid med intervjuguiden, og gjorde meg mange refleksjoner som gradvis bidro til at jeg ble tryggere i intervjusituasjonen. Ved å bli bedre i intervjusituasjonen ble også som sagt uttalelsene rikere og mer utfyllende.

2.3.3 Etske betraktninger i analyse- og tolkningsprosessen

I analyse- og tolkningsprosessen måtte jeg ta flere etiske hensyn. Spesielt viktig for meg var det å vise respekt for mine deltakere og deres utsagn. Å vise til grunnlaget for sine tolkninger og å forholde seg til forskningsdeltakernes utsagn er et viktig grep for kvaliteten på oppgaven, men er også avgjørende for å vise respekt for deltakerne. Gjennom hele prosessen ville jeg ta hensyn til deltakernes egne meninger og refleksjoner og ikke prøve å se disse i en sammenheng de ikke ville kjenne seg igjen i. Jeg har tatt hensyn til og sikret deltakernes anonymitet (Dalen, 2011; Nilssen 2012). I presentasjonen av mine funn har jeg hele tiden tatt hensyn til foreldrene og deres barn, og forsikret meg om at sensitive og personlige opplysninger utelates. Alle personalia, intervjuopptak og transkripsjoner er blitt oppbevart separat. Alle navn er utelatt og deltakerne har fått fiktive navn.

Kapittel 3: Teoretisk forankring

I dette kapittelet vil jeg først gi en kort presentasjon av rådgiving og samarbeid, og hvilke prinsipper som bør ligge til grunn for et godt samarbeid mellom rådgivere og foreldre. Jeg vil deretter se på rådgiverens profesjonskompetanse, og på ulike elementer som er viktige i møtet mellom mennesker slik som kommunikasjon, anerkjennelse og tillit. Deretter vil jeg presentere Antonovsky (1987; 2012) sin teori om opplevelse av sammenheng. Avslutningsvis vil jeg gjøre rede for Empowerment-prinsippet av hva det har å si for rådgivingen og samarbeidet med foreldrene. Teorien som presenteres i kapittelet står til kategoriene *Den gode rådgiver*, *Opplevelse av sammenheng* og *Styrking av foreldre*.

3.1 Rådgiving og samarbeid

Rådgiving kan forekomme i flere former og ha ulike formål og aktører. Rådgiving kan for eksempel innebære direkte rådgiving hvor rådsøker ytrer et ønske om å få hjelp, og det skjer et direkte møte mellom rådgiver og rådsøker (Lassen, 2012). En annen form for rådgiving er veiledning der man fokuserer på opplæring av for eksempel en lærer eller barnehageansatt fra en som har mer kompetanse eller erfaring. En tredje form for rådgiving er konsultasjon hvor konsulenten arbeider sammen med rådgiveren i arbeidet knyttet til rådsøkeren eller klienten (Ibid.). Ved konsultasjon har man ikke direkte kontakt med barnet eller eleven, og hjelpen blir gitt gjennom en tredje person, for eksempel en lærer, foreldre eller barnehagepersonell (Johannessen, Kokkersvold & Velder, 2012). Det er vanlig at man gjennom rådgivingsprosessen er gjennom flere ulike former for rådgiving, og at man jobber med flere systemer og aktører rundt barnet eller eleven (Lassen, 2012).

Her vil jeg bruke Johannessen, Kokkersvold og Velders (2012) definisjon av rådgiving

Etter vår oppfatning kan man betrakte rådgiving, konsultasjon og veiledning som pedagogisk virksomhet der hensikten er å sette den som søker hjelp i bedre stand til å hjelpe seg selv, ikke bare den aktuelle saken de står oppe i, men også i andre, lignende situasjoner. Dette kan også forstås i relasjon til grupper og organisasjoner som innebærer arbeid på systemnivå (s. 19).

I følge denne definisjonen handler rådgiving om å sette den hjelpesøkende i stand til å hjelpe seg selv i både den situasjonen de står oppe i og i andre lignende situasjoner. I den spesialpedagogiske rådgivingen handler dette etter min oppfatning om å hjelpe foreldrene til å hjelpe seg selv, og å sette dem i stand til å hjelpe sitt barn med sin vanske. Den innebærer også en systemisk forståelse. Gjennom å jobbe med både foreldre, skole og barnehage for å styrke barnet og aktørene foregår det systemisk arbeid. Jeg vil her bruke rådgiving som en fellesbetegnelse for rådgiving, konsultasjon og veiledning.

Rådgivingsprosessen kan omtales som en samarbeidsprosess med foreldre. Jeg synes begrepet rådgiving gir en distanse mellom foreldrene og fagfolk, og begrepet samarbeid er mer passende for å beskrive den dynamiske prosessen i møtet mellom foreldre og fagfolk. Etter min mening passer begrepet samarbeid bedre fordi det handler om to parter som må forholde seg til hverandre (Lauvås & Lauvås, 2004). Samarbeid handler videre om å se hverandre som ressurser og om å skape utvikling for partene som deltar (Ibid.). Ved å bruke begrepet rådgiving kan det gis inntrykk av at rådgivingsprosessen kun handler om hvordan rådgiveren eller fagpersonen skal forholde seg til foreldre og andre parter i samarbeidet. Jeg mener videre at det ene begrepet ikke utelukker det andre, og at samarbeid må brukes for å få fram foreldrenes betydning og opplevelser. Rådgiving må også brukes for å presisere rådgiverens oppgaver og ansvar overfor foreldre, mens samarbeid etter min oppfatning gir en mer rettferdig beskrivelse av foreldrenes rolle og behov. Jeg vil bruke begge begrepene i oppgaven, men jeg ønsker å presisere at rådgiving etter min oppfatning også er et samarbeid.

Rådgiveren har ansvar for å tilrettelegge for et godt samarbeid, lede prosessen, sikre framgang og utvikling underveis, styrke rådsøkeren og bidra til å finne nye og gode løsninger (Lassen, 2012). Det sentrale i rådgivingen er rådsøkerens utvikling og gjennom rådgiving kan man få hjelp til å overkomme hinder og se nye løsninger. På samme tid vil den spesialpedagogiske rådgivingen som sagt involvere systemene som omgir individet. Når man jobber med et barn i PP-tjenesten (PPT) jobber man gjerne med både foreldre, barnehage, skole, lærere og andre fagfolk. Spesielt viktig er gjerne familien, og foreldrene har en stor rolle i barnets utvikling (Bø, 2011). Jeg vil videre i oppgaven benytte både «PP-tjenesten» og forkortelsen «PPT». En fruktbar måte å samarbeide på er når fagfolk ser på foreldre som en meningsfull og nødvendig ressurs for samarbeidet. Her settes foreldrenes rolle i fokus og målet for samarbeidet blir å styrke både foreldrene og systemet rundt barnet for å sikre god utvikling. Dette innebærer å myndiggjøre (empower) foreldrene og deres kompetanse og rolle (Lassen, 2012; Nordahl, Sørli, Manger & Tveit, 2005). Andre viktige sider ved samarbeidet er avklaring av forventninger og det å jobbe for et felles mål (Nordahl et al., 2005). I samarbeidet mellom PPT og foreldre har begge som felles mål å hjelpe barnet, og partene i samarbeidet må i fellesskap avklare hvordan man ønsker å samarbeid. Her er det viktig at foreldrenes meninger og bidrag blir lyttet til. Jeg vil videre i oppgaven benytte både «PP-tjenesten» og forkortelsen «PPT».

3.1.1 Rådgiverens profesjonskompetanse

Det å være profesjonell innebærer at man har god relasjons- og kommunikasjonskompetanse, og at man har kompetanse til å yte en bestemt type hjelp (Skau, 1996). Skau (2005) omtaler det

å være kompetent som det å være skikket eller kvalifisert til noe. Begrepet gir mening når det settes i relasjon til en kontekst eller bestemt sammenheng. Man er skikket eller kvalifisert til å for eksempel ta på seg en bestemt oppgave eller en yrkesrolle. Når man snakker om profesjonell kompetanse eller profesjonalitet er dette knyttet til å utøve et yrke. Skau (2005) deler kompetansebegrepet i teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse.

I det spesialpedagogiske arbeidet er rådgiverens kompetanse knyttet til det man skal hjelpe barnet og familien med svært viktig. Rådgiveren må ha kompetanse om barnets vanske og vite hvordan hun eller han kan hjelpe. *Den teoretisk kunnskapen* består ifølge Skau (2005) av faktakunnskaper og allmenn forskningsbasert viten, slik som kunnskap om fagområdet og kunnskaper som er relevant for yrkesutøvelse. Denne kunnskapen er upersonlig og allmenn, og kan tilegnes på flere ulike måter. *De yrkesspesifikke ferdighetene* er praktiske ferdigheter, teknikker og metoder som hører til innenfor yrket og i utøvelsen av det. I spesialpedagogisk sammenheng kan dette for eksempel være knyttet til sakkyndig arbeid og hvordan man utarbeider tiltak og ulike planer. Det kan også være kunnskap knyttet til kommunikasjon og mellommenneskelige relasjoner. En god eller dyktig yrkesutøver har gjerne høy ferdighetskompetanse. Den tredje delen er *personlig kompetanse*, og er det som er mest omtalt tidligere i teksten. Den personlige kompetanse er knyttet til sosiale relasjoner og til samarbeid med andre mennesker. Rådgiverens relasjonskompetans innebærer blant annet evne til å se foreldre ut ifra deres premisser, til å være anerkjennende, skape tillit, skape god kommunikasjon og å lede arbeidet på en god og konstruktiv måte (Petersen, 2007). Den personlige kompetansen er ifølge Skau (2005) noe personlig og som er del av den personen vi er. Denne kunnskapen er unik og utvikler seg gjennom erfaring, og i fortolkningen og refleksjoner rundt disse. Den er ikke yrkesspesifikk, men vi bruker den i yrkesutøvelsen. Den personlige kompetansen er svært viktig i arbeidet med andre mennesker, og avgjør ofte hvor yrkesutøveren vil kunne nå med sin teoretiske kunnskaper og yrkesspesifikke ferdigheter. For eksempel er det ikke nok for en PP-rådgiver å ha kompetanse om ulike diagnoser og utredningsverktøy, man må også kunne utøve faget på en god måte. Skau (2005) presiserer at en god rådgiver har en samlet profesjonell kompetanse som gjør han eller henne til en god yrkesutøver.

3.2 Kommunikasjon

Den profesjonelle må ha evne til å kommunisere godt med de man møter og er en viktig faktor for et positivt samarbeid. Begrepet kommunikasjon kommer fra det latinske ordet *cumunicare* som betyr å gjøre noe felles, delaktiggjøre andre og ha forbindelse med noen (Eide & Eide,

2004). Kommunikasjon er noe som foregår hele tiden og er noe vi mennesker lærer fra tidlig alder. Profesjonell kommunikasjon skiller seg fra dagliglivets kommunikasjon. I en yrkessituasjon kommuniserer man ikke som en privatperson, men som en fagperson. De som det kommuniseres med er personer som av ulike grunner behøver den profesjonelles hjelp, og man samarbeider med dem for å bedre situasjonen deres eller gi assistanse. Profesjonell kommunikasjon er knyttet til yrkets verdigrunnlag og blir påvirket og formet av dette (Ibid.). Den profesjonelle kommunikasjonen har i denne sammenhengen som hensikt å ivareta de man møter og jobbe mot yrkets formål.

Kommunikasjon er en del av den samlede profesjonelle kompetansen (Skau, 2011). I den kommunikative kompetansen er det et teoretisk aspekt, et teknisk-metodisk aspekt og et personlig aspekt (Ibid.). Det teoretiske aspektet ved kommunikasjonen er knyttet til kjennskap til relevante begreper, teorier og modeller for kommunikasjon. Det teknisk-metodiske aspektet innebærer å ha tekniske ferdigheter innen kommunikasjon, slik som for eksempel lytting. Det personlige aspektet er knyttet til den rådgiveren er som person, til hvordan hun eller han er i samspill med andre, og hvilke personlig erfaring vi har når det gjelder å kommunisere. Alle tre elementer virker sammen og utgjør en samlet kommunikativ kompetanse (Skau, 2011).

I kommunikasjonen mellom foreldre og rådgiveren spiller relasjonen mellom partene inn på samtalen, og hvordan foreldrene opplever rådgiveren vil kunne spille inn på hvordan de oppfatter det rådgiveren sier (Petersen, 2007). Derfor er det viktig med en god relasjon og et god grunnlag for kommunikasjonen mellom foreldre og rådgivere. En god relasjon kan etableres gjennom felles erfaringer og positive opplevelser knyttet til samarbeidet. Videre må rådgiveren være åpen og ikke utelate deler av informasjonen man formidler til foreldre. Dersom man ikke formidler seg klart og tydelig kan det bli lett for foreldrene å misforstå det rådgiveren sier (Drugli & Onsøien, 2010). Slike misforståelser vil kunne skape konflikter og negativitet i samarbeidet. Rådgiveren må også være empatisk og vise evne til å sette seg inn i foreldrenes situasjon og å forstå deres følelser og reaksjoner (Dalen & Tangen, 2012; Eide & Eide, 2004). Ved å vise forståelse for foreldrenes situasjon og følelser vil foreldrene kunne oppleve at de blir sett og forstått av rådgiveren, og det kan bidra til at de føler seg ønsket og ivaretatt. Denne siden ved relasjonen vil jeg komme tilbake til under anerkjennelse.

I kommunikasjonen mellom foreldre og rådgiver kan det være flere typer kommunikasjon og kommunikasjonsmedium. De mest brukte kommunikasjonsmedier mellom foreldre og rådgivere er skriftlig kommunikasjon, telefonkontakt, møter og hjemmebesøk (Drugli &

Onsøien, 2010). Alle disse ulike kommunikasjonskanalene har både fordeler og ulemper, og rådgiveren bør ha en bevissthet til hvilken kanal som bør brukes til hva. Bruk av skriftlig kommunikasjon vil for eksempel kunne være en stor fordel for å formidle informasjon i forkant av samarbeidet, og for å informere foreldrene om ulike praktiske sider ved samarbeidet (Ibid.). Skriftlig kommunikasjon kan brukes til å sende ut informasjon fra både PPT og barnehage eller skole om det arbeidet som gjøres, og foreldrene kan få en oversikt over hva som skjer. Slik kommunikasjon kan også brukes til å framheve positive sider i samarbeidet og til å følge med på progresjon (Ibid.). Det som er ulempen med skriftlig kommunikasjon er at rådgiveren ikke har noe kontroll på hvilke reaksjoner foreldrene får eller hvilken tilstand de er i når de leser informasjonen, og det kan dermed være fornuftig å følge opp informasjonen som blir sendt ut (Ibid.).

En annen kommunikasjonskanal er telefonsamtaler. Telefonsamtaler er vanlig både i kontaktetableringsfasen og til å opprettholde kontakten mellom møter (Drugli & Onsøien, 2010). Telefonsamtaler bør brukes positivt og til å formidle når noe bra skjer med barnet. Dersom telefonsamtalen kun assosieres med noe negativ, vil dette kunne føre til at foreldrene gruer seg til samtaler og kommunikasjon med rådgiveren. I tillegg til telefonsamtalene er det vanlig å ha opptil flere møter med foreldrene. Her er det som oftest den profesjonelle som tar initiativ og som legger rammene for møtet, og det er derfor viktig at man reflekterer over og forsøker å på best mulig måte inkludere foreldrene og legge til rette for at de skal kunne fremme sine synspunkter (Ibid.). Det kan for eksempel være hensiktsmessig å legge opp møtene til å være noe mer enn bare en informasjonsformidling fra de profesjonelle, og heller legge til rette for at foreldrene aktivt får delta i diskusjoner og at de får stilt spørsmål til de profesjonelles synspunkter og oppfatninger (Ibid.).

For at det skal bli et nært samarbeid må det tilstrekkelig med kontakt mellom foreldre og rådgiveren (Drugli & Onsøien, 2010). Ved hyppig kontakt vil foreldrene få god kjennskap til arbeidet som gjøres, og vil dermed også ville kunne bli mer involvert (Ibid.). Foreldrene trenger å oppleve at deres deltakelse, engasjement og ressurser er ønsket og verdsatt i samarbeidet. I tillegg bør rådgiveren vektlegge det positive i samarbeidet. For eksempel bør rådgiveren ta kontakt og informere foreldre om positive ting barnet deres har oppnådd eller vært del i. Denne positive kontakten vil kunne fremme en god relasjon mellom foreldrene og rådgiveren. Dette positive grunnlaget og relasjonen vil være en fordel når man skal snakke om barnets utfordringer, behov og utvikling (Ibid.). Ved et solid positivt fundament blir det enklere for foreldre og rådgiveren å ta opp det som oppleves som vanskelig og det som bekymrer dem.

I samarbeidet er det viktig at likeverd og gjensidighet vektlegges (Dalen & Tangen, 2012). I møtet med ulike profesjoner kan forholdet mellom for eksempel rådgiveren og foreldrene oppfattes som asymmetrisk. Rådgiveren og foreldrene har ulike roller, hvor den ene er profesjonell og skal hjelpe, mens forelderen er den som søker og har et behov for hjelp. De har ulik kompetanse, kunnskap og erfaring hvor den profesjonelle er utdannet til å hjelpe, mens forelderen som regel ikke har noen spesiell kompetanse på området (Eide & Eide, 2004, s. 61). Forholdet mellom rådgiver og foreldre kan likevel være preget av likeverd. Med likeverd menes at «de to partene i en relasjon tillegges den samme menneskelige verdien, og at de omfattes med den samme respekt uavhengig av status og makt, selv om de hverken er likestilte eller jevnbyrdige» (Juul & Jensen, 2003, s. 260). Man skal ha respekt for den man møter og man skal respektere foreldres selvbestemmelse og integritet. Selv om man har ulik kompetanse og ulike roller er det viktig at man tillegger den andre partens synspunkter, følelser, opplevelser, erfaringer og forståelse samme verdi som sine egne.

Likeverd i samarbeidet mellom foreldre og rådgivere vil føre til at begge parter vil kunne bidra til samarbeidet og at det de bidrar med er like mye verdt (Drugli & Onsøien, 2010). Denne gjensidigheten eller likeverdigheten vil kunne føre til at det utvikles et nært og positivt foreldresamarbeid. Rådgiveren og foreldrene ser barnet i ulike kontekster, og dermed også i tilfeller hvor barnet vil fungere ulikt. «For å oppfylle sitt felles oppdrageransvar overfor barnet vil de behøve å utveksle informasjon på tvers av kontekstgrensene, og til sammen vil partene ha mer helhetlig kunnskap om barnet som vil komme alle parter til gode» (Drugli & Onsøien, 2010, s. 21). Foreldrene bør informeres om hva de kan bidra med, hvordan de kan påvirke i samarbeidet, og om hva som blir gjort. Det er ikke sikkert alle foreldre vet hva de kan forvente av rådgiveren og hva de kan bidra med i samarbeidet, og man kan ikke forvente at de skal finne det ut selv. For å skape likeverd i relasjonen er det derfor viktig å bevisstgjøre foreldre på hva de kan bidra med og hva de kan gjøre, og at rådgiveren etterspør foreldrenes meninger. Å etterspørre foreldrenes meninger vil også kunne føre til at de føler seg ønsket i samarbeidet (Ibid.).

3.2.1 Tillit og trygghet

I møtet mellom foreldre og rådgivere i PP-tjenesten vil relasjonen og kommunikasjonen være med på å avgjøre om det skapes tillit mellom partene. Når vi kommuniserer med andre må vi tolke innholdet i det som kommuniseres, og i tillegg vil relasjonen virke inn på hvordan man oppfatter det som sies (Petersen, 2007). Avhengig av hvilke signaler man får eller sender og hvordan disse tolkes, kan møtet med den andre oppleves på ulike måter (Eide & Eide, 2004).

Et møte kan oppleves som godt, som motiverende, frustrerende, støttende osv. Hvordan vi forholder oss til hverandre i dette møtet vil kunne påvirke grunnlaget for tillitt og nærhet i relasjonen.

Nordahl (2007) framhever at tillitt og trygghet kan utvikles gjennom blant annet å la foreldre medvirke og ha innflytelse på samarbeidet. Foreldrenes meninger må bli lyttet til, og de må få si sin mening og få mulighet til å påvirke i viktige beslutninger. Foreldrene bør derfor behandles som en likeverdig part for at relasjonen og samarbeidet skal bli preget av tillit (Drugli & Onsøyen, 2010; Juul & Jenssen, 2003; Petersen, 2007). Tillit og trygghet kan også skapes gjennom å ha tilstrekkelig mange møtepunkter. Det vil si at man har nok kommunikasjon og møtepunkter til at det blir god kontakt. Videre må disse oppleves som positive for at det skal bli en god og tillitsfull relasjon mellom rådgiver og foreldre (Drugli & Onsøyen, 2010; Lassen & Breilid, 2012). I samarbeidet er foreldrene opptatt av å få informasjon om det arbeidet som gjøres med barnet (Bø, 2011). Det er mye man som forelder ikke har mulighet til å ha oversikt over, og man må derfor sørge for at det blir en informasjonsutveksling om barnets utvikling og informasjon om hva som skjer underveis. Denne informasjonen og inkluderingen av foreldrene vil kunne skape en trygghet gjennom at de vet hva som blir gjort med barnet når de selv ikke er tilstede.

Skau (2011) presiserer at det er viktig med en god samlet profesjonell kompetanse. Rådgiveren må framstå som tillitsfull gjennom å være skikket til å gjøre sin jobb på en tilstrekkelig måte. Dette innebærer å stå i relasjoner til barn og foreldre, ha kunnskap om de vansker man arbeider med, og metoder, strategier og framgangsmåter man kan anvende i samarbeidet. Med andre ord vil det totale bildet av rådgiveren og hans eller hennes væremåte og ferdigheter kunne virke inn på i hvilken grad man blir oppfattet som troverdig og med tillitt.

3.3 Anerkjennelse

Den profesjonelle skal møte foreldrene på en anerkjennende måte (Drugli & Onsøyen, 2010, Petersen, 2007). Å være anerkjennende handler ikke om å anvende en bestemt kommunikasjonsteknikk, men bygger på evnen og viljen til å være åpen, sensitiv og inkluderende til andres indre virkelighet og oppfatninger (Juul & Jenssen, 2003). For å kunne ta del i eller få tilgang til andres opplevelsesverdener eller virkelighet må man dele noe med et annet menneske. Begge parter må ha evne til å ta den andres synspunkt gjennom å se og «tone seg inn på» den andre (Schibbye, 2009). Det er ikke bare rådgiveren som skal få innsikt i foreldrenes opplevelsesverden, men foreldrene må også «slippe inn» og gi tilgang til sin

opplevelsesverden. En avgjørende faktor for at det skal oppstå en forståelse av andre mennesker er at det skapes en god og tillitsfull relasjon, noe jeg har omtalt ovenfor. Anerkjennelse, slik Schibbye (1988; 2009) bruker begrepet, innebærer at rådgiveren setter den andres opplevelsesverden i fokus og verdsetter denne. For å forstå hva anerkjennelse innebærer har Schibbye (1988; 2009) presentert ulike deler som inngår i begrepet. Schibbye representerer et psykologisk ståsted og i omtalelsene av anerkjennelse bruker hun begrepene «klient» og «terapeut». Jeg vil her oversette Schibbyes begreper til min pedagogiske kontekst og bruker derfor begrepene «forelder» og «rådgiver».

En av delene eller egenskapene som inngår i begrepet anerkjennelse er forståelse (Schibbye, 1988; 2009). Her handler det om en indre forståelse og om å forstå hvordan noe oppleves for foreldre. For å få tilgang og forstå hva det innebærer for foreldrene må man forsøke å sette seg inn deres opplevelse og utgangspunkt. Denne forståelsen er basert på en empatisk innlevelse i den andres opplevelsesverden eller virkelighet, hvor man prøver å se verden fra den andres ståsted. For å oppnå en slik forståelse må man være åpen og mottakende og ha et ønske om å forstå den andre. Rådgiveren må med andre ord ha et ønske om å forstå foreldrene og deres ståsted, og det handler her om å ta foreldrenes perspektiv. Ved å ta foreldrenes perspektiv kan rådgiveren få en dypere forståelse av hvordan noe oppleves for foreldrene.

En annen side ved begrepet anerkjennelse er aksept og toleranse (Schibbye 1988; 2009), og vil i denne sammenhengen si at man ikke bedømmer foreldre, og at man aksepterer deres rett til sin opplevelse. Man skal også tolerere foreldrenes væremåte, følelser og opplevelser. Det er heller ikke slik at man må være enig i foreldrenes opplevelser og væremåter og synes at de er riktige, og det handler heller om å forstå hvorfor foreldrene opplever det slik. For at foreldrene skal føle at det blir møtt med toleranse og aksept er det viktig at de ikke føler seg vurdert eller dømt. For eksempel kan det være vanskelig for foreldre å åpne seg og fortelle om det de synes er vanskelig. Som forelder er det lett å føle usikkerhet og bekymring, og man kan bli usikker på seg selv. Det at foreldrene ikke føler seg bedømt, kan dermed bidra til at man åpent ønsker å jobbe med det man synes er vanskelig. Schibbye (2009) presiserer at det er vanskelig å åpne seg dersom man opplever å bli «vurdert», og man må derfor akseptere og tolerere foreldres opplevelser og gi dem rett til å føle det de gjør.

Bekreftelse er også en del av begrepet anerkjennelse (Schibbye, 1988; 2009). Her skal man bekrefte foreldrene og svare på deres budskap gjennom å vise at man har hørt det de har sagt. Man søker å «matche» den følelsen foreldrene har av å trenge noe eller føle noe. Her handler

det om ikke om å si det man tror tilfredsstillende foreldrene, men om å vise at man ser deres behov og ikke feier dette til side ved å alminneliggjøre det eller bedømme det de sier (Schibbye 1988; 2009). Lytting er en annen egenskap som inngår i det å være anerkjennende. Lytting handler både om å høre på hva foreldrene sier, men også om å se bak de konkrete ytringene og sette seg inn i budskapet bak det de formidler. En viktig del av lyttingen er å vise interesse for foreldrene og deres situasjon, og gjennom dette kan rådgiveren vise foreldrene at de er betydningsfulle, og at man ønsker å se deres følelser og opplevelser (Schibbye, 1988). Ved å sette seg inn i disse følelsene og opplevelsene kan rådgiveren se foreldrenes usikkerhet og bekymringer, og det blir mulig å gi tilbakemeldinger og vise at man forstår disse følelsene og opplevelsene.

Anerkjennelsen innebærer med andre ord flere viktige egenskaper som til sammen utgjøre opplevelsen av å bli anerkjent. Begrepet handler om mer enn å bare vise empati og forståelse, eller om å høre på hva foreldre sier. Det handler om å se foreldrenes behov og ståsted, om å akseptere foreldrene slik som de er og de meningene de har. Videre handler det om å se det som ikke konkret er uttrykt og om å forstå de behovene foreldrene uttrykker uten å dømme. Anerkjennelse handler også om å bekrefte foreldrene og deres behov, og de skal føle seg lyttet til både når det gjelder konkrete ytringer, deres følelser og deres behov.

3.4 Opplevelse av sammenheng

Aaron Antonovsky er kjent for sin teori om hva som fremmer helse, og hva som kan fremme en sunn og positiv utvikling. I 1987 publiserte Antonovsky boken *Unraveling the Mystery of Health*. I denne presentasjonen har jeg valgt å støtte meg til den norske oversettelsen av boken som ble utgitt i 2012, og vil bruke de norske oversettelsene av begrepene i Antonovskys teori. I Antonovskys teori (1987; 2012) legges det vekt på hva som skal til for å oppleve mening og sammenheng, hvilke mestringsressurser man kan finne hos mennesker, og hvordan man kan lære seg å mestre noe bedre. I dette synet er kommunikasjon og samspill mellom mennesker svært viktig (Johannessen et al., 2012). Antonovskys teori omtales som *Sense of Coherence* eller på norsk: *Opplevelse av sammenheng*. For at tilværelsen skal være helsebringende eller utviklende for mennesker er det viktig at den oppfattes som *forståelig*, *overkommelig* og *meningsfull* (Antonovsky, 1987; 2012; Bø, 2011; Evang, 1991). At tilværelsen oppfattes som *forståelig* handler om i hvilken grad vi opplever informasjon vi møter som forståelig, ordnet, konsistent og strukturert. Det skal være mulig å forstå verden og oppleve orden, struktur og forutsigbarhet. *Overkommelighet* handler om i hvilken grad mennesker opplever at de kan mestre de krav og utfordringer man møter, og om de har tilgang på ressurser som gjør at de stiller sterkere i møtet med ulike krav og belastninger (Antonovsky, 1987; 2012). Ressurser kan

både være noe man selv har kontroll over eller som kontrolleres av noen andre, slik som for eksempel ektefeller, venner, kolleger, leger og rådgivere (Antonovsky, 1987; 2012). Dersom mennesker har en sterk opplevelse av overkommelighet føler man at man kan håndtere utfordringer. Sterk følelse av overkommelighet fører også til at man ikke ser seg selv som et offer for omstendighetene og kan takle livet selv om det noen ganger går i motbakke. Tilværelsen som *meningsfull* handler om i hvilken grad livet gir mening følelsesmessig, om vi for eksempel har vilje og lyst til å engasjere oss i noe, om det er verdt å jobbe med ulike problemer som oppstår, og om man ønsker å bruke energi på de utfordringene man møter (Ibid.).

I samarbeidet med foreldre kan forståelighet komme til uttrykk gjennom foreldrenes forståelse av eget barn og deres evne til å mestre situasjoner som skulle oppstå (Bø, 2011). Hvis foreldre ikke forstår hva som forårsaker ulik atferd og hvorfor barnet har ulike vansker kan det oppleves som svært problematisk (Ibid.). Foreldrenes bevissthet om foreldregjeringen er også en del av begrepet forståelighet. Dette handler om foreldrenes tanker om hva de ønsker å få til, om de skjønner hva de skal gjøre for å skape endringer og komme i mål med det de ønsker å oppnå. Videre handler det om å ha en hensikt med det man gjør, om å ha evne til å vurdere framgang og forstå hvorfor noe skjer. Dersom foreldrene har en bevissthet knyttet til deres oppgaver og ansvar som foreldre, og vet hva de skal se etter og gjøre, vil dette kunne være en stor styrke i deres hverdag. Man kan hjelpe foreldre med å øke denne bevisstheten gjennom veiledning og samarbeid, og foreldrene vil gradvis kunne vite og forstå mye mer av situasjonen med barnet (Ibid.).

Forutsigbarhet er også en del av at noe oppleves som forståelig. Dersom man opplever at mye av det som hender er uforutsigbart, kan det føre til at foreldrene opplever at de ikke har innflytelse og kontroll på det som skjer rundt dem (Bø, 2011). For at hverdagen skal oppleves som forståelig og forutsigbar må foreldrene oppleve at de har innflytelse over sin og barnets situasjon. Innflytelse kan for eksempel innebære at foreldrene føler seg hørt og sett, at de har mulighet til å påvirke og føler at de har kontroll over situasjonen, og at det er nyttig å gjøre noe (Ibid.). Hvis foreldrene ikke føler at de kan bidra, at de har kontroll over situasjonen og at det ikke nytter, kan det føre til at de heller ikke ønsker å bidra eller makter å gjennomføre ulike tiltak. Det er derfor viktig at de kan forstå og kontrollere situasjonen de er i, og at foreldrene har tro på seg selv og at de kan mestre noe (Ibid.).

For at situasjonen skal oppfattes som overkommelig må foreldrene oppleve at de har tilgang på støtte, at de kan få hjelp og at de ikke er alene med å hjelpe sitt barn (Bø, 2011). Slik støtte kan for eksempel være emosjonell støtte, opplevelse av å bli verdsatt og ivaretatt, praktisk hjelp fra andre og å få hjelp og støtte til å vurdere å løse problemer. Ressurser kan også være individuelle og foreldrene kan øke disse gjennom å få økt kunnskap, ny innsikt og styrkede ferdigheter, men også gjennom å vite at de kan motta hjelp dersom de har behov for det (Ibid.). Dersom foreldrene har tilgang på ressurser som er tilstrekkelige til å mestre krav og belastning de møter vil situasjonen oppleves som overkommelig (Ibid.).

Det er også mulig å styrke opplevelsen av meningsfullhet i møtet med foreldrene. Meningsfullhet handler blant annet om hva som er viktig for foreldrene, hva de genuint er opptatt av og ønsker å engasjere seg i (Antonovsky, 1987; 2012). Noe som kan bidra til å styrke dette engasjementet er at foreldrene opplever at de er delaktig og har betydning. Bø (2011) presiserer at foreldre som forstår hva som forventes av dem, og som er informert om hva som foregår lettere engasjerer seg i samarbeidet. Et enda sterkere grunnlag for å se mening, og dermed også engasjere seg, er at rådgiveren begrunner arbeidet som gjøres og hvilken betydning foreldrene har for dette. For at foreldrene skal kunne se sin betydning i arbeidet som gjøres er det blant annet viktig at de får se seg selv i et positivt lys og at de får tilbakemelding og bekreftelse på jobben de gjør. Foreldrenes motivasjon og engasjement vil også kunne styrkes gjennom at de ser at arbeidet gir positive resultater.

3.5 Empowerment

Empowermentprinsippet legger ulike retningslinjer for hvordan man oppfatter den spesialpedagogiske rådgivningen. I denne rådgivningsformen blir foreldrene fagfolkens forlengede arm, og foreldrenes rolle som foreldre blir satt i sentrum. Rådgiving blir innenfor denne teoretiske forståelsen definert som «hjelp til selvhjelp ved at de profesjonelle aktørenes rolle blir å tilrettelegge for maksimal vekst ved å frambringe de iboende kreftene og ferdighetene hos de impliserte, vektlegge deres mulighet for utvikling og erkjenne deres personlige valg» (Lassen, 2012, s. 173). Hensikten med samarbeidet blir å styrke foreldrene, å styrke kompetansen hos rådgiverne og hos de andre aktørene i systemet rundt barnet (Dalen & Tangen, 2012). Jeg vil videre i teksten også bruke det norske begrepet «bestyrking» som er Olsen og Traaviks (2010) oversettelse av empowerment.

Denne definisjonen av rådgiving er i tråd med Johannessen, Kockersvold og Velders (2012) definisjon på rådgiving som ble nevnt innledningsvis i dette kapittelet. Her ble det framhevet at

rådgiving var en form for pedagogisk virksomhet hvor hovedformålet var å styrke de rådsøkende aktørene til å hjelpe seg selv, og ikke minst bli i stand til å hjelpe sitt eget barn. For at dette skal bli mulig krever det at foreldrene oppfattes som en ressurs, og hvordan de kan være en ressurs for barnets utvikling. Empowermentprinsippet stiller store krav til foreldrene og deres kompetanseutvikling og evne til å finne løsninger på ulike problemer de står ovenfor (Lassen, 2012). Istedenfor at rådgiveren skal gå inn og gjøre all jobben, blir foreldrene inkludert som en likeverdig samarbeidspart. Denne tilnærmingen krever at fagfolkene har evne og vilje til å forstå foreldrenes situasjon, og til å være åpen for foreldrenes bidrag til kunnskap om barnet og som en støtte i samarbeidet. Empowerment er også knyttet til det at man skal støtte mennesker som befinner seg i en utsatt situasjon, til betydningen av å se mennesker som aktører som selv vet hva de ønsker og har behov for, og at de må få medvirke i ulike bestemmelser (Askheim & Starrin, 2007)

En bestyrkende rådgivingsdefinisjon innebærer også systemisk arbeid hvor man jobber på flere arenaer. Her er formålet å se hele mennesket og hvilken betydning dets omgivelser har for utvikling og opprettholdelse av vansker og utfordringer (Bø, 2011). Systemisk arbeid handler om å se barns eller ungdoms vansker som relasjonelle og systemrelaterte, og ikke som individuelle (Kinge, 2009). For å bedre barnets situasjon og for å utforme gode tiltak må man se på miljøet rundt barnet, både foreldre, barnehage og skole. I tillegg til å arbeide med barnet, må man også jobbe med å legge til rette for at arenaene omkring barnet «bedres» og jobbes med. For eksempel kan man sette inn tiltak for å bedre situasjonen i barnehagen, eller jobbe med foreldrene og deres muligheter til å hjelpe sitt barn med sin vanske. En måte å arbeide systemisk på kan derfor være å jobbe med foreldrene og inkludere dem som en ressurs og likeverdig part i samarbeidet. For å kunne gjøre dette er det viktig at rådgiveren ser deres behov og ressurser, og støtter og anerkjenner foreldrene. Innenfor pedagogikken kan systemisk arbeid også defineres som en måte å oppfatte kompleksiteten i et system, og det å jobbe med systemet som en helhet. Denne forståelsen innebærer blant annet å jobbe med skolen som en organisasjon, eller det å jobbe med klasser som en helhet (Bargel & Samuelson, 2010).

Gjennom denne rådgivingsformen hvor det er et tett samarbeid mellom foreldre og fagfolk, der det er god kommunikasjon, informasjonsutveksling, der de ses på som en likeverdigpart, og der fagkunnskap deles, vil foreldre gradvis bli mindre avhengige av fagfolk. De vil kunne utvikle ferdigheter som kan brukes i arbeid med å bedre barnets situasjon, og man hjelper med andre ord ikke bare barnet, men også foreldrene (Nordahl et al., 2005). Når dette skjer med foreldrene blir de myndiggjort, og det utvikles «empowerment» (Ibid.). Gradvis hjelpes foreldrene til

selvhjelp, samtidig som de profesjonelle støtter og oppmuntrer foreldrene i arbeidet for å hjelpe barnet. Denne inkluderingen fører til at man kan jobbe med barnets vanske på flere arenaer. Når barnehage eller skole ikke jobber med barnet, er det foreldrene som har ansvaret, og dermed blir det desto viktigere å sette foreldrene i stand til å hjelpe både seg selv og sitt barn (Drugli & Onsøien, 2010). Et godt samarbeid mellom både foreldrene og PPT, samt skole og barnehage, vil kunne skape trygghet for foreldrene. De vet at barna får den oppfølgingen de skal ha, de blir tatt med i diskusjoner, det er en åpenhet og likeverdighet som gjør at foreldrene kan påvirke og stille spørsmål ved det som gjøres (Nordahl, 2007).

Lassen (2012) presiserer at PP-tjenesten har to sentrale oppgaver, og disse er uttrykt i opplæringsloven. Den første er å «hjelpe skolen i arbeidet med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling for å leggje opplæringa betre til rette for elevar med særlege behov» (Oppl. § 5-6). Den andre er knyttet til utarbeiding av sakkyndig vurdering og rett til spesialundervisning i eller andre spesialpedagogiske tiltak i skole og barnehage. I tillegg skal den spesialpedagogiske hjelpen i barnehage omfatte tilbud om foreldrerådgiving (§ 5-7). Eleven og foreldrene har også rett til å uttale seg før det blir gjort vedtak og til å gjøre seg kjent med innholdet i den sakkyndige vurderingen. I tillegg skal spesialundervisningen så langt det lar seg gjøre utformes i samarbeid med eleven og foreldre (§ 5-4). Lassen (2012) hevder videre at PP-tjenestens hovedoppgaver innenfor rådgiving kan forstås ut ifra empowerment-teori og hvordan denne teoretiske forståelsen definerer rådgiving. Dersom man skal forstå de PP-tjenestens lovpålagte oppgaver ut ifra empowerment-teori vil det sakkyndige arbeidet innebære systemisk arbeid og arbeid med å styrke og utvikle partene som er involvert i samarbeidet. Partene i samarbeidet skal også ha rett til å medvirke og bli sett på som likeverdige.

3.6 Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten

Fylling og Handegård utarbeidet i 2009 en rapport tilknyttet kartlegging og evaluering av PPT. Rapporten består av ulike resultater fra prosjektet «Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten», som Nordlandsforskning gjennomførte på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet i perioden mai 2008 til mai 2009. Evalueringen og rapportens problemstilling er «Er PP-tjenestens profil, modeller og praksis i samsvar med opplæringslovens krav til tjenesten?» (Fylling & Handegård, 2009). I rapporten blir også foreldres erfaringer og forventninger i tilknytning til de fire PP-tjenestene kartlagt. I presentasjonen framgår det at foreldrene forventer at PP-tjenesten skal legge til rette for en optimal utvikling for barnet, de ønsker å motta veiledning på hvordan de selv kan hjelpe og legge til rette for barnet, de forventer å få være en del av samarbeidet og motta informasjon om det som blir gjort. Foreldrene uttrykker videre at de setter

pris på å ha en fast person i PP-tjenesten å forholde seg til, de synes veiledningen er god, de får hjelpen de følte behov for, og rådgiveren har vært tilgjengelig for foreldrene og kommunisert godt. Foreldrene synes rådgiverne har god kompetanse, de føler seg styrket i rollen som foreldre gjennom arbeidet gjennom å få bekreftelse på det de gjør, de får mot til å takle ulike utfordringer i hverdagen og oppfatter samarbeidet som nyttig. De opplever at de har mulighet til å påvirke i arbeidet som gjøres og at samarbeidet mellom PPT, skole, barnehage og foreldrene er en viktig faktor for å bedre barnas situasjon. Ut ifra foreldrenes oppfatninger og erfaringer i Fylling og Handegårds rapport (2009) kan man si at foregår god veiledning og samarbeid med foreldre.

Kapittel 4: Presentasjon av funn

I dette kapittelet vil jeg presentere kategoriene jeg har kommet fram til gjennom min analyse og se disse i lys av relevant teori og forskning. Jeg vil først gi en kort presentasjon av mine forskingsdeltakere og deres historie med PP-tjenesten. Alle presentasjoner er fullstendig anonymisert og navnene jeg bruker er ikke personenes egentlige navn. Deretter vil jeg presentere kategoriene jeg har funnet i datamaterialet Jeg har kommet fram til tre hovedkategorier: *Den gode rådgiver*, *Opplevelse av sammenheng*, og *Styrking av foreldre*.

Å finne fram til kategorier har vært en krevende prosess. Det har vært vanskelig å både samle inn og skille kategoriene fra hverandre. Dette har ført til vide kategorier, og jeg håper at måten jeg framstiller mine data på rettferdiggjør og bekrefter foreldrenes opplevelser. Jeg har vært opptatt av at foreldrene føler at deres opplevelser og erfaringer er unike selv om de her blir framstilt som noe som er felles for alle. Kategoriene har visse overlappende tema og henger tett sammen.

4.1 Forskingsdeltakere

Jeg har intervjuet fire mødre som har hatt et samarbeid med rådgivere på PP-tjenesten. Alle har vært i kontakt med en rådgiver i PPT i en lengre periode, og samarbeidet er enten avsluttet eller pågår fortsatt. Navnene jeg benytter er fiktive. Birgitte har vært i kontakt med PPT i forbindelse med at datteren hennes opplevde å bli mobbet i skolen. I hennes tilfelle var det to rådgivere som hadde ansvaret, og de var begge tilstede og hadde en aktiv rolle i samarbeidet. Den ene av rådgiverne hadde lang fartstid og erfaring i PPT, og den andre var med for å få mer innsikt i og lære om hvordan man arbeider i slike saker. Det direkte samarbeidet mellom Birgitte og de to rådgiverne er nå avsluttet, men det er åpent for å ta kontakt dersom det skulle bli et behov. Skolen jobber fortsatt med å ha samtaler med datteren hennes og med den som mobbet. Det gjøres også målinger på datterens trivsel og utvikling på skolen. Liv, Karoline og Marianne som har vært i kontakt med samme logopediske rådgiver i PPT. Logopeden har jobbet i PPT i flere tiår og er nå i pensjonsalder. Alle tre har hatt kontakt i tilknytning til språkvansker hos deres barn. Liv hadde kontakt med PPT i en periode over flere år, og logopeden fulgte sønnen hennes fra barnehagealder og til han begynte på skolen og lærte seg å lese. Sønnen er nå voksen og det er mange år siden de har hatt et samarbeid. Marianne var fortsatt i kontakt med rådgiveren da jeg intervjuet henne. Det er også andre hjelpeapparat tilknyttet sønnens vansker med språket. Logopeden har fulgt sønnen fra han var i toårsalderen, men skal slutte i jobben for å pensjonere seg. Sønnen skal nå begynne på skolen, og samarbeidet med PPT vil fortsette der, men da med

en annen rådgiver. Karoline sitt samarbeid med rådgiveren er avsluttet og varte i en periode på omkring to år. Samarbeidet ble avsluttet da sønnen startet på skolen. Hun jobber fortsatt med å bedre sønnens uttale, men det er ikke behov for at logopeden skal ha ansvaret for utviklingen lengre.

4.2 Den gode rådgiveren

I analysen av intervjuene med forskningsdeltakerne var den gode rådgiveren et gjennomgående tema. Felles for deltakerne var at de hadde hatt et godt møte med rådgiveren og det var interessant å se hvor mye som var felles for alle de fire mødre. Ut ifra intervjuene kom det fram flere sider eller egenskaper ved rådgiveren som foreldrene verdsatte og framhevet som relevante. Denne kategorien er relativt stor og inneholder tre underkategorier som til sammen utgjør innholdet i hovedkategorien. Underkategoriene er kommunikasjon, anerkjennelse og tillit til rådgiverens kompetanse.

I kapittel 3 omtalte jeg rådgiveren og hans eller hennes evne til å være profesjonell, noe som blant annet innebærer evne til å kommunisere, være anerkjennende, ha god fagkunnskap, skape trygghet og tillit, og til å skape og opprettholde et godt samarbeid med foreldre. Kommunikasjon, anerkjennelse og tillit vil her bli presenter som en del av rådgiverens totale profesjonelle kompetanse. Med profesjonell kompetanse mener jeg her det som til sammen utgjør hans eller hennes evne til å skape et positivt samarbeid, og til å hjelpe både barn og foreldre.

4.2.1 Kommunikasjon

Det er flere utsagn hvor forskningsdeltakerne beskriver forholdet mellom dem og rådgiveren, og hvordan kommunikasjonen og samarbeidet mellom dem opplevdes. Foreldrene føler de blir tatt på alvor, de inkluderes i kommunikasjonen og i prosessene rundt arbeidet med barnet. Rådgiveren i PPT er flink til å ta kontakt med foreldrene og de følger opp det som skjer. De prater ofte sammen og det er lett å ta kontakt både for foreldrene og for rådgiveren. Kommunikasjon en del av rådgiverens totale profesjonelle kompetanse, den berører både den personlige og den yrkesspesifikke kompetansen (Skau, 2005). Det å ha god kompetanse på relasjoner og kommunikasjon er en viktig del av den profesjonelle kompetansen rådgiveren bør beherske (Petersen, 2007).

I samarbeidet mellom de foreldrene jeg intervjuet og rådgiveren de møtte ble det trukket fram flere sider ved kommunikasjonen og relasjonen til rådgiveren som de synes var positivt:

Ja, jeg hadde ikke forventa den støtten mellom møtene, hyppigheten på møtene og hvor godt opplevdes. For det gjorde det virkelig, du følte at det ikke døde ut mellom hvert møte, du kjente at her foregikk det ting. Og de hadde jo også lært opp læreren, sånn at hun sendt oss referater etter hvert møte. Kort referat på e-post etter møte med ungene, sånn at vi skulle ha noen tanker, eller sånn at vi skulle se hva de hadde pratet om sånn litt i grove trekk (Birgitte, 090215)

Gjennom den hyppige kommunikasjonen med PPT og med skole kan foreldrene få innblikk i arbeidet som gjøres med barnet. Denne hyppige kommunikasjonen og informasjonsformidlingen er avgjørende for at det skapes en god og tillitsfull relasjon mellom foreldrene og rådgiveren (Lassen & Breilid, 2012; Bø, 2011). Her er det tydelig at Birgitte satte stor pris på at kontakten ikke døde ut mellom møtene, og at hun fikk innblikk i hva som ble gjort. I dette tilfellet følte Birgitte at ting ble gjort, og hun fikk tilgang til det arbeidet som ble gjort med datteren. Denne kommunikasjonen er med på å inkludere foreldrene i arbeidet som gjøres. For at foreldrene skal kunne bidra i samarbeidet og få innblikk i hva som skjer må det utveksles informasjon mellom partene (Drugli & Onsøien, 2010).

I tillegg var rådgiveren opptatt av Birgittes opplevelse av møtene og samarbeidet:

Jeg føler meg mye mer ivaretatt enn det jeg trodde jeg skulle bli. Fordi blant annet så ringte den ene rådgiveren meg etter hvert møte. Da har ringt og spurt «hvordan opplevdes dette for deg?», «ble det her greit?». Ja, så de har vært hele tiden i etterkant og hun har, når hun har sittet og skrevet referat, eller skrevet noe rundt det så har hun ofte sendt på en melding, «kan jeg ringe deg nå, passer det at jeg ringer deg nå?» for å spørre (Birgitte, 090215).

Drugli og Onsøien (2010) framhever blant annet at hyppig informasjonsformidling er viktig for å unngå misforståelser og at foreldrene ikke forstår hva de profesjonelle mener og gjør. Her går den profesjonelle inn og støtter og følger opp foreldrene. Uten en slik informasjonsformidling vil det lett kunne oppstå misforståelser og mistillit. Her er det rom for å luften ulike tanker og å komme inn på rett spor igjen raskt dersom det skal ha oppstått noen misforståelser, eller om foreldrene føler det er noe de har på hjertet. Ved en slik oppfølging viser også rådgiveren interesse for Birgittes meninger og oppfattelse av samarbeidet. Dermed vil Birgitte kunne føle seg ivaretatt, ønsket og verdsatt i samarbeidet (Ibid.).

Karoline hadde hyppig kontakt med rådgiver og ble hele tiden oppdatert på hvordan rådgiveren jobbet og hva som ble gjort med barnet:

Hun tar seg tid til å faktisk ringe meg og si ifra. Den lille der. For hun har ikke trengt å gjøre det, for hun har jo kunnet vente til vi har hadde hatt et oppsummeringsmøte eller noe sånt. Det er jo kanskje mer det du forventer? Jeg føler at jeg til enhver tid har visst hva som har blitt gjort, og jeg tror at jeg som forelder har hjulpet til mer på grunn av at vi hele tiden har fått pratet om det. Vi har hele tiden pratet med både barnehagen, jeg har hørt fra henne. Så tror jeg det også blir litt bevisstgjøring til meg som forelder på hva som er mitt ansvar også. Det at jeg følger opp jeg også, for at vi snakkes jevnlig og kanskje få litt press på deg du også. Det at du faktisk må jobbe med det hjem også. Hvis vi skulle hatt møte to ganger i året for eksempel, så tror jeg nok at det hadde vært noe annet (Karoline, 250215).

Slik som i Birgitte sitt tilfelle, føler Karoline at hun hele tiden har innsikt i arbeidet som gjøres med og for sitt barn. Her tar både rådgiver og barnehage seg tid til å inkludere og fortelle

Karoline om hva som blir gjort i samarbeidet. Hun påpeker at denne informasjonsformidlingen førte til at hun lettere visste hva som var hennes ansvar og rolle i samarbeidet, og at denne kommunikasjonen fører til at hun ønsker å delta i prosessen. Her finner vi igjen det Drugli og Onsjøien (2010) sier om hyppighet og informasjonsformidling i kommunikasjonen med foreldre, og at dette fører til at de føler seg trygge og inkludert. I tillegg er det relevant å se dette i lys av gjensidighet og likeverd. Her inkluderes foreldrene som en part i samarbeidet, og det blir mulig å jobbe med barnet på flere arenaer samtidig (Drugli & Onsjøien, 2010). Denne informasjonsformidlingen er også en viktig del av det Antonovsky (1987; 2012) omtaler som meningsfullhet. Gjennom at foreldrene får informasjon blir det tydeligere hva deres rolle er og de kan enklere bidra i samarbeidet (Bø, 2011).

I samarbeidet med PPT ble telefonsamtalene mellom Karoline og logopeden noe positivt:

Jeg tror nok at det kan gjøre veldig mye for en forelder, på hele saken, uansett hvilket problem du er til PPT med. For det er jo litt med den der at du føler det at «Ja, det her er faktisk så viktig at jeg tar med tid til å faktisk fortelle det». Og så det at du får den telefonene uten at det skal være noe galt også, uten at det er noe stort, bare det altså. Det tror jeg er litt viktig å ha med seg (Karoline, 250215).

Her forteller Karoline om det som Drugli og Onsjøien (2010) presiserer; en telefonsamtale kan brukes til noe positivt og til å skape et tillitsfullt og positivt grunnlag for relasjonen. Dersom telefonsamtalene blir forbundet med noe negativt vil det være langt mindre lystbetont å kommunisere med rådgiveren. Det å faktisk ta seg tid til å ta en kort samtale over telefon kan bety mye for den totale opplevelsen av samarbeidet, og vil gi en følelse av at man er ønsket og viktig part i samarbeidet (Ibid.). Dette var også tilfelle hos Birgitte hvor rådgiveren ringte etter møtene de hadde hatt.

I intervjuet med Marianne ser man også dette med telefonsamtalen og det å bruke det som en fordel i samarbeidet:

Jeg har jo lavterskel for å ringe og jeg snakker jo mye med henne. Og liksom, hun ringer meg dager han har gjort det veldig bra. For da har hun sagt det til han, at «nå skal jeg ringe mamma og si hvor flink du er». Og da blir han jo så stolt. Så hun er kjempeflink, hun er unik (Marianne, 060215).

I intervjuet forteller Marianne om at rådgiveren kunne ringe henne og fortelle om noe positivt sønnen hadde gjort, og at dette var til stor glede for både henne og gutten hennes. Både Drugli og Onsjøien (2010) og Petersen (2007) framhever betydningen av å vektlegge det positive i samarbeidet med foreldrene, og at dersom det positive ligger til grunn er det enklere å være åpen og prate om mer vanskelige sider ved samarbeidet. Marianne verdsetter det at rådgiveren tar seg tid til å ta en kort telefonsamtale og fortelle henne om hvor flink sønnen hennes har vært. Det må være til stor glede for sønnen å få høre fra moren også at han har vært flink. I tillegg forteller også Marianne om at det var lett å ta kontakt med rådgiveren, og at rådgiveren likens

hadde lett for å kontakte henne dersom det var noe. Dette samsvarer med det Drugli og Onsøyen (2010) sier om tilstrekkelig kontakt og at dette er viktig for å få en god relasjon og et godt samarbeid mellom foreldre og rådgivere.

Samtalene med rådgiver kan videre være en viktig oppmuntring for foreldrene:

Hun spurte mye, og gav også litt slike, på en måte litt oppmuntring, og samtidig så informerte hun oss mye om at han gjorde en kjempejobb, at vi måtte være klar over at det var mye arbeid for han (Liv, 030215).

Liv forteller om sin kommunikasjon med rådgiveren, og sier blant annet at rådgiveren spurte henne mye og var oppmuntrende. Rådgiveren informerte om hva som ble gjort i arbeidet og framhevet at gutten gjorde en god jobb. I tråd med Drugli og Onsøyen (2010) ser man også her at rådgiveren framhever det positive barnet gjør. I tillegg kan det forstås slik at rådgiveren viser interesse for hva Liv mener, og ønsker å oppmuntre henne i arbeidet med sønnen gjennom å vise interesse for arbeidet hun gjør. Dette er i tråd med både Juul og Jenssen (2003), Eide og Eide (2004) og Dalen og Tangen (2012) som framhever viktigheten av å etterspørre foreldrenes meninger og opplevelser for at det skal bli likeverd og gjensidighet i samarbeidet. Det positive grunnlaget, og oppmuntringen som rådgiveren her kommer med, vil også kunne bidra til å styrke relasjonen mellom Liv og rådgiveren. Det positive fokuset ble også nevnt i avsnittet over hos Marianne og hennes relasjon til rådgiveren. Når det er en god relasjon som er bygd på positive opplevelser i samarbeidet blir det lettere å unngå konflikter, man føler seg ikke angrepet og går i forsvarsposisjon (Drugli & Onsøyen, 2010; Petersen, 2007). Rådgiveren informerte også om at dette var mye arbeid for Livs sønn, og dette kan bidra til at situasjonen oppleves som mer forståelig (Antonovsky, 1987; 2012; Bø, 2011). En viktig forutsetning for at noe skal oppleves som forståelig for foreldrene er at de får kjennskap og forstår barnets situasjon, noe rådgiveren er med å bidra til her (Bø, 2011).

Karoline forteller om at kommunikasjonen mellom henne og rådgiveren var preget av «hverdagslighet», og at det i tillegg ble kommunisert gjennom flere ulike kanaler:

Hele tiden har jeg hørt hvordan det har gått. Jeg går jo ut ifra at det ikke er så mye kommunikasjon til vanlig. Det er veldig greit, da, at du gjør det til noe hverdagslig istedenfor at det skal være at nå skal du komme på møte, og herre gud hva får du høre nå, eller litt det der. Det blir en del av hverdagen. Så den kommunikasjonsbiten der, og ikke bare i brevform, og den telefonen og det møtet, og ja, kanskje mest den telefonen underveis, at det ikke hele tiden trenger å være møter. Vi har jo fått hørt masse sånn småting nå og da, sant ja? Enn at du skal sitte å vente på at du skal ha et møte for å få høre hvordan det går. Den biten tror jeg er litt viktig også (Karoline, 250215)

Det kan oppfattes slik at den hyppige kontakten mellom både foreldre og rådgiver ikke blir preget av formaliteter når kommunikasjonskanalene er forbundet med uformell, hverdagslig kontakt. Kontakten mellom foreldre og rådgiver er preget av en mer hverdagslig, spontan kommunikasjon hvor begge parter lett kan ta kontakt når de har behov for dette. Kontakten

holdes jevnlig uten at det er nødvendig med «formell» skriftlig kommunikasjon og avtalte møter. Drugli og Onsøyen (2010) omtaler telefonsamtalen som godt egnet til å opprettholde kontakten mellom møter, til å formidle positiv framgang og informasjon underveis i arbeidet. I tilfellet med Karoline og Liv ser man også det at dette kan bidra til at samarbeidet ikke blir preget av sterk grad av formalitet og at foreldrene føler seg inkludert og informert. Det er lett for både Karoline og rådgiveren å ta kontakt, og man slipper å vente på et avtalt møte for å prate med hverandre.

En annen side ved kommunikasjonen mellom foreldre og rådgivere er knyttet til det å holde seg fokusert på problemet og til å framstå som profesjonell. Dette kan man se hos Birgitte:

Nei, det var jo at de klarte å vise en varme og en omsorg i møtet og samtidig som de var innmari profesjonelle til å holde tråden uten å på en måte sutre med oss. De var løsningsfokuserte hele tiden, hele tiden framover, framover, «hva gjør vi videre, hva er det neste steget, hva tenker dere?». De så framover hele tiden, og samtidig var de hele tiden tilbake og sikret med oss foreldre. De så tilbake og spurte «hva tror dere, hva tenker dere?». Så det var veldig effektive møter og du trengte ikke å sitte og lese møterefertat i etterkant for å ha tanker om hva det egentlig var vi pratet om. Det var så enkelt og greit (Birgitte, 090215)

Den profesjonelle skal sørge for å holde framdrift i arbeidet med barnet og foreldrene (Lassen, 2012). For at det skal bli et godt og fruktbart samarbeid er det viktig at rådgiveren sørger for å finne en balanse mellom det å se foreldrene og forstå deres situasjon og det å sørge for å utføre andre viktige oppgaver i tilknytning til sin jobb. Balansen i dette tilfellet ligger i det at foreldrene følte seg inkluderte og ivaretatte, men at rådgiveren på samme tid sørget for framdrift (Ibid.). Selv om foreldrene skal føle seg lyttet til, er det likevel viktig at kommunikasjonen fører framover i arbeidet og at det fokuseres på samarbeidets målsetning som er å hjelpe barnet og foreldrene (Nordahl et al., 2005). Dette henger sammen med at man som profesjonell må tilpasse seg yrkessituasjonen (Skau, 2005). Rådgiverens personlige ferdigheter er en del av rådgiveren selv, men må tilpasses yrkessituasjonen og relasjonen til foreldrene. Birgitte sier at rådgiveren mestret å både vise støtte og varme, men samtidig holde tråden og sørge for framgang. Dette viser tydelig at rådgiveren har evne til å kombinere den personlige kompetanse med kravene som stilles til henne i yrkessituasjonen.

4.2.2 Anerkjennelse

Rådgiverens væremåte i møtet med foreldrene er en svært viktig del av den profesjonelle kompetansen (Skau, 2011). Å være anerkjennende overfor foreldrene innebærer blant annet at rådgiveren ser og forstår foreldrene (Juul & Jensen, 2003). Videre handler det å være anerkjennende om å ha evne til å sette seg inn i, forstå og bekrefte foreldrenes opplevelser, ståsted og følelser (Schibbye, 1988; 2009). Foreldrene forteller blant annet om viktigheten av

at rådgiveren tok de på alvor og hadde forståelse for hvordan det kan oppleves for dem at barnet har en vanske:

Nei, det må nå være det å høre på dem og ta de på alvor faktisk. Og det med å ha forståelse for hva et problemet har å si for den familien. For et lite problem for deg, det kan faktisk være et helt annet problem i en annen familie rett og slett. Og det å forstå og ikke bagatellisere. Det er nesten som når du får din første unge. Første gangen du drar på legevakten med første ungen din, så står de og himler med øynene liksom, «ah, det er derfor, ja!». Sånne holdninger som det der. Det er viktig å rett å slett bli trodd, da. Og hvis man ikke hadde blitt møtt med forståelse, ville det vært noe annet. For jeg følte jo det at her kommer jeg med et problem, selv om det hovedsakelig var jeg som syntes det, så ble jeg jo tatt på alvor føler jeg (Karoline, 250215)

I sitatet forteller Karoline at hun synes det er viktig at rådgiveren tar foreldrenes ståsted på alvor, og at hun eller han ikke bagatelliserer det foreldrene føler eller sier. Hun forteller at rådgiveren må være åpen for de problemene foreldrene kommer med, og at foreldrene skal føle at de blir tatt på alvor og lyttet til. Dette er i tråd med det Schibbye (1988; 2009) sier om bekreftelse og lytting som en del av det å være anerkjennende. Bekreftelse handler ifølge Schibbye om rådgiverens evne til å bekrefte og svare på foreldrenes budskap gjennom å vise at man forstår det foreldrene sier. Videre handler det om å se foreldrenes behov og ikke alminneliggjøre eller dømme det foreldrene sier. Lytting i denne sammenhengen handler om rådgiverens evne til å høre på det foreldrene sier og på budskapet som ligger bak. I tillegg handler det om å vise interesse og engasjere seg i foreldrenes følelser og opplevelser, og å lytte til det foreldrene faktisk sier.

En annen side ved anerkjennelse kommer fram hos Birgitte som synes det var godt å få bekreftelse på arbeidet hun gjorde for datteren sin:

Vi ble hele tiden anerkjent for det arbeidet vi gjorde, og vi hadde veldig behov for det i prosessen også. Selv om jeg jobber med faget selv, så blir man usikker på om man gjør det rette som forelder. For du står med begge føttene i det og ser det ikke. De bekreftet oss liksom hele tiden, at «det her er riktig, det er fint at dere gjør dette, fortsett med dette». Så vi følte oss veldig ivaretatt som foreldre også. De var kjempegode på det. Så vi fikk mange positive tilbakemeldinger (Birgitte, 090215)

Her lytter rådgiveren til det hun formidler, og ser Birgitte sine behov. I denne situasjonen lyttet rådgiveren til både det som ble sagt, og det som ikke ble sagt. I tråd med det Schibbye (1988; 2009) sier om det å lytte til foreldrene, innebærer dette også at rådgiveren viste interesse for foreldrene og det arbeidet de gjør. Når det gjelder å lytte til det som ikke blir sagt, kan det her handle om å se at Birgitte har et ønske og behov for at PPT skal hjelpe henne til å vurdere om arbeidet hun gjør er til fordel for datteren, og om det hun gjør er riktig. Her handler det også om at rådgiveren tolererer og aksepterer Birgittes følelser. Hun forteller om sine følelser og at hun er usikker på om det hun gjør er riktig uten at det fører til at rådgiveren avviser eller bedømmer henne for dette (Schibbye, 2009). De positive tilbakemeldingene er med på å skape et godt grunnlag i relasjonen mellom foreldre og rådgiver, noe som også ble nevnt under

kommunikasjon. Oppmuntringen kan videre bidra til at foreldrene føler en sterkere grad av meningsfullhet ved at de får mulighet til å se seg selv i et positivt lys gjennom tilbakemeldinger og bekreftelse på det de gjør (Bø, 2011).

Karoline føler seg lyttet til og sett av rådgiveren, og hun føler at hun kan åpne seg og fortelle om sine bekymringer:

Ja, hun er en såpas rolig person. Hun har det ikke travelt og du har ikke følelsen av at du bare skal si noe og så må hun løpe. Du føler liksom at hun står der til du har sagt det du ønsker. Vil du nå stå der å prate i en halvtime, så gjør hun det. Hun har en sånn ro over seg at du føler hun bryr seg som det du sier. Det er ikke noe sånn at hun egentlig ikke orker å høre på deg. Du får i alle fall pratet. For det er litt viktig at du får uttrykt litt bekymring selv om det kanskje er ubegrunnet (Karoline, 250215)

Her viser rådgiveren interesse for det Karoline forteller og hun tar seg tid til å lytte til det som blir sagt. I følge Schibbye (1988; 2009) innebærer lytting langt mer enn å bare høre på hva noen har å si. Her viser logopeden at hun tydelig har interesse for Karoline og hennes ståsted i samarbeidet. I begrepet anerkjennelse inngår flere deler som til sammen utgjør grunnlaget for anerkjennelse. Både forståelse, bekreftelse, lytting, aksept og toleranse, og interesse er en del av det å være anerkjennende (Schibbye, 1988). Ved å ha en slik holdning til foreldrene vil de oppleve å føle seg sett, hørt, tatt på alvor og ivaretatt. Det Schibbye (1988; 2009) ikke berører i like stor grad er hvordan dette oppleves for den som får hjelp eller som er i en relasjon til rådgiveren. I Karoline sitt tilfelle blir hun lyttet til, rådgiveren viser interesse, hun blir tatt på alvor uten å bli dømt, og hun får en bekreftelse på at rådgiveren har forstått henne. Dette fører til en positiv opplevelse av kommunikasjonen og relasjonen til logopeden. Hun føler det er rom for å åpne seg og at rådgiveren genuint er interessert i henne og hennes opplevelser og erfaringer i samarbeidet.

Birgittes bekymring for datteren og hennes situasjon blir tatt på alvor, og hun synes det er godt at noen endelig tar tak og ser situasjonen slik den faktisk er:

Vi ble hørt, tatt sånn på alvor, jeg repeterer nå det, for det var det, og de her refleksjonene inn i møtene, da. Det opplevde jeg. Og at så mange parter ble innkalt sånn at det ble såpas til tyngde i møtet, da. Det gjorde godt som forelder å bli tatt på alvor. Ja, bli hørt for det hadde vi ikke blitt. Vi hadde virkelig ikke hatt noen gode møter i forkant (Birgitte, 090215).

Birgitte hadde opplevd å ikke bli hørt av skolen eller av foreldrene til barnet som mobbet datteren hennes. Nå opplever hun derimot at de forstår alvoret i saken og at hun endelig blir sett og hørt. Her viser rådgiverne i PPT at de tar Birgitte på alvor, at rådgiveren tar hennes perspektiv, og gir bekreftelse på den bekymringen hun har hatt i lengre tid. Her viser rådgiverne evne til å sette seg inn i og forstå foreldrenes perspektiv, og de feier ikke vansken til side eller alminneliggjør det foreldrene sier, noe som stemmer overens med det Schibbye (1988; 2009) sier om bekreftelse og forståelse. Rådgiveren tar Birgitte og datterens situasjon på alvor, og

hun føler at det endelig blir «tyngde» i arbeidet, og at de nå vil slippe møter med skolen hvor de følte at deres bekymringer ble bagatellisert og avvist. For Birgitte og datteren må det være godt å at rådgiveren endelig tar tak i problemet og tar bekymringene på alvor.

Marianne trekker fram av hun følte seg forstått og støttet av rådgiveren:

Jeg føler at vi blir hørt, for det var jo blant annet plutselig en pedagogisk leder i fjor vår begynte å snakke om utsettelse av skolestart. Og det har det ikke vært noe prat om før. Og da ble jeg litt sint, og så sa jeg at det er ikke her problemet ligger [peker mot hodet], det er uttalen. For han er klar for å begynne på skolen, og da var hun [logopeden] først enig med den pedagogiske lederen, men innen jeg var ferdig med min tale, så slo hun om. Utsettelsen ville jo gått ut over både venner og alt mulig sånt. For han leker ikke med noen unger som er yngre enn seg, kun de som er like gamle. Og hva gjør det å ta han ut fra den trygge gruppen der alle kan språket hans og sette han med noen andre? (Marianne, 060215)

I tilfellet hun trekker fram dreide det seg om å utsette skolestart for sønnen hennes. Hun og rådgiveren var først uenige om situasjonen, og Marianne var svært frustrert over at hun ikke fikk til å se sønnens og Mariannes ståsted og meninger. I denne situasjonen endret rådgiveren mening og stilte seg åpent, forstående og inkluderende til Mariannes ståsted og oppfatninger, noe som samsvarer med Juul og Jenssens (2003) og Schibbyes (1988; 2009) forståelse av anerkjennelse. Slik som Schibbye (1988; 2009) understreker viste rådgiveren her evne til å se hva dette innebar for Marianne og for sønnen hennes. Da rådgiveren tok Marianne og sønnens perspektiv, og hva en eventuell utsettelse av skolestart ville innebære, snudde hun om og støttet Mariannes mening. I dette tilfellet får Marianne være med å medvirke i beslutninger knyttet til sønnen hennes. Det at hennes mening blir lyttet til er med på å skape en likeverdighet i samarbeidet. Mariannes mening er like mye «verdt» som logopedens og barnehagepersonellens oppfatning. Denne likeverdigheten og at Marianne får påvirke i denne viktige beslutningen er med på å skape tillit til rådgiveren noe som er i tråd med både Nordal (2007) sin oppfatning av hvordan tillit skapes, og med Drugli og Onsøien (2010) som framhever betydningen av å la foreldrene medvirke i samarbeidet.

4.2.3 Tillit til rådgiverens kompetanse

I samarbeidet med PPT uttrykker foreldrene at de har en stor tillit til rådgiveren og at de føler seg trygge. Under *kommunikasjon* har jeg blant annet nevnt at et viktig grunnlag for tillit i relasjonen er tilstrekkelig med kommunikasjon, og ikke minst at denne kommunikasjonen fører til at foreldrene føler seg inkludert, ivaretatt og som en gjensidig part i samarbeidet (Petersen, 2007; Nordahl, 2007; Drugli & Onsøien, 2010). En annen side som er viktig er rådgiverens evne til å hjelpe og til å utføre jobben sin, og det er det jeg ønsker å fokusere på her. I samarbeidet med PP-tjenesten hadde foreldrene tillit til rådgiverens kompetanse og erfaring på

området det ble jobbet med. De følte at de fikk støtte av en person som var dyktig i jobben sin og som var i stand til å hjelpe både dem og barnet.

Foreldrene har tillit til rådgiveren og vet at det er en erfaren person de møter, og at denne personen er i stand til å hjelpe både dem og barnet:

Hun har jo holdt på med det i mange, mange år. For henne så faller det seg naturlig, mens jeg må bruke en hel dag på å tenke ut nye ting. Nei, så, hvor enkelt hun egentlig gjør det. Samtidig hvor bra gjort det er. Det setter jeg veldig stor pris på (Marianne, 060215)

Marianne setter svært stor pris på rådgiverens kunnskaper og ferdigheter, og sier at det faller seg naturlig for rådgiveren. Måten hun gjør ting på får det til å virke enkelt og håndterlig, og samtidig er måten ting blir gjort på svært god. Skau (2005) sier at den profesjonelle skal være kompetent og skikket til å utføre jobben hun står ovenfor. Den profesjonelle kompetanse innebærer ifølge Skau (2005) både evne til å etablere relasjoner, kommunisere og skape et god forhold til foreldrene, den innebærer kunnskap om ulike vansker, om hvordan man kan jobbe med disse vanskene, og metoder man kan anvende. Den totale profesjonelle kunnskapen er det som gjør en fagperson til en god yrkesutøver, og det er slik at både en god relasjon og faglig kompetanse bør være tilstede dersom rådgiveren skal oppfattes som tillitsfull.

I Mariannes tilfelle er begge deler til stede:

Ja, jeg synes hun er helt fantastisk, og jeg vet at møtet på slutten av måneden her blir et tårevått møte. Så, nei, den jobben hun har gjort for oss den er... Og hun har stått på for oss, hun har fortalt oss hvilke krav vi har på ting og ordnet alt, og det er så godt (Marianne, 060215)

Her kan man se at Marianne føler at rådgiveren er god i jobben hun gjør, og at de i tillegg har et godt forhold til hverandre. Hun forteller blant annet at hun synes logopeden er helt fantastisk, og at det kommer til å bli tungt for henne siden hun skal slutte i jobben. Hun har stått på mye for familien, og har et nært forhold til både Marianne, mannen hennes og sønnen deres. I den totale opplevelsen av rådgiveren spiller både rådgiverens kunnskap inn, deres evne til å kommunisere, veilede, og skape gode og tillitsfulle relasjoner (Skau, 2005). Her blir det skapt tillit mellom Marianne og rådgiveren både gjennom deres gode relasjon, men også ved at Marianne ser at rådgiveren har erfaring og er i stand til å hjelpe sønnen hennes.

Liv forteller om rådgiverens kompetanse og at hun framstår som trygg i jobben hun gjør:

Ja, jeg tror hun var såpas voksen at hun, og da mener jeg ikke i år akkurat, men i måten å være på. At hun gjorde det som hun selv mente var rett. At hun, jeg følte ikke at hun var så opptatt av boken, men hun hadde såpas livserfaring eller arbeidserfaring eller hva det nå er, at hun gjorde det hun selv mente var rett. Og som klaffet der i hvert fall (Liv, 030215)

Hun oppfatter rådgiveren som en som tar egne og selvstendige valg basert på erfaring og god kunnskap. Her har rådgiveren opparbeidet seg en god kompetanse gjennom erfaringer, noe som er i tråd med Skau (2005) som presiserer at den profesjonelle kompetanse utvikles over tid.

Gjennom å opparbeide seg erfaring med det man jobber med, og å ha refleksjoner til valg man tar, vil man gradvis kunne bli en bedre yrkesutøver. Denne tryggheten og erfaringen blir også oppfattet av de man jobber med, slik som foreldrene til barna. Her er det tydelig at dette er med på å skape en trygghet og en tillit til henne, og hennes evne til å utføre sin jobb. Denne erfaringen er en del av rådgiverens yrkesspesifikke ferdigheter og den personlige kompetansen (Skau, 2005). Her er det tydelig at rådgiveren har kompetanse til å hjelpe Liv og sønnen, og dette skaper tillit og trygghet.

Rådgiveren har unike kunnskaper som er nødvendig for å jobbe med ulike problemer. Som fagperson har man kjennskap til ulike teorier og metoder, og ikke minst til hvordan man kan anvende disse i sin jobb (Skau, 2005). Birgitte forteller blant annet om at det var nødvendig at rådgiveren gikk inn og observerte i skolen:

Det er jo veldig vanskelig å observere mobbing, og spesielt jentemobbing. Og så går PP-rådgiveren inn i to og en halv time en fredag og klarer å se alle tegnene. På to og en halv time og kjenner ikke klassen eller noen ting. Og så klarer hun å se hva det er som foregår, hun skjønner hva det er som foregår og det klarer hun å lese uten å vite hvem som er hvem (Birgitte, 090215)

Her bruker rådgiveren sin profesjonelle kompetanse til å se tegn på mobbing, og til å se det lærerne og andre i skolen tidligere ikke har lagt merke til. Rådgiveren har en kompetanse og bakgrunn som gjør det mulig for henne å plukke ut det hun vet er typisk for mobbing eller negativ atferd. I samarbeidet mellom PPT og foreldrene blir dette viktig for at foreldrene skal føle seg trygge og ikke minst for at de skal føle at rådgiveren er i stand til å hjelpe både dem og barnet. Her er rådgiverens kunnskaper og ferdigheter med på å skape en trygghet og en tillitsfull opplevelse av samarbeidet. Foreldrenes totale opplevelse av samarbeidet og deres oppfatning av rådgiverens ferdigheter er et viktig grunnlag for at det skal bli et tillitsfullt forhold mellom partene i samarbeidet (Kinge, 2009; Skau, 2011). Her vil det kunne oppstå tillit til fagpersonene ved at foreldrene ser de er i stand til å gjøre jobben sin, og ikke minst ved at de har kompetanse som gjør det mulig å se det andre ikke har lagt merke til.

Karoline forteller om at rådgiverens erfaring har hjulpet både henne og sønnen veldig, og at hun føler seg trygg på det rådgiveren forteller:

Hun har vært med på å trygge oss, for vi har jo hatt veldig mye bekymring til språket hans. Det har egentlig ikke helt sluppet taket enda, selv om jeg ser jo at det går bedre, men det er ikke hundre prosent enda. Med det har vært veldig betryggende for oss at hun har vært der, og hun har jo jobbet med det og vet jo hva hun snakker om. Hun har fortalt oss at det vil gå bra (Karoline, 250215).

Siden rådgiveren har lang erfaring og har jobbet med mange liknende tilfeller før, blir også hennes uttalelser mer troverdige. Foreldrene kan stole på at det vil gå bra. Her skaper rådgiverens kompetanse tillitt gjennom hennes erfaring og grunnlag for å hjelpe barnet (Skau, 2005). Dette fører også til at foreldrene føler seg trygge på at barnet vil få helt fin uttale i

framtiden, selv om alt ikke er på plass enda. Rådgiveren har erfaring og vet hva hun prater om og de føler seg trygge på at arbeidet vil gi resultater. Denne tryggheten kan henge sammen med at foreldrene har fått informasjon gjennom hele samarbeidet, og de har fått innsikt i barnets vanske og hva de kan forvente av arbeidet (Bø, 2011). Her er det også relevant å trekke inn det jeg tidligere har nevnt om at rådgiverens kompetanse er noe som utvikler seg over tid (Skau, 2005). Her bruker rådgiveren den erfaringen hun har og skaper en trygghet ovenfor foreldrene og barnets utvikling i fremtiden. I tillegg blir de trygget gjennom resultatene de ser i arbeidet. Gjennom å se resultater kan også foreldrenes opplevelse av meningsfullhet styrkes (Antonovsky, 1987; 2012, Bø, 2011). De ser at arbeidet gir resultater og blir dermed også mer meningsfullt å bruke tid og energi på å jobbe med vansken.

4.3 Opplevelse av sammenheng

De foreldrene jeg har intervjuet i min studie har hatt en positiv opplevelse av samarbeidet med PPT. Min oppgave har vært å prøve å forstå og se hva det er som har ført til at dette ble en positiv opplevelse for foreldrene. Under forrige hovedkategori så jeg på hva som kjennetegnet en god rådgiver i tilknytning til kommunikasjon, anerkjennelse og opplevelse av tillit hos foreldre. Denne kategorien omhandler hva slags betydning ulike sider ved samarbeidet har for foreldrenes opplevelse og oppfatning av arbeidet. Jeg har valgt å reflektere over ulike sitater fra foreldrene i lys av Antonovskys teori om opplevelse av sammenheng, og hva som skal til for at foreldre opplever mening og sammenheng. Underkategoriene er strukturert etter de tre hovedkategoriene i Antonovskys modell, og jeg har valgt å bruke Bø (2011) sine norske oversettelser av begrepene. Underkategoriene er forståelighet, overkommelighet og meningsfullhet.

4.3.1 Forståelighet

Karoline forteller om hvordan rådgiveren kan hjelpe henne til å bedre forstå situasjonen med barnet sitt:

Jeg tror det at hvis du hele tiden har en åpen dialog om det, så tror jeg nok at du vil kunne håndtere det. Altså, nå tenker jeg på i forhold til de følelsene når du blir redd, for som forelder er du redd for hva som skjer og sånne ting. Så blir det jo lettere å forholde seg til, og så tenker jeg at det som foreldre er veldig vanskelig det å håndtere at det er noe med ungen din, sant? Flesteparten av foreldre vil jo helst ikke... Ungen skal jo være perfekt! Og så handler det jo om at du som forelder faktisk aksepterer ungen som den er! Og ungen, ja, det er noen utfordringer, men det er ikke noe galt. Det er ikke det at det skal gå på deg som forelder, for mange føler seg gjerne mislykket som forelder også. Så jeg tror nok det er litt med at du kan hjelpe dem litt med den følelsen at sånn er det, og nå skal vi bare prøve å gjøre det beste ut av det og finne en løsning, enn at det skal være at de skal føle at det er noe med seg selv (Karoline, 250215)

Hun forteller blant annet at det er vanskelig som forelder å vite hva man skal gjøre, og at man lett blir bekymret for barnet sitt. I tillegg synes hun det er viktig at foreldrene lærer seg å

akseptere og forstå situasjonen som den er, og at det ikke er henne som forelder som har skyld i barnets vanske. Denne forståelsen er i tråd med Antonovskys begrep forståelighet (1987; 2012). I følge Antonovsky (2012) handler forståelighet blant annet om i hvilken grad man opplever den informasjonen man møter som forståelig, og om vår evne til å forstå verden rundt oss. I følge Bø (2011) vil forståelighet i samarbeidet med foreldre blant annet innebære deres forståelse av eget barn og evnen man har til å mestre og forstå de situasjonen som kan oppstå. I Karoline sitt tilfelle har dette hjulpet henne med å forstå barnets vanske bedre og til å se at det er mulig å hjelpe sønnen. Denne forståelsen har også ført til at det blir lettere å takle situasjonen, og til å få hjelp med sine bekymringer. I tillegg kan det bidra til at man får en annen forståelse av seg selv som forelder, og at man ikke har mislyktes i foreldregjeringen bare fordi barnet har en vanske.

Forståelighet handler også om forutsigbarhet; at man forventer at det man møter er forutsigbart eller kan plasseres i en sammenheng og forklares, og at man er i stand til å takle de situasjonene man skulle komme i (Antonovsky, 1987; 2012). Bø (2011) tolker dette videre til å handle om det å føle at man har innflytelse, kontroll og mulighet til å påvirke (Bø, 2011). Forutsigbarheten i Karolines tilfelle er blant annet knyttet til at hun føler at det er mulig å påvirke, skape endring og ha kontroll i situasjonen med barnets vanske:

Jeg føler at jeg hele tiden har kunne spurt. Har det vært noe jeg har villet ha tips om så har jeg kunnet spørre. Jeg har jo bare kunnet ringe, og hun har jo sagt det at det bare er å ringe å ta kontakt, si ifra hvis det er noen ting. Så jeg føler det hele tiden har vært åpent for det. Jeg har ikke hatt den følelsen at jeg har vært redd for å si ifra hvis at det har vært noe (Karoline, 250215)

Hun sier at det har vært åpent for henne å si ifra hvis det har vært noe, og det har vært lav terskel for å ta kontakt. I tillegg har PPT, slik jeg nevnte tidligere i kapittelet under kommunikasjon, vært god på å gi henne informasjon gjennom hyppig kontakt. Her legger PPT til rette for at Karoline skal kunne gi tilbakemelding og ha mulighet til å si ifra og påvirke dersom det har vært behov for det. I følge Bø (2011) vil nettopp denne muligheten til å påvirke gjøre situasjonen mer forutsigbar og dermed mer forståelig for foreldrene. Muligheten til å påvirke er også knyttet til inkludering og foreldre og en bestyrkende forståelse av rådgiving og samarbeid (Drugli & Onsøien, 2010; Nordahl et al., 2005)

Marianne har også fått hjelp til å forstå sønnens situasjon bedre, til å se situasjonen slik den er og akseptere dette:

I starten synes jeg det var veldig vondt. Det å innse at problemet var så stort som det var, det synes jeg var vondt, og det var mye tårer og frustrasjon. Men nå synes jeg det bare er godt, for at jeg vet, jeg ser jo at veien går rett vei. Bare at vi tenger kjempemasse tid og så blir det. For det er som hun sier, «det her kommer ikke til å være klart på et år altså, dere må forvente dere mange års jobbing før det her kommer på plass». Så da vet vi det, istedenfor at hun hadde sagt «ja, kanskje om et par år så er det bedre», og så om et par år så hadde det ikke vært det. Da hadde nedturen vært mye større tenker jeg (Marianne, 060215)

For henne har det hjulpet at rådgiveren har informert om barnets vanske, hva dette vil innebære for foreldrene og hva de må jobbe med. Her gir rådgiveren et realistisk bilde på hva Marianne kan forvente i tilknytning til sønnens utvikling og framgang. Dette ser man også hos Karoline, og er i tråd med det Bø (2011) sier om forståelighet hos foreldre. For at situasjonen for Marianne skal være mer forståelig er det her nødvendig at hun vet hva som skal til for at hennes barn skal bli bedre, og ikke minst hva hun kan forvente av hans utvikling. Når Marianne da ser at dette tar tid og at framgangen er langsom trenger ikke dette å føre til en stor bekymring for henne. Hun vet at det tar tid og at det er en stor jobb. Her ser man det at Mariannes situasjon skaper en positiv innstilling til sønnens utvikling, noe som er i samsvar med Antonovskys (1987; 2012) begrep forståelighet. I følge Antonovsky må det være mulig å forstå verden, oppleve orden og struktur, og man må kunne ha forventninger og forutse hva som vil kunne komme. Her vet Marianne at arbeidet med sønnen vil ta tid, og hun forventer at de må jobbe mye og hardt for at det skal bli en bedring

4.3.2 Overkommelighet

En annen side ved opplevelse av sammenheng er overkommelighet. Overkommelighet handler om i hvilken grad mennesker opplever at de kan mestre krav og utfordringer de møter, og om man har tilgang på ressurser som gjør at man stiller sterkere i møtet med disse utfordringene (Antonovsky, 1987; 2012).

Karoline forteller blant annet om at uten samarbeidet med PPT hadde de ikke kommet til å hatt den framgangen de har nå:

For jeg tror ikke at hvis vi ikke hadde jobbet med det hjem, så tror jeg faktisk ikke at resultatet hadde sikkert ikke blitt det samme det heller. Og heller ikke hvis vi bare hadde jobbet med det hjem, hvis vi aldri hadde tatt kontakt så tror jeg heller ikke at det hadde blitt like bra. For vi fikk jo en struktur på det, for det er forskjell fra å sitte å snakke, altså jobbe litte grann med det generelt, enn når vi fikk sånn «nå jobber jeg med de lydene, og på de måtene å uttale på». Du klarer ikke å jobbe sånn strukturert uten at du har en utdanning eller kan det fra før av (Karoline, 250215)

De fikk hjelp til å strukturere arbeidet, og til å hele tiden sørge for framgang. Selv om de hadde forsøkt hjemme å bedre barnets uttale før de startet samarbeidet, hadde de ikke ført til noe særlig resultat. De hadde ikke hatt nok struktur på det, og visste ikke helt hva neste steg var. Her ser man det som også Antonovsky (1987; 2012) presiserer, at man er bedre rustet til å håndtere ulike utfordringer dersom man har tilgang på tilstrekkelige ressurser. I dette tilfellet ble ressursen en fagperson som hadde god profesjonell kunnskap om hvordan man samarbeider med foreldre, om hvordan man systematisk kan arbeide med å bedre et barns vanske, og som har god faglig kunnskap knyttet til det som man arbeidet med (Skau, 2011). Det at Karoline har tilgang på denne ressursen gjør at situasjonen med sønnen hennes føles håndterbar og

overkommelig. Arbeidet de gjør fører fram, og hun hadde ikke klart det like godt uten å få denne støtten og hjelpen.

Birgitte opplever at hun har fått støtte fra PPT gjennom hele prosessen, og at de har klart å endre på situasjonen for datteren hennes:

Jeg sitter igjen med en veldig god følelse fordi de har klart å hjelpe oss. De har klart å endre noen mønstre i det her, og vært med på den prosessen. De har fått skolen til å se hva som er rett, vi ser det har virket for ungene. Altså jeg var kjempeengstelig egentlig før. Jeg satt i et møte på fredag, hvor det ble sagt at vi skulle avslutte saken. Og jeg var litt redd for at den skulle komme, at de skulle avslutte saken, men samtidig så trygger de med at det bare er å løfte opp røret og så er vi i gang igjen hvis det er noen ting. Skolen må fortsatt fortsette, og de er med og trygger sånn at jeg kjenner at jeg er helt komfortabel med den løsningen. Og jeg har sett hvor kjapt de responderer og jeg har sett hva de klarer, hva de kan stå for, da. Så jeg føler meg veldig trygg på at skulle det skje noe igjen, så er de på banen (Birgitte, 290215)

Det de har gjort har fungert godt, men Birgitte var litt engstelig for hva som skulle skje når saken avsluttes. Likevel kan hun legge til side denne bekymringen for hun vet at dersom det skulle oppstå noe vil PPT være raskt på plass igjen. Hun vet det at dersom det skulle bli noen vansker igjen, har hun tilgang til denne ressursen og føler seg trygg på at de vil gi den hjelpen som trengs for å løse problemet. Denne tryggheten og tilgang på hjelp og støtte er en viktig del av foreldrenes opplevelse av sammenheng (Antonovsky, 1987; 2012). De vet videre at arbeidet har gitt gode resultater, og at de var avhengige av denne ressursen for å bedre datterens situasjon. Hun hadde selv forsøkt å gjøre en endring i mobbingen som foregikk, men nådde ikke fram. Da PPT kom inn ble situasjonen umiddelbart bedre. Nå som mobbingen har avtatt og datteren trives bedre, er hun også redd for at det skal falle tilbake i gammelt mønster. For Birgitte blir det derfor en stor trygghet å vite at hun har denne ressursen tilgjengelig fortsatt, og at de vil være på plass umiddelbart dersom det skulle være noe.

I tillegg har foreldrene tilgang til ulike ressurser de har fått gjennom samarbeidet med PPT. De har lært mye om barnets vansker og hvordan de skal jobbe med det. De har lært seg hvordan de skal håndtere det og er dermed bedre rustet til å takle utfordringene de møter:

Jeg var helt hjelpeløs selv. Før vi kom dit så ante vi ikke noe om hvordan vi skulle forholde oss. Hun sa litt om hva vi skulle, hva vi skulle mase og rette på slik at det ikke ble for mye mas om at han skulle prate riktig. At vi liksom ikke skulle mase hele tiden, og ikke når det var andre der. Og ikke rette på, men kanskje gjenta det ordet slik som det var riktig, uten å si at han sa feil (Liv, 030215)

Underveis i arbeidet fikk Liv vite mye om hvordan hun skulle jobbe med og forholde seg til barnets vanske. Denne kunnskapen er viktig som en ressurs i arbeidet med barnet. Bø (2011) sier det at støtten foreldrene får gjennom praktisk hjelp fra andre, kan føre til en ny innsikt og nye ferdigheter, og man blir bedre rustet til å vurdere og løse problemer. Her ble rådgivningen en ressurs for Liv både gjennom at hun fikk praktisk hjelp og støtte, men også ved hun fikk bedre kjennskap til barnets vanske og hvordan hun kunne jobbe med dette framover. At man

selv kan gjøre mye for barnet fører til at situasjonen kan oppleves som mer håndterlig og overkommelig for foreldrene (Antonovsky, 1987; 2012).

4.3.3 Meningsfullhet

Det at noe oppleves som meningsfullt vil blant annet si hva man synes er viktig, hva man er opptatt av og hva man ønsker å engasjere seg i (Antonovsky, 1987; 2012). For at man skal bruke energi på å jobbe med de ulike problemene som oppstår må man også se nytten av å legge energi i arbeidet. En side ved samarbeidet mellom PPT og foreldrene som har vært med på å styrke følelsen av at det er meningsfullt å jobbe med barnet, er blant annet at man ser framgang og at man får tilbakemeldinger på dette:

Generelt alle ansatte på den avdelinga er veldig flink til å gi tilbakemeldinger og motsatt. Og så kan jeg treffe andre ansatte på andre avdelinger som sier «Jeg snakket med han i dag, og så flink han har blitt!». Og det varmer, kjempemye! For da vises det at jobben vi og de gjør fungerer (Marianne, 060215)

Marianne forteller om barnehagen og at de var gode på å fortelle om hvor stor framgang de synes sønnen hennes hadde hatt. Da de fortalte dette følte Marianne at jobben både hun, mannen hennes, barnehagen og logopeden hadde gjort var til nytte og gav gode resultater. Bø (2011) presiserer blant annet betydningen av at positivt tilbakemelding kan føre til at foreldrene ser betydningen av arbeidet de gjør. Slik tilbakemeldinger vil kunne føre til at de ser nytten av alt det harde arbeidet de gjør, og skape en motivasjon og driv for foreldrene.

Marianne forteller også at samarbeidet med rådgiveren ble en viktig faktor for hennes innstilling til arbeidet hun gjorde:

Ja, vi prøver jo, veldig. Og ungene våre er jo livet vårt. Og vi prøver jo å gjøre vårt beste for dem. Vi har jo perioder der vi er drittlei av boka, og øving og alt som er, alle sammen. Men det å prøve å finne det positive i de periodene og å fortsette. Og der er hun veldig flink til å oppmuntre oss. Jeg merker det spesielt når vi har hatt noen møter, så går jeg på med nytt mot, og så daffer det av, og treffer jeg henne og da er det opp igjen. Så man ser hvor mye en person har å si for at du føler at du gjør det riktig altså (Marianne, 060215)

Ved at rådgiveren gir tilbakemeldinger og oppmuntrer får Marianne mer motivasjon til å fortsette med arbeidet med sønnen. Hun forteller at hun kan være veldig lei til tider, og at det hjelper å finne det positive med arbeidet. Hennes motivasjon for å fortsette blir forsterket av møtet med logopeden, og hjelper henne med å se at det hun gjør er riktig, og ikke minst viktig for sønnens framgang. Denne oppmuntringer fører til at hun synes det er mer givende og engasjerende å jobbe videre og bruke energi på arbeidet, noe som samsvarer med det Bø (2011) sier om meningsfullhet. Antonovsky (1987; 2012) framhever at det at noe gir mening har en sterk følelsesmessig forankring. Dette innebærer at det ikke er nok å bare skjønne at det er viktig å jobbe med problemer, men at man må føle at det man gjør er nyttig og at man selv må ønske å bruke energi på de utfordringene man møter. Selv om Marianne vet at hun må jobbe med

sønnens vansker hjemme er det viktig for henne å bli oppmuntret og få tilbakemeldinger for å holde motivasjonen oppe.

En annen viktig faktor for opplevelse av meningsfullhet er blant annet at man føler seg delaktig, inkludert og nyttig i samarbeidet (Bø, 2011). Karoline forteller at hun hele tiden hadde en dialog med logopeden:

Du fikk litt tips på hvordan du skulle jobbe. Du får forklart hvordan ting blir gjort, og da kan du jo tenke bevisst hvis det er noe når du kommer hjem også. Kanskje den biten var det jeg satte størst pris på? Den dialogen der rett og slett, at jeg fikk forklaring på hva hun jobbet med, det må det være altså. Det er jo like viktig det å få det med seg hjem og jobbe med det der (Karoline, 250215)

Hun jobbet blant annet mye hjemme med sønnen, og hadde hele tiden oversikt over hva som ble jobbet med på ulike tidspunkt. Karoline forteller videre at hun fikk ulike tips og forklaringer fra logopeden, og at hun dermed fikk til å jobbe mer bevisst da hun kom hjem. Dette førte til at hun lettere kunne bruke det hun lærte hjemme. Den bevisstheten Karoline her nevner er også en viktig del av forståelighet. Denne bevisstheten fører til at hun skjønner barnet bedre og hun lærer hvordan hun kan takle situasjonen (Bø, 2011). Hun satte svært stor pris på dialogen med rådgiveren:

Og i og med at jeg hadde så god dialog så fikk jeg også hele tiden vite hva vi skulle kunne gjøre. For vi hadde jo en sånn bok også til å begynne med der han tegnet, der det var jobbing med ordlyder. Og da var det jo sånn at den boken skulle med hjem slik at vi kunne sitte med den hjem også. Så kunne vi jo finne andre måter også, for det var jo ikke alltid det fungerte for oss. For han har jo søsken som også ville delta, og da var det litt å finne kanskje andre måter å jobbe på hjemme (Karoline, 250215)

Dialogen ble viktig for at hun skulle fortsette med arbeidet hjemme med sønnen. Informasjonen og dialogen rundt arbeidet førte til at Karoline ikke gav opp da hun så at det ikke alltid funket like godt. Hun forsøkte heller å tilpasse det de gjorde hjemme til hva barna hennes synes var interessant å jobbe med. Siden sønnen også har søsken, ble det viktig for henne å jobbe på en slik måte at alle ble inkludert. Hun visste hva som skulle jobbes med og det ble dermed enklere for henne å tilpasse seg og fortsette med arbeidet hjemme. Her henger også meningsfullhet sammen med Antonovskys (1987; 2012) begrep overkommelighet. Rådgiveren ble en ressurs og støtte for Karoline, og gjennom å forklare ulike sider ved arbeidet og gi Karoline ulike tips og råd, ble det enklere for henne å jobbe hjemme og å tilpasse seg til sønnen.

For Birgitte ble det viktig med bekreftelse og dialog med rådgiverne i PPT. Hun trengte å høre at det hun gjorde var riktig for datteren, noe som jeg også har nevnt under kategorien *Den gode rådgiveren*:

Det var jo ulike tiltak på skolen og så hadde vi de samtalene vi hadde med vår datter, så noe tiltak i overnatting, men utover det var det ikke. Men vi fikk på en måte bekreftet, for vi drev blant annet og jobbet med nye vennskap og har vært veldig på tilbudssiden i forhold til det. Vi invitert nye venner på overnatting, og hytteturer og svømmehall, og, ja. Så vi har jobbet masse, masse med det. Og dette har også gjort at datteren vår har berget oppi det her. Blant fikk vi bekreftet hele tiden hvor lurt det var og

hvor fint det var. Og så har vi jo hatt fokus på det, for et av de punktene som de har jobbet med hele tiden, som de har inn i det her samtalen, er at de er jentene da skal kunne hilse på hverandre på morgenene, være høflige med hverandre, og si positive kommentarer til hverandre. Og det er ikke så lett å gjøre mot den du har blitt mobbet av heller (Birgitte, 090215)

Siden datteren hadde blitt mobbet over lengre tid, var det viktig at det ble jobbet med å få et godt nettverk rundt henne, og forsøke å opprette gode relasjoner mellom henne og medelevene. Birgitte og rådgiverne i PPT har hele tiden hatt en dialog om dette, og hun fikk gode tilbakemeldinger på jobben hun gjør. For Birgitte var det viktig at hun kunne støtte datteren i å få en bedre hverdag både på skolen og hjemme, og dette var noe hun ønsket sterkt. Det er tydelig at Birgitte synes det var meningsfullt å gjøre denne jobben, noe Antonovsky (1987; 2012) framhever viktigheten av. I tillegg blir denne motivasjonen og engasjementet styrket av at hun får positive tilbakemeldinger fra PPT. Som nevnt tidligere framhevet Bø (2011) at de positive tilbakemeldingene var viktig for at foreldrene skulle oppleve det de gjorde som nyttefullt. Her vil tilbakemeldingene fra rådgiverne kunne være en viktig faktor for Birgittes motivasjon for arbeidet. Hun får bekreftet det hun gjør, og ikke minst får hun bekreftet at det hun gjør er viktig for datteren og hvilken betydning arbeidet hun gjør har. Motivasjonen blir også styrket gjennom at Birgitte ser resultatene av det arbeidet hun og PPT gjør for datteren. Birgitte forteller blant annet om at datterens trivsel og selvoppfatning gradvis økte i samarbeidet med PPT. Denne utviklingen vil også kunne virke inn på motivasjonen da foreldrene ser at arbeidet de gjør gir resultater, noe også Bø (2011) framhever viktigheten av.

4.4 Styrking av foreldre

Den tredje og siste kategorien handler om hva samarbeidet med PPT fører til for foreldrene og hvordan de blir styrket og inkludert gjennom arbeidet. Empowerment i denne sammenhengen er knyttet til å styrke foreldrene og veilede dem slik at de også kan hjelpe sitt barn. Jeg vil her bruke det norske begrepet «bestyrking» istedenfor empowerment (Olsen & Traavik, 2010). Under både *Den gode rådgiver* og *Opplevelse av sammenheng* ble det nevnt hvordan foreldre blir styrket og inkludert i samarbeidet. Da jeg presentere kategorien opplevelse av sammenheng nevnte jeg styrking av foreldrenes kunnskap under både forståelighet og overkommelighet, og under meningsfullhet framhevet jeg hvordan foreldrene gjennom å bli inkludert kan føle det mer meningsfullt å arbeide med barnet sitt. Under kommunikasjon og tillit ble også inkludering av foreldrene nevnt som en viktig del av samarbeidet. Jeg har likevel valgt å framheve styrking som en egen kategori, og det er fordi jeg mener at styrking av foreldre har to sider. Den ene er den følelsesmessige siden som ble berørt under *Opplevelse av sammenheng* og *Den gode rådgiver*, og den andre er den praktiske siden hvor foreldrene blir i stand til å hjelpe sine barn

gjennom å bli sett på som en ressurs og inkludert i arbeidet med barnet. Den sistnevnte tolkningen har jeg valgt å plassere i denne kategorien fordi jeg mener det er viktig å skille mellom foreldrenes konkrete handlinger og evne til å hjelpe sitt barn, og hvordan rådgiveren kan legge til rette for at samarbeidet oppleves som meningsfullt og engasjerende. Her vil hovedfokuset ligge på hvordan foreldrene styrkes gjennom å bli sett på som en ressurs i arbeidet, gjennom å heve deres kunnskaper, og ved å inkludere dem som en likeverdig part i samarbeidet.

Marianne forteller blant annet at hun er med sønnen for å møte logopeden omtrent en gang i måneden:

Ja, det er jo derfor jeg er med. Hver fjerde uke sånn ca. har vi prøvd å få til, da. Og det er jo litt for at jeg skal se hva de, hvordan de gjør det og sånt. Og sånn som nå så fikk jeg, hun hadde to sett med fonologiske vendekort, så da fikk jeg faktisk det ene settet av henne. For det var, hun hadde ikke noen etterfølger uansett, og hun trengte ikke to, så da kunne jeg få det som hadde bruk for det (Marianne, 060215)

Hun er med for å se hvordan de arbeider, og for å lære hvordan hun selv kan gjøre det. I tillegg har hun fått ulike hjelpemiddel som hun skal bruke hjemme sammen med sønnen. Lassen (2012) framhever av bestyrkende rådgiving blant annet handler om å legge til rette for maksimal vekst, og å få fram iboende krefter og ferdigheter hos de som mottar rådgivingen. Her handler det om å se foreldrenes ferdigheter, ressurser og muligheter for å utvikle disse i arbeidet med barnet. På denne måten arbeider man mer systemisk med barnet. For å skape utvikling og bedring for barnet, jobber man på flere ulike arenaer samtidig (Bø, 2011; Kinge, 2009). Her blir Marianne styrket gjennom å delta i møter med logopeder når hun jobber med sønnen. På denne måten kan hun få innsikt i hvordan hun arbeider og selv få tips hun kan bruke videre. Hun fikk også hjelpemiddel som hun kan bruke i arbeidet med sønnen, og kan dermed jobbe på samme måte som det logopedene gjør. Gjennom å utvikle foreldrene og styrke deres betydning i samarbeidet blir det mulig å hjelpe barnet på flere arenaer. Her kan Marianne jobbe med sønnen hjemme og støtte logopedene og barnehagen i det arbeidet de gjør.

I samarbeidet med PPT har Marianne lært så mye at hun selv brukte det i sin jobb i barnehagen:

Ja, og jeg jobbet i barnehage før, og da ble jo de ungene som slet litt med språket, de ble jo «mine barn» automatisk. Jeg tok de nå bare, og så begynte jeg med det samme som jeg gjorde hjemme med de også. De hadde ikke så store problemer som sønnen min, så det løsnet jo mye raskere. Men en ser jo, du bruker det i jobbsammenheng også, så det er veldig greit. Jeg har lært kjempemye (Marianne, 060215)

Dette var også tilfelle hos Birgitte, der hun ønsket å bruke det hun hadde lært om arbeid med mobbing i sin jobb i skolen. Både Marianne og Birgitte har blitt en viktig ressurs i arbeidet med sine barn, og til og med for andre barn. Det viktigste er at rådgivingen har ført til at Marianne og Birgitte selv kan gjøre mye hjemme for sine barn. Denne måten å jobbe på svarer også til det Kinge (2009) sier om arbeide med barn og foreldre, altså systemisk arbeid. For å hjelpe

barnet er det viktig at man jobber med å styrke og bedre barnets omgivelser, slik som å for eksempel inkludere foreldrene som en part i samarbeidet og styrke deres muligheter til å hjelpe sitt barn med sin vanske. Denne måten å jobbe på har hatt gode resultater hos alle deltakerne, og de forteller at barna deres har fått det bedre, og at de har vokst mye og utviklet seg. De barna som hadde vansker med uttalen, har hatt en stor utvikling og de mestrer både vennskap og andre sosiale situasjoner mye bedre.

Foreldrene blir gradvis mer selvstendige i samarbeidet og kan gjøre egne vurderinger i arbeidet med barnet:

Det gikk jo litt opp og ned i perioder hva han likte, og vi måtte variere litt i måten vi gjorde det på. Noen ganger ville han for eksempel ikke bruke den boka, for da hadde han jo kanskje sittet med den på barnehagen, han er sliten han også, sant ja? Så han kunne bli litt tverr, men siden han elsker å lese bøker kunne vi heller sette oss ned med det. Og da var det noe annet, og vi kunne spørre litt om ting i boka. Jeg spurte litt om bilder av det jeg visste han hadde litt vanskelig for å uttale, ord og sånt, og spurte om det. Andre ganger kunne det være spill vi brukte, sånn lottospill hvor vi snakket om det som var på bildene (Karoline, 250215)

Jeg har tidligere trukket fram et sitat fra Karoline under *meningsfullhet* hvor hun forteller om hvordan hun tilpasser det hun gjør hjemme for sønnen sin til hverdagen. Det er ikke alltid det samme fungerer, og da må hun tilpasse det og finne andre løsninger. Hun er selvstendig nok til å ta egne vurderinger på hvordan hun skal jobbe med sønnens utvikling hjemme, og bruker ting hun vet sønnen interesserer seg for. Hun tilpasser den kunnskapen hun har om hvordan hun skal jobbe med vansken, men hun har også kunnskaper om sitt barn som ikke de i PPT har og kan derfor bruke disse i arbeidet med sønnen sin. Dalen og Tangen (2012) vektlegger viktigheten av å øke foreldrenes kunnskap, og deres evne til å finne løsninger på ulike problemer de står ovenfor. Her ser man at samarbeidet med PPT har ført til at Karoline selv kan tilpasse arbeidet med barnet ut ifra sine og barnets behov. Karoline kan også trene med sønnen på en helt annen måte enn det logopeden eller barnehagen kan. Her ser man at Karoline sin kunnskap som forelder kommer til nytte og blir brukt i samarbeidet. Drugli og Onsøien (2010) presiserer at foreldrenes kunnskap om sitt barn vil kunne bidra til at man kan jobbe mer helhetlig med barnet, og det er derfor viktig at denne kunnskapen kan anvendes og komme til nytte, noe som har vært nevnt flere ganger tidligere. Her får Karoline brukt både det hun har lært i samarbeidet med PPT og den kunnskapen hun har om sitt barn og hans behov. Karoline blir dermed en nødvendig ressurs for at arbeidet på hjemmebane skal gi resultater, og blir en viktig faktor for sønnens utvikling (Nordahl, 2007).

I arbeidet med barnet, ble foreldrene oppfordret av rådgiveren til å jobbe hjemme:

Vi skulle jo jobbe hjem også, så det var jo sagt at vi ikke bare kunne overlate til barnehagen og PPT, at de skulle ta seg av problemet her, sant ja? Det er jo, det krevde jo samarbeid og at alle partene må jobbe med det (Karoline, 250215)

Her inkluderes foreldrene som en ressurs i samarbeidet, og blir sett på som en viktig del av hele prosessen med å hjelpe barnet. Karoline og de andre foreldrene gjorde en kjempejobb hjemme også. Foreldrene fikk en klar rolle i samarbeidet, og de ble både oppfordret og støttet i arbeidet med barnet hjemme. Gradvis kan foreldrene bli stand til å selv hjelpe barnet og være mindre avhengig av fagfolkene (Nordahl et al., 2005). For at dette skal bli mulig spiller forholdet mellom rådgiveren og foreldrene inn. Under den første kategorien så jeg på hvordan forholdet mellom rådgiveren og foreldrene skapte en god relasjon og en god opplevelse av samarbeidet. For at foreldrene skal bli styrket i arbeidet må det være et tett samarbeid mellom foreldre og fagfolk, og det må være god kommunikasjon (Ibid.).

I samarbeidet ble foreldrene en ressurs for PPT, og en part som gjorde det lettere å arbeide med barnet:

Jeg en veldig ærlig person som snakker, og forteller ting. Og det også tror jeg vi har igjen for. Jeg har bestandig på fortalt om hva vi har gjort i helgen. Bare det, da har de hatt noe å knyttet opp enkeltordene med. For som de sier, de har ikke noe krav å få innblikk i vårt privatliv, men for meg så har det vært naturlig for at hans skal ha noen knagger å henge ting på. De har det alltid klart med ferieturer, og hytteturer og alt sånn. Ja, sånn som han mistet enn tann her før jul, og da var det jo tann, det ble jo det nye øvingsordet, «løs tann, mistet tann, kan jeg få ny tann». Så som logopeden sier, «vi må ta ballen der den går, vi må bare ta han der, det han er interessert i der og da» (Marianne, 060215)

Marianne forteller om hennes åpenhet og at hun pleier å fortelle både logopeden og barnehagepersonellet om ting som skjer hjemme hos dem, og som gutten hennes er med på. Hun forteller om hverdagslige hendelser slik som ferieturer, misting av tenner, hva de har gjort på i helgen. Denne informasjonen blir så brukt av både logopeden av barnehagen for å gjøre treningen med barnet mer hverdagsnært og knyttet til barnets opplevelser og erfaringer. I dette tilfellet viser både logoped og barnehage interesse for Mariannes innspill og bidrag til arbeidet med sønnen. Drugli og Onsøien (2010) framhever at det er viktig at foreldrenes bidrag blir mottatt og verdsatt, og det er også viktig at rådgiveren etterspør foreldrenes meninger og bidrag. Gjennom å utveksle informasjon vil både PPT og foreldrene kunne få en mer helhetlig kunnskap og innsikt som vil komme begge parter til gode. For å best mulig hjelpe barnet er det viktig at de ulike kontekstene barnet befinner seg i blir en del av arbeidet (Ibid.).

Selv om foreldrene har mye kunnskap fra før er det viktig at PPT er med inn og bekrefter og gir tilbakemelding på det arbeidet foreldrene gjør:

Mye av det vi gjorde hjemme var noe jeg selv har lært gjennom min jobb. Men de var med og bekreftet at dette var en god måte å jobbe på. Hele tiden vi fikk bekreftet det at det var greit. Vi hadde jo en utfordring, for vi hadde hele tiden jobbet med å fokusere på det positive. Men for datteren vår hadde det jo også hendt mye negativt, og vi hadde ikke gitt henne noe plass for å få utløp for dette. Vi ville jo ikke gå i den fellen igjen, for dette hadde ført til at hun lukket seg før. Vi måtte finne en balanse slik at både det negative og det positive fikk utløp (Birgitte, 090215)

Birgitte opplevde at datteren lukket seg og sluttet å prate med foreldrene om det hun opplevde. Selv om Birgitte hadde mye kunnskap om å jobbe med barn med ulike vansker, trengte hun støtte fra PPT for å finne ut hva hun kunne endre på for å bedre situasjonen for datteren sin. Selv om Birgitte visste mye selv, var hun svært takknemlig for at PPT kunne hjelpe henne med å se ting på avstand og hjelpe henne til å gjøre endringer i måten hun jobbet på. Denne bekræftelsen er en viktig del av veien mot å gradvis bli mer selvstendig. I dette tilfellet er rådgiverne gode på å vise interesse for arbeidet Birgitte gjør, og hun fikk støtte fra rådgiveren hele veien. Å vise interesse for foreldrene og deres bidrag i samarbeidet er noe både Schibbye (2009), Nordahl (2007) og Drugli og Onsøien (2010) framhever viktigheten av. Denne interessen for foreldrenes arbeid og meninger vil kunne føre til at foreldrene enklere forteller om arbeidet de gjør og ulike tanker de har. På denne måten blir det også mulig å utvikle foreldrenes ferdigheter og styrker, og med veiledning fra rådgiverne kan Birgitte gradvis jobbe mer selvstendig med datteren. Denne støtten og oppfølgingene er knyttet til det Askheim og Starrin (2007) sier om bestryking, og at det handler om å også støtte mennesker som befinner seg i en utsatt situasjon.

Rådgivingen og samarbeidet med foreldrene er her i tråd med Johannessen, Kokkersvold og Velder (2012) sin definisjon på rådgiving. De definerer rådgiving som en pedagogisk virksomhet hvor hensikten er å sette den som søker hjelp i bedre stand til å hjelpe seg selv. Denne oppfatningen av rådgiving er i tråd med en bestrykende oppfatning av rådgivingen. Dalen og Tangen (2012) presiserer at empowermentprinsippet setter foreldrene i sentrum, og hensikten med samarbeidet blir å styrke foreldrene, men også å øke kompetansen hos rådgiverne og andre aktører i samarbeidet. For det første innebærer denne oppfatningen av rådgiving at foreldrene blir en kilde til kunnskap for PPT om barnet. Dette blant annet er tydelig hos Marianne. Dersom rådgiveren skal få sin kunnskap utvidet, må hun eller han lære noe om barnets situasjon og forutsetninger, noe også Drugli og Onsøien (2010) presiserer. For det andre innebærer oppfatningen at foreldrene skal styrkes og bli bedre i stand til å hjelpe sitt barn. Alle foreldrene viser til at de kom styrket ut av samarbeidet, og at de gradvis kunne jobbe mer selvstendig. De fikk utvidet sin kunnskap om barnets vanske, og ikke minst lærte de mye om hvordan de selv kan tilpasse og bruke denne kunnskapen hjemme. Denne definisjonen av rådgiving innebærer for det tredje at arbeidet er systemisk. Rådgiveren arbeider ikke bare direkte med barnet, men også med foreldrene og andre relevante aktører slik som for eksempel barnehage og skole (Kinge, 2009; Bø, 2011). Den systemiske forståelsen av samarbeidet innebærer også at foreldrene bidro til at barnet kunne hjelpes på flere arenaer.

Kapittel 5: Oppsummering og avsluttende refleksjoner

Formålet med masteroppgaven var å undersøke foreldres positive opplevelser i møtet med PPT gjennom problemstillingen: *Hva bidrar til å skape positive erfaringer for foreldre i møtet med PP-tjenesten?* For å besvare problemstillingen har jeg intervjuet fire foreldre. Jeg ville avdekke hva foreldrene verdsatte, hva som hadde fungert godt, hva dette førte til for foreldrene, og hvordan samarbeidet generelt ble erfart. Mitt ønske var å løfte fram foreldrenes stemme, og gjennom dette se på hva de mente gjorde samarbeidet positivt. I den avsluttende refleksjonen vil jeg gi en kort oppsummering av funnene. Videre vil jeg reflektere over min rolle i forskningsprosessen og det jeg har lært gjennom arbeidet med masteroppgaven før jeg avslutter med å peke på noen utfordringer jeg ser for veien videre på dette feltet.

5.1 Oppsummering av funn i lys av problemstillingen

I den første kategorien, som er *Den gode rådgiveren*, så jeg på rådgiverens evne til å skape god kommunikasjon, være anerkjennende, skape tillit og dermed også framstå som en god rådgiver for foreldrene. Kommunikasjonen mellom foreldrene og rådgiverne var preget av hyppighet, noe som var med på å skape trygghet og en opplevelse av å bli inkludert i arbeidet. Rådgiveren la også til rette for å skape et positivt grunnlag i samarbeidet, og framhevet ofte det positive foreldrene og barna deres gjorde. I tillegg ble det kommunisert gjennom flere kanaler, slik som telefonsamtaler, skriftlige referat og ved spontane samtaler. Kommunikasjonen og informasjonsformidlingen ble oppfattet som uformell og hverdagslig, og det var åpent for foreldrene å ta kontakt dersom de hadde behov for dette. En annen side ved *Den gode rådgiveren* var en anerkjennende væremåte hvor foreldrene ble tatt på alvor, lyttet til, bekreftet og støttet. Rådgiveren hadde evne til å sette seg inn i foreldrenes ståsted og å vise interesse for deres situasjon og oppfatninger. I denne kategorien presenteres også utsagn om foreldrenes tillit til rådgiverens kompetanse. De framhevet at rådgiveren hadde gode ferdigheter og erfaringer, og den kunnskapen som var nødvendig for å hjelpe både barnet og foreldrene, noe som ble opplevd som tillitsskapende.

I den andre kategorien, *Opplevelse av sammenheng*, så jeg på foreldrenes opplevelser i lys av Antonovskys (1987; 2012) teori om hva som skal til for at mennesker skal mestre og komme seg igjennom ulike utfordringer i livet. Her hadde jeg tre underkategorier. Den første var forståelighet, og omhandlet foreldres evne til å forstå barnets vanske og situasjon. Her framhevet jeg betydningen av å oppleve samarbeidet som forutsigbart gjennom å ha mulighet til å påvirke, bli lyttet til og inkludert. Her var det også viktig at rådgiveren bidro til å skape et

realistisk bilde av barnets vanske og den jobben som ville kreves. Overkommelighet var den andre underkategorien, og denne omhandlet foreldrenes tilgang på ressurser og evne til å håndtere den situasjonen de er i. Rådgiveren ble en ressurs for foreldrene, de kunne få hjelp til å strukturere arbeidet med barnet, og få tilgang til kunnskaper de selv ikke hadde tilgang til. Rådgiveren var også tilgjengelig som en ressurs selv etter at det direkte samarbeidet var avsluttet. Den siste underkategorien var meningsfullhet, hvor jeg viste hvordan samarbeidet framsto som nyttig og givende for foreldrene. Det som var med på å forsterke meningsfullheten var at foreldrene fikk gode tilbakemeldinger fra rådgiveren på framgang hos barnet og på arbeidet de gjorde. De ble også oppmuntret da motivasjonen ikke var like høy, de forsto gradvis mer og kunne lettere se hensikten med arbeidet de gjorde.

Styrking av foreldre er den siste kategorien. Den handler om hvordan foreldrene styrkes i samarbeidet gjennom å bli sett som en ressurs og inkludert som en likeverdig part. En viktig side ved denne styrkingen var at foreldrene lærte svært mye som de kunne bruke i arbeidet. De fikk kunnskap om hvordan de kunne hjelpe barnet, og de ble gradvis mer selvstendige i arbeidet de gjorde, noe som også er i tråd med Johannessen, Kokkervold og Velder (2012) og Lassen (2012) sin definisjon av rådgiving. Begge definisjonene presenterer en selvstendigjøring av foreldrene. Foreldrene bidro også til at de andre aktørene i samarbeidet, slik som barnehagen og rådgiverne, lærte mer om barnet og at de kunne bruke disse kunnskapene for å bedre tilpasse arbeidet utenfor hjemmet.

5.2 Forskningsprosessen og forskerrollen

I metoddelen har jeg tidligere omtalt min personlige utvikling som forsker i intervjusituasjonen. I starten av dette semesteret trodde jeg at min største utfordring skulle bli å møte foreldrene. Jeg var usikker i rollen som intervjuer og jeg var redd for at det kom til å være vanskelig å få god kontakt. Det jeg trodde skulle bli mest utfordrende, viste seg å bli noe av det mest interessante i hele prosessen. Den største utfordringen ble derimot å knytte møtet med foreldrene til mitt fagfelt og til en teoretisk forståelse. Dette ble en prosess med mye pendling mellom teori og empiri som gradvis førte fram til den forståelsen jeg sitter med i dag.

Gjennom tolknings- og analyseprosessen har jeg arbeidet hermeneutisk. Dalen (2011) omtaler *den hermeneutiske sirkelen*, hvor man stadig beveger seg mellom deler og helhet for å oppnå en dypere forståelse. For meg ble dette en prosess hvor jeg gradvis utvidet min forståelse gjennom å belyse forskningsdeltakernes utsagn gjennom relevant teori. Prosessen startet med en åpen koding av datamaterialet, og for å få en teoretisk forståelse av deltakernes utsagn

studerte jeg teorier om kommunikasjon, anerkjennelse og hva som kjennetegner en god yrkesutøver. I starten var det utfordrende å se sammenheng mellom empiri og teori, men det har gradvis blitt lettere å se sammenhenger etter hvert som jeg har kommet dypere inn i datamaterialet og teorien. Den teoretiske forståelsen førte til at jeg så intervjuene på en ny måte. Med denne nye innsikten ble også ny teori relevant for å belyse utsagnene, og den dypere forståelsen førte til at jeg oppdaget sammenhengen mellom deltakernes utsagn og Antonovskys teori om *Opplevelse av sammenheng*. Det ble mulig å se sammenheng mellom de ulike kategoriene og at mye av innholdet i disse kunne relateres til hverandre. Blant annet var god kommunikasjon en viktig forutsetning for foreldrenes opplevelse av meningsfullhet, den gode relasjonen var en medvirkende faktor for at foreldrene ble inkludert som en ressurs i samarbeidet, og samarbeidet mellom foreldre og rådgiver generelt ble en betydningsfull faktor for at arbeidet skulle oppleves som overkommelig. Ved å se slike sammenhenger ble det også mulig å skille ut hva som måtte stå for seg selv i en egen kategori. Selv om god kommunikasjon er en forutsetning for opplevelse av meningsfullhet, innebærer kommunikasjon mye mer enn dette. For å få fram de ulike nyansene og mekanismene som inngikk i kommunikasjonen følte jeg at det var nødvendig å framheve dette i en egen kategori. Uten en slik framheving ville ikke nyansene i forskningsdeltakernes utsagn kommet like tydelig fram. Det å se teori og empiri sammen på denne måten har vært lærerikt, og jeg synes det har vært givende å få lov til å komme med egne tolkninger og ikke minst å selv skulle avgjøre hvilken teori som best belyser min empiri.

Da jeg startet med masteroppgaven visste jeg lite om hva forskning innebar, og for meg har det vært lærerikt å selv få prøve det ut. Jeg vet langt mer om hvordan man bør forholde seg i intervjusituasjonen, og jeg har utviklet mine ferdigheter gjennom å selv erfare. Det å lytte til seg selv i intervjusituasjonen og reflektere over min væremåte i møtet med forskningsdeltakerne, har ført til at jeg har utviklet meg som forsker. Jeg ble gradvis tryggere i intervjusituasjonen gjennom å lytte til hva jeg sa i hvert intervju. Jeg registrerte hva jeg hadde blitt bedre på, og om det jeg hadde fokusert på skapte en positiv virkning. Dersom jeg fortsatt oppdaget noe jeg ønsket å endre på, ble dette fokus for neste intervju. Når jeg sammenligner intervjuene kan jeg se at jeg i det første intervjuet var for ivrig, og at jeg etter hvert greide å holde meg mer tilbake i intervjusituasjonen. Jeg avbrøt ikke så ofte, jeg lot deltakerne få prate mye lenger og jeg stresset ikke med å få stilt spørsmålene i intervjuguiden. I kapittel 2 omtalte jeg begrepene reliabilitet og validitet, og at disse begrepene er knyttet til kvalitet i datainnsamling og i tolkningene av datamaterialet. Datamaterialet skal være så fyldig og relevant som mulig, og

validiteten i studien vil styrkes dersom man stiller gode spørsmål slik at deltakerne kan komme med så rike utsagn som mulig. Den personlige utviklingen bidro til å skape fyldigere uttalelser fra forskningsdeltakerne, og dermed vil den personlig utviklingen også kunne påvirke oppgavens kvalitet i en positiv retning.

I arbeidet med masteroppgaven har jeg lært mye om tålmodighet. Det var perioder hvor jeg ikke så hvordan jeg skulle komme videre. Gjennom å holde ut og lete har jeg oppdaget nye sider ved empirien som har ført meg framover i arbeidet. Det har vært til god hjelp å ha en veileder i prosessen. Dialogen med veileder har vært en støtte for å gradvis bli mer trygg i ulike valg og beslutninger knyttet til arbeidet. Tilbakemeldingene fra veilederen har vært nyttig for å løfte blikket og oppdage ting jeg ikke har lagt merke til tidligere. Jeg mener dette har bidratt til at forskningsprosessen og resultatene framstår som mer tydelige og jeg håper leserens vil ha nytte av det jeg har presentert. Jeg ønsker også å presisere at tolkningene i oppgaven og de valgene jeg har tatt i utvelgelse av sitater og kategorier er gjort av meg som forsker. Dette innebærer at valgene jeg har foretatt er preget av min førforståelse. Jeg har forsøkt å synliggjøre denne slik at leseren har mulighet til se resultatene i en kontekst og kan gjøre seg opp en mening ut fra helheten i oppgaven.

Forskningsprosessen har også ført til at jeg har lært å arbeide systematisk. Selv om mye i prosessen også er intuitivt, slik som noe av analyse- og tolkningsprosessen, har jeg måttet lære meg å være nøyaktig og strukturert. I arbeidet har jeg vært intuitiv og strukturert, og begge deler har vært viktig gjennom hele prosessen. For eksempel kan det intuitive være starten på videre tolkning, og ble grunnlag for koder og kategorier i studien. Det systematiske og strukturerte kommer derimot inn når jeg som forsker har skullet belyse funnene med teori og i måten jeg presenterte funnene på. Det metodiske arbeidet krever også struktur og systematikk, og for meg har det vært viktig å være nøye i datainnsamlingen og forholde meg til kvalitetsmessige sider ved forskningen.

Jeg vil også presisere at tre av de fire mødrene jeg intervjuet hadde vært i kontakt med den samme rådgiveren i PP-tjenesten. Liv, Marianne og Karoline hadde vært i kontakt med samme logoped og alle tre har sønner med ulike former for språkvansker. Felles for de tre var også at kontakten med rådgiver startet i barnehagealder. Birgitte derimot hadde vært i kontakt med en annen PP-tjeneste, og hadde forholdt seg til to rådgivere i samarbeidet, hvor den ene hadde hovedansvaret og den andre var med for å lære mer om det å arbeide med mobbesaker i skolen. De fleste funnene og de sitatene jeg har tatt med er i hovedsak tilknyttet den rådgiveren jeg har

omtalt som «den mest erfarne». Siden tre av de fire intervjuene er knyttet til samme PP-tjeneste og rådgiver er det å forvente at det er mange likheter mellom funnene. Det er stor forskjell på mødrene, og dette vil føre til at noe av uttalensene skiller seg fra de andre. Likevel er de knyttet til den samme rådgiveren, og derfor vil det være mye likheter i måten det er jobbet på. Det som gjør funnene interessante er at det er store likheter mellom disse tre intervjuene og det intervjuet som ble gjennomført med Birgitte. Selv om det er en helt annen vanske, en annen PP-tjeneste og andre rådgivere, er det mange likheter mellom Birgitte og de tre andre når det gjelder det problemstillingen spør om. Jeg vil videre understreke at funnene er basert på forskningsdeltakernes subjektive opplevelser, og det absolutt ikke trenger være noe alle foreldre er enige i.

Det kunne ha vært interessant å intervju fire mødre som hadde vært i kontakt med ulike rådgivere og ulike PP-tjenester. Jeg tror dette ville ført til flere ulike uttalelser om hva som gjør samarbeidet positivt. Jeg tror også jeg ville fått andre tanker og refleksjoner enn de mine deltakere hadde, og kanskje fått et mer nyansert bilde av hva som skaper positive erfaringer for foreldre i møtet med rådgivere i PP-tjenesten. Rekkefølgen på intervjuene kan også være med på å påvirke resultatet. Det er også en mulighet at de andre intervjuene jeg har fortatt er med på «farge» hva jeg legger merke til i intervjuet med Birgitte. Det kan hende jeg hadde hatt et annet perspektiv dersom jeg hadde intervjuet henne først. Det kunne også vært interessant å intervjuet rådgiverne foreldrene hadde samarbeidet med. Rådgivernes perspektiv kunne belyst hvordan de forholder seg til foreldrene i samarbeidet, og om de har en bevissthet knyttet til de ulike positive sidene som foreldrene framhever. I tillegg kunne de gitt et svar på hvordan de oppfattet samarbeidet. Det hadde også vært mulig å sammenligne om rådgiverens oppfatninger av samarbeidet var i samsvar med foreldrenes erfaringer. Med tanke på rammene for masterstudien kunne dette heller vært et tema for en studie som går over lengre tid.

I kapittel 5 nevnte jeg Fylling og Handegård (2009) og deres rapport tilknyttet kartlegging og evaluering av PPT. Det er tydelig at foreldrenes erfaringer i rapporten har mange fellestrekk med funnene jeg har gjort. I kategorien *Den gode rådgiveren* finner man igjen det Fylling og Handegård (2009) trekker fram om at foreldrene verdsetter å bli inkludert i arbeidet som gjøres. Foreldrene i rapporten føler at det har vært god kommunikasjon, at de har fått den informasjonen de har hatt behov for, og at de har fått bekreftelse på det arbeidet de har gjort og dermed også blitt styrket som foreldre. Dette har jeg presentert under *Opplevelse av sammenheng* og *Styrking av foreldrene*. Slik jeg tolker det, er det også tydelig at foreldrene i rapporten føler at de blir i stand til å takle ulike utfordringer, at de oppfatter samarbeidet som

nyttig og de er motiverte for å jobbe med barnets situasjon, noe som er i tråd med mine funn i kategorien *Opplevelse av sammenheng*. Foreldrene blir også styrket og bedre i stand til å hjelpe barnet, de får være med å påvirke og føler de har mottatt god veiledning. Disse funnene fra rapporten var også noe jeg fant som var sentralt i *Styrking av foreldre*. Jeg synes rapporten er interessant da det finnes mange fellestrekk mellom denne og min masteroppgave. Det hadde vært spennende å se på eventuelle utdrag fra intervjuer og på hvilke spørsmål de stilte de ulike deltakerne.

Jeg håper min studie vil kunne bidra til økt kunnskap om foreldres samarbeid med rådgivere i PP-tjenesten. Jeg har fått en større innsikt i og kunnskap om samarbeidet mellom PP-tjenesten og foreldre til barn med spesielle behov. De foreldrene jeg har intervjuet har gitt meg et godt bilde av den jobben rådgiverne gjør og hva dette har betydd for dem og barna deres. Dersom jeg hadde hatt mulighet til å forske videre på dette temaet kunne det som nevnt vært interessant å studere hvordan rådgiverne oppfattet. En annen mulig innfallsvinkel hadde vært å undersøke hvilken betydning et god samarbeid hadde for barnets utvikling. Det kunne også vært aktuelt å intervju foreldrene flere ganger, og dermed fått mer utfyllende svar på temaer jeg har framhevet i analysen. Jeg nevnte i oppgavens innledning at det finnes lite forskning som fokuserer på relasjonen mellom foreldre og rådgivere i PP-tjenesten. Noe av teorien jeg har bukt for å belyse empirien i oppgaven har vært knyttet til samarbeidet mellom foreldre og fagfolk i skolen. Jeg har i tillegg teori fra flere fagkretser, slik som sosiologi og psykologi. Likevel har jeg opplevd at teorien har vært dekkende og gitt et godt grunnlag for å belyse studiens empiri. Til tross for dette savner jeg forskning og studier og som ser på relasjonen mellom rådgivere i PP-tjenesten og foreldre, og ikke minst på hvilken betydning dette har for barnet og de involverte partene i samarbeidet.

Referanseliste

- Antonovsky, A. (2012). *Helsens mysterium. Den salutogene modellen*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Antonovsky, A. (1987). *Unraveling the Mystery of Health. How People Manage Stress and Stay Well*. London, San Francisco: Jossey-Bass Publishers
- Askheim, O. P. & Starrin, B. (2007). Empowerment – et moteord? I Askheim, O. P. & Starrin, B. (red). (2007). *Empowerment. I teori og praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Bargel, H. L. & Samuelsen, A. S. (2010). Hva sier opplæringsloven om systemrettet arbeid. Et redskap i arbeidet med å forbedre den tilpassede opplæringen. I: *Vi har prøvd alt! Systemblikk på pedagogiske utfordringer*. Statped's skriftserie nr. 55, s. 65-75, Porsgrunn: Lillegården kompetansesenter, Bredtveit kompetansesenter og Trøndelag kompetansesenter. Hentet 22.05.15 fra http://malvik.lett.custompublish.com/Kvalitetssystem/artikkel_bargel.pdf
- Bø, I. (2011, 3. utg.). *Foreldre og fagfolk*. Oslo: Universitetsforlaget
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming*. 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. (red). (2012). *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Drugli, M. B. & Onsjøen, R. (2010). *Vanskelige foreldresamtaler – gode dialoger*. Oslo: Cappelen Damm AS
- Eide, T. & Eide, h. (2004). *Kommunikasjon i praksis. Relasjoner, samspill og etikk i sosialfaglig arbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Evang, A. (1991) *Verdier som kompass. Om personlighet, samfunn og framtid*. Oslo: Cappelen Forlag AS
- Fylling, I. & Handegård, T. L. (2009). *Kompetanse i krysspress? Kartlegging og evaluering av PP-tjenesten*. Bodø: Nordlandsforskning. Hentet 29.05.15 fra <http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2009/5/ppt.pdf?epslanguage=no>

- Guðmundsdóttir, S. (1992). Den kvalitative forskningsprosessen. I Moen, T. & Karlsdóttir, R. (red.). (2011) *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning*. Trondheim: Tapir akademisk forlag
- Johannessen, E., Kokkersvold, E., & Vedeler, L. (2012, 3. utgave). *Rådgiving. Tradisjoner, teoretiske perspektiver og praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Juul, J. & Jensen, H. (2003). *Fra lydighet til ansvarlighet. Pedagogisk relasjonskompetanse*. Oslo: Pedagogisk forum
- Kinge, E. (2009). *Hvor er hjelpen når den trengs? Om relasjonskompetanse. Om foreldresamarbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Kunnskapsdepartementet (1998). LOV-1998-07-17-61 (Opplæringslova). Hentet 22.05.15 fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Kunnskapsdepartementet. (2011). Meld. St. 18 (2010-2011). *Læring og fellesskap. Tidlig innsats og gode læringsmiljøer for barn, unge og voksne med særlige behov*. Hentet 05.06.15 fra <https://www.regjeringen.no/nb/dokumenter/meld-st-1820102011/id639487/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lassen, L. M. (2001). «Empowerment» som prinsipp og metode ved spesialpedagogisk rådgivingsarbeid. I Befring, e. & Tangen, R. (red.). (2001). *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Damm AS
- Lassen, L. M.(2012). Spesialpedagogisk rådgiving. I Befring, E. & Tangen, R. (red.) *Spesialpedagogikk*. Oslo: Cappelen Damm AS
- Lassen, L. M. & Breilid, N. (2012). *Foreldresamarbeid i praksis. Et verktøy for foreldre, lærere og elever for å skape utviklingsfremmende prosessen*. Bergen: Fagbokforlaget
- Lauvås, K. og Lauvås P. (2004, 2. utg.). *Tverrfaglig samarbeid – perspektiv og strategi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Moen, T. & Karlsdottir, R. (2011). *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning*. Trondheim: Tapir akademisk forlag

- NESH (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, jus og teologi*. Hentet 14.03.15 fra <https://www.etikkom.no/forskningsetiske-retningslinjer/Samfunnsvitenskap-jus-og-humaniora/>
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitativ forskning. Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nordahl, T., Sørli, M.A., Manger, T. & Tveit, A. (2005). *Atferdsproblemer blant barn og unge. Teoretiske og praktiske tilnærminger*. Bergen: Fagbokforlaget
- Nordahl, T. (2007). *Hjem og skole. Hvordan skape et bedre samarbeid?* Oslo: Universitetsforlaget
- Olsen, M. I. & Traavik, K. M. (2010). *Resiliens i skolen. Om hvordan skolen kan bidra til livsmestring for sårbare barn og unge. Teori og tiltak*. Bergen: Fagbokforlaget
- Petersen, V. (2007). *Den målrettede forældresamtale*. København: Gyldendalske Boghandel, Nordisk Forlag A/S
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Ringdal, K. (2013). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Schibbye, A-L. L. (2009, 2. utg.). *Relasjoner. Et dialektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi*. Oslo: Universitetsforlaget
- Schibbye, A-L. L. (1988). *Familien: Tvang og mulighet. Om samspill og behandling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Skau, G.M. (1996, 2. utg.). *Mellom makt og hjelp. En samfunnsvitenskapelig tilnærming til forholdet mellom klient og hjelper*. Oslo: TANO Aschehoug
- Skau, G. M. (2005, 3. utg.). *Gode fagfolk vokser. Personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Skau, G. M. (2011, 4. utg.). *Gode fagfolk vokser. Personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen:

Fagbokforlaget

Thorberg, R. & Fejes, A. (2009). Kvalitet och generaliserbarhet i kvalitativa studier. I A. Fejes, & R. Thornberg (red.). *Handbok i kvalitativ analys*, s. 216-235. Stockholm: Liber

Vedlegg 1: Informasjonsskriv

Mitt navn er Kristine Andersen, og jeg er i ferd med å skrive en masteroppgave i spesialpedagogikk ved NTNU. Temaet for min masteroppgave er foreldres opplevelse av det gode møtet med pedagogisk-psykologisk rådgivingstjeneste (PPT). I den forbindelse ønsker jeg å intervju foreldre som har en positiv opplevelse knyttet til samarbeid, veiledning og møter med PPT. Hensikten med studien er å løfte fram foreldres meninger og oppfatninger. Disse kan også være til nytte for andre rådgivere i PPT, men også for andre foreldre.

Intervjuene vil ha en varighet på omkring en time, og er planlagt å gjennomføres i slutten av januar, og i februar. Sted og tid er avtales med deltakere. Under intervjuene kommer jeg til å bruke en lydopptaker. Lydopptakene vil bli slettet ved oppgavens sensur (senest høsten 2015). Prosjektet er planlagt avsluttet 15. juni 2015. Opptakene vil bli anonymisert og ført ned i skriftlig form. Alt av intervjudata, både lyd og tekst, vil oppbevares utilgjengelig for andre enn meg fram til sletting. I oppgaven vil alle personopplysninger utelates, og alle data vil være fullstendig anonymisert og behandles konfidensielt.

Å være med i et slikt intervju er selvsagt helt frivillig, og du kan når som helst velge å trekke deg uten å oppgi noen begrunnelse for dette. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert, og senere slettet.

Masterprosjektet er godkjent av Pedagogisk institutt, og veiledes av Snefrid Tislevoll, snefrid.tislevoll@svt.ntnu.no. Undersøkelsen er meldt inn til og godkjent av Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste.

Dersom du har noen spørsmål knyttet til deltakelse eller til intervjuene, kan dere ta kontakt med meg på telefon: 99 55 50 08, eller sende en e-post til: kristine.andersen.post@gmail.com

Vedlegg 2: Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt informasjon om studien som skal handle om foreldres opplevelse av et godt møte og samarbeid med PPT, og har kjennskap til studiens hensikt. Jeg samtykker med dette til å stille til intervju. Jeg kan trekke meg fra prosjektet når jeg måtte ønske det uten å gi en begrunnelse for dette. Jeg vet at intervjuet blir tatt opp på lydbånd, og at de opplysningene som er knyttet til meg vil behandles konfidensielt. Jeg vet også at datamaterialet vil bli slettet når studien er levert.

Ja, jeg ønsker å delta i studien

Sted og dato.....

Signatur.....

Vedlegg 3: Godkjennelse 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

Snefrid Tislevoll
Pedagogisk institutt NTNU

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 02.01.2015

Vår ref: 41244 / 3 / KH

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 16.12.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

| | |
|----------------------|---|
| 41244 | <i>Foreldres oppfatning av det gode møtet med PPT</i> |
| Behandlingsansvarlig | <i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i> |
| Daglig ansvarlig | <i>Snefrid Tislevoll</i> |
| Student | <i>Kristine Andersen</i> |

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstillende kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 15.06.2015, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Kjersti Haugstvedt

Kontaktperson: Kjersti Haugstvedt tlf: 55 58 29 53

Vedlegg: Prosjektvurdering

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

Vedlegg 4: Intervjuguide

Bakgrunnsspørsmål

- Hvordan kom dere i kontakt med PPT?
- Hva heter rådgiveren?
- Hvor hadde dere møter?
- Er rådgivningen avsluttet i dag?
- Hvor mange møter hadde dere med PPT?
- Hvor gammelt et barnet?
- Har barnet vært med på noen av møtene?
- Kan du si noen om hvilke møter dere har hatt med PPT?

Det første møtet, etablere kontakt

- Kan du fortelle om det første møtet mellom deg og PPT?
 - Hvordan tok PPT imot deg?
- Hvilke forventninger hadde du til PPT?
 - Hvordan synes du disse ble innfridd?
- *Endret forventningene dine seg? Hvordan endret forventningene dine seg gjennom samarbeidet?*

Foreldrene

- Hva mener du ditt bidrag til arbeidet var?
- Hvordan ble dine meninger ble mottatt?
- Hvordan bidro du til de tiltakene som ble gjennomført?
- Hva synes du var det beste eller mest positive med utredningen av deres barn/samarbeidet med PPT? Kom gjerne med eksempel

Forholdet mellom rådgiver og foreldre

- Hvordan foregikk møtene mellom deg/dere og PPT?
- Hvordan var/er forholdet mellom deg og rådgiver?
- Hvordan var det å høre om ditt barn fra PPT?
- Hva synes du var/er det mest positive med møtene?
- Hvordan følte du deg på disse møtene?
- Hva synes du var mest nyttig med rådgivningen?

- Kan du si litt hvordan samarbeidet har hjulpet deg og ditt barn?
- I hvilken grad hadde du tillitt til tiltak som ble gjennomført?

Rådgiverens personlige egenskaper

- Hvordan var kommunikasjonen mellom deg/dere og PPT?
- Hvordan vil du beskrive (*var/er*) PP-rådgiverens evne til å lytte til deg som forelder?
- Hvilke kvaliteter ved rådgiveren satte dere størst pris på?
 - Hva synes du var det mest positive med rådgiveren i PPT?
 - Gi gjerne eksempel
- Hvordan var kommunikasjonen mellom dere utenfor de avtalte møtene?

I ettertid

- Hvilke følelser satt du igjen med etter rådgivingen?
- Hvis du skulle gjort noe annerledes (i samarbeidet), hva ville det vært?
- Hvordan ville du selv ha tatt imot foreldre dersom du jobbet i PPT?
- I hvilken grad vil du si at du fikk den hjelpen du trengte?
- Hvis PPT skulle gjort noe annerledes, hva ville det vært?
- Hva synes du selv er hovedårsaken til at dette ble et positivt samarbeid?

Oppfølgingsspørsmål

- **Kan du utdype hva du mener med..?**
- **Kan du gi et eksempel på...?**
- **Kan du fortelle litt mer om..?**

Oppklarende spørsmål

- **Forstår jeg deg riktig når jeg sier at...**

Avsluttende spørsmål

- Er det noe annet du skulle ønske at jeg hadde spurt om?
- Er det noe du ønsker å si noe mer om?
- Føler du at det var noe du ikke fikk fram?