

Forord

Etter to lærerike år på masterstudiet i spesialpedagogikk avslutter jeg nå studietiden med denne oppgaven. Det har vært interessant å fordype seg i et tema i så lang tid, og det kjennes godt å kunne sette punktum etter en givende, men samtidig krevende arbeidsprosess. Det er mange som fortjener en takk, for jeg hadde ikke kommet i mål uten all hjelp og støtte jeg har mottatt i løpet av denne prosessen.

Først og fremst vil jeg rette en stor takk til forskningsdeltakerne som stilte opp til intervju, og som ville dele sine opplevelser og erfaringer med meg. Deres engasjement og iver etter å dele egne erfaringer har vært inspirerende – så tusen takk! Videre vil jeg takke min veileder Anne-Lise Sæteren for støtte og oppmuntring, og for raske og konstruktive tilbakemeldinger underveis. Jeg har satt stor pris på våre diskusjoner omkring tematikken, og dine kunnskaper og refleksjoner har hjulpet meg i min skriveprosess.

Takk til mine medstudenter for alle lunsj- og kaffepauser, og for mange interessante og lærerike diskusjoner. Ingen nevnt – ingen glemt. Lange skrivedager på lesesalen hadde ikke vært det samme uten dere.

Til slutt vil jeg takke min kjæreste og min mor for all hjelp og støtte. Takk for at dere har lest oppgaven min og gitt meg konstruktive tilbakemeldinger. Dere har alltid kommet med oppmuntringer og støttende ord, og dere har alltid hatt troen på meg.

Trondheim 2017

Stine Helmerstuen Farmen

Sammendrag

I denne kvalitative studien har fokuset vært på foreldres opplevelser og erfaringer når eget barn får ADHD-diagnosen, og formålet har vært å få fram foreldrenes stemmer. Foreldre er de som kjenner barna best, og det er en gruppe som sitter inne med mye kunnskap og erfaringer som det er viktig at blir videreformidlet og delt. Studien har tatt utgangspunkt i problemstillingen: ”Hvilke opplevelser og erfaringer har foreldre i forbindelse med ADHD-diagnosen hos eget barn?” Det ble gjennomført tre semistrukturerte intervjuer med to mødre og et foreldrepar, og funn fra intervjuene viser at foreldre har ulike opplevelser og erfaringer med diagnosen. Det kom fram at foreldre i ulik grad har blitt anerkjent av ansatte i barnehage og skole, og at det har variert i hvilken grad foreldrene har blitt sett, hørt og forstått. Videre kommer det fram i studien at barn med ADHD har utfordringer med å danne og ivareta relasjoner til jevnaldrende, og at deres største utfordring i hverdagen er det sosiale. Barn med ADHD blir ofte dominerende i lek, og det fører ofte til at andre barn velger å trekke seg unna. Til slutt viser funn fra studien at samarbeidet mellom barnehage, skole og hjem varierer i kvalitet. For noen har samarbeidet vært positivt, og foreldrene forteller at de har blitt sett og forstått, de har fått påvirke beslutninger som er tatt, og de føler seg ivaretatt av de ansatte. For andre har samarbeidet vært preget av liten forståelse fra de ansattes side, og foreldrene sier de føler seg oversett og lite ivaretatt.

Abstract

This qualitative study has focused on the experiences parents have when their own child is diagnosed with ADHD, and the purpose has been to bring out the parents' voices. It is parents who know the children best, and they are a group of people with a lot of important knowledge and experience that should be passed on and shared. The study is based on the question: "What kind of experiences do parents have when their own child is diagnosed with ADHD?" Three semi-structured interviews were conducted, with two mothers and a couple, and results from the interviews show that parents have different experiences with the diagnosis. It was found that parents, to different degrees, have been recognized by staff in kindergarten and school, and that it has varied to what extent the parents have been seen, heard and understood. Furthermore, it appears in the study that children with ADHD have challenges in forming and maintaining relationships with peers, and that their biggest challenge in everyday life is social interaction. Children with ADHD are often dominant when they play with others, and that would lead other children to withdraw. Finally, results from the study show that cooperation between kindergarten, school and home varies in quality. For some, the collaboration has been successful, and the parents are seen and understood, they have had the chance to influence decisions that has been made, and they feel that the employees have taken good care of them. For others, the collaboration has been characterized by little understanding from the employee's side, and the parents say they feel overlooked and taken little care of.

Innholdsfortegnelse

Forord	i
Sammendrag	iii
Abstract	v
1.0 Innledning	1
2.0 Begrepsavklaring og tidligere forskning	3
2.1 Begrepsavklaring: Hva er ADHD?.....	3
2.2 Oppdragelse.....	5
2.3 Samarbeid skole-hjem.....	6
2.4 Vennsksrelasjoner.....	7
3.0 Teori	11
3.1 Anerkjennelse.....	11
3.2 Relasjoner og sosial kompetanse.....	13
3.3 Samarbeid mellom skole og hjem	14
4.0 Metode	17
4.1 Kvalitativ forskningsmetode.....	17
4.2 Intervju.....	18
4.3 Utvalg og presentasjon av informanter	20
4.4 Intervjuguide.....	21
4.5 Intervjusituasjonen.....	22
4.6 Transkribering	24
4.7 Analyseprosessen	25
4.8 Forskerrollen	27
4.9 Kvalitetssikring	30
4.10 Etiske betraktninger	32
5.0 Resultater	37
5.1 Å bli anerkjent.....	37
5.2 Å danne relasjoner.....	44
5.3 Å kunne samarbeide.....	48
6.0 Avslutning	57

7.0 Litteraturliste	59
Vedlegg 1: Informasjonsskriv med samtykkeerklæring	63
Vedlegg 2: Intervjuguide.....	67
Vedlegg 3: Tillatelse fra NSD.....	71
.....	71

1.0 Innledning

ADHD er en diagnose som er utbredt i mange land, og en regner med at mellom 1-2 prosent og 5-10 prosent av barn og unge i verden har ADHD (Andersson, Ådnanes & Hatling, 2004). De senere årene har det også vært en stigning i forekomsten av ADHD i mange land, og da særlig i USA (Bryhn, 2009). Årsaken til denne stigningen er ikke fastsatt, men det kan skyldes økt kunnskap om diagnosen og om hvordan den kan behandles. Det blir også hevdet at dagens samfunn har lavere toleranse for uro og konsentrasjonsvansker hos barn, og at det kan være årsak til den økende forekomsten av ADHD (Bryhn, 2009).

En kan behandle ADHD på ulike vis, men medikamentell behandling har lenge vært prioritert (Bryhn, 2009). Tall fra reseptregisteret viser at det i 2016 var over 18000 barn og unge, i alderen fem til nitten år, som brukte medisiner for ADHD (Folkehelseinstituttet, 2017). Hvis en sammenligner med tall fra år 2006, ser en at litt over 13000 barn og unge ble medisinert for denne diagnosen (Folkehelseinstituttet, 2017). Dette viser at antall barn og unge som blir medisinert for ADHD har økt med over 5000 på bare ti år.

I tillegg til medikamentell behandling, kan pedagogiske tiltak eller råd og veiledning til foreldre være nyttig i behandlingen av ADHD (Bryhn, 2009). Foreldre kan få hjelp til å bedre takle atferden barna viser, og dermed på bedre vis håndtere de vanskene som kan ha oppstått hjemme (Bryhn, 2009). Barnehage og skole kan tilrettelegge slik at barn med ADHD klarer å mestre hverdagen, og dermed kan lære og utvikle seg. Samtidig vil økt kunnskap om diagnosen blant ansatte i barnehage og skole være viktig fordi alle vil møte barn med ADHD i sin praksis (Utdanningsdirektoratet, 2006). Med økt kunnskap får de ansatte innsikt i hvordan det er å ha ADHD, og de kan forbedre sin samhandling med barnet fordi de har fått en bedre forståelse av barnets situasjon (Utdanningsdirektoratet, 2006).

Behandling av ADHD kan med andre ord foregå på ulike måter, men det som blir viktig er å tenke på barnets beste. Barn skal lære og utvikle seg, og i Kunnskapsløftets generelle del av læreplanen står det at barn, unge og voksne i opplæringen skal rustes til å møte oppgaver i livet, og å mestre utfordringer sammen med andre (Utdanningsdirektoratet, 2015). Det står også at opplæringen skal gi elevene kompetanse til å ta hånd om seg selv og sitt liv. For alle som omgås barn og unge i hverdagen er det derfor viktig å se og lytte til barnet, bry seg om det, og sørge for at barnet kan utvikle seg. For ansatte i barnehage og skole må hverdagen

legges til rette slik at barnet har mulighet til å lære, og opplæringen må tilpasses barnets evner og forutsetninger (Opplæringslova, 1998). For foreldre handler det om å følge opp barna, og å skape et godt samarbeid med barnehage og skole slik at barna får et godt utgangspunkt for læring og utvikling.

I denne studien har fokuset vært på foreldrene, og på deres opplevelser og erfaringer med ADHD-diagnosen. Jeg har vært interessert i de opplevelsene og erfaringene foreldre har med ADHD når eget barn får diagnosen, og har tatt utgangspunkt i problemstillingen: ”Hvilke opplevelser og erfaringer har foreldre i forbindelse med ADHD-diagnosen hos eget barn?” For å besvare problemstillingen har jeg gjennomført tre semistrukturerte forskningsintervju med to mødre og et foreldrepar. Foreldre er de som kjenner barna best, og deres stemmer er derfor svært viktig. Dette forskningsprosjektet har rettet søkelyset mot foreldre slik at deres stemmer kommer fram og blir hørt. Foreldre er en gruppe som sitter inne med mye kunnskap og erfaringer, og som det er viktig å løfte fram. Dette forskningsprosjektet kan være med på å få fram viktige erfaringer som foreldre sitter inne med, og som kan være med på å belyse tematikken rundt ADHD.

Denne oppgaven er inndelt i seks kapitler. I det andre kapitlet kommer en begrepsavklaring av ADHD, og det vil bli presentert tidligere forskning som er gjort på feltet. Det tredje kapitlet tar for seg studiens teoretiske utgangspunkt, og det blir redegjort for teori som er relevant for å kunne svare på problemstillingen. I kapittel fire presenteres studiens forskningsprosess og metodiske aspekter. I det femte kapitlet vil funn fra forskningsprosjektet bli fremlagt og drøftet, og de vil ses i lys av teori og forskning som er presentert i tidligere kapitler. I kapittel seks samles trådene, det kommer en oppsummering av oppgaven, og jeg vil komme med noen avsluttende kommentarer til studien.

2.0 Begrepsavklaring og tidligere forskning

I dette kapitlet vil jeg starte med en begrepsavklaring av ADHD, og deretter vil jeg gjøre rede for forskning som er gjort på feltet. Det foreligger mye forskning på ADHD (i.e. Blachman og Hinshaw, 2002; Hartman et al., 2003; Heiman, 2005; Sciutto, 2015), og jeg har her valgt å se på oppdragelse, samarbeid mellom skole og hjem, og vennskapsrelasjoner. Grunnen til at jeg har valgt å se på disse tre temaene er at de tar for seg viktige sider i hverdagen til barn og deres foreldre, og at de omhandler ulike perspektiver. Forskning på oppdragelse tar for seg foreldreperspektivet, mens forskning på vennskapsrelasjoner handler om barnets eget perspektiv. Forskning på samarbeid mellom skole og hjem tar for seg skole- og lærerperspektivet, men er også viktig for både barnet selv og for foreldrene. Mye av forskningen på ADHD tar for seg skoleperspektivet og barnets eget perspektiv, men det er forsket mindre på foreldreperspektivet. Jeg har derfor valgt å ta for meg dette perspektivet i min studie.

Jeg har kommet fram til den tidligere forskningen ved å søke på nettet etter studier som tar for seg de tre temaene, og har valgt ut artikler som omhandler temaene og som er skrevet i løpet av de siste femten årene.

2.1 Begrepsavklaring: Hva er ADHD?

Ifølge DSM-V (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, femte utgave*) blir ADHD, attention deficit/hyperactivity disorder, betegnet som vansker med oppmerksomhet og hyperaktivitet (American Psychiatric Association, 2013). Oversatt til norsk blir navnet oppmerksomhetssvikt og hyperaktivitetslidelse. DSM-V er et diagnosesystem som brukes i USA til å klassifisere og diagnostisere avvik ut fra symptomer (Bryhn, 2009). I Norge brukes diagnosesystemet ICD-10 (*International Classification of Diseases and Related Health Problems, tiende utgave*), og ADHD-diagnosen blir her kalt hyperkinetisk forstyrrelse (World Health Organization, 1994).

ADHD karakteriseres av ulike atferdsmønstre som er til stede i flere situasjoner, som for eksempel hjemme og på skolen (*American Psychiatric Association, 2013*). Sosiale problemer, eller problemer på skolen og i jobb, kan være resultater av disse atferdsmønstrene, og økt uro og vansker med oppmerksomhet er de fremste kjennetegnene på ADHD. En skiller gjerne mellom tre kjernesymptomer på ADHD; uoppmerksomhet, hyperaktivitet og impulsivitet

(Bryhn, 2009). Det kreves at flere symptomer på konsentrasjonsvansker, hyperaktivitet og impulsivitet inntreffer for at en diagnose skal stilles. Symptomene må ha startet før barnet fyller sju år, og de må ha vedvart i over seks måneder ”i en grad som er upassende eller avvikende i forhold til barnets alder” (Bryhn, 2009, s. 17). I tillegg må symptomene på ADHD vises i mer enn én situasjon, som for eksempel hjemme og på skolen, og de må påvirke barnets skolefaglige, yrkesmessige og sosiale funksjonsevne (Bryhn, 2009).

Å konsentrere seg over en lengre periode er noe mennesker med ADHD sliter med (Bryhn, 2009). For elever med denne diagnosen vil den faglige og den sosiale utviklingen kunne påvirkes av konsentrasjonssvikten. Det vil være vanskelig å holde på konsentrasjonen i mer enn et par minutter, og elevene vil lett distraheres (Bryhn, 2009). Bryhn (2009) påpeker at for mange elever med ADHD vil atferden deres være preget av mye fysisk uro, og en sterk opplevelse av rastløshet. I tillegg vil disse elevene ha vansker med å stoppe opp og tenke seg om før de handler. På grunn av lav eller manglende impuls kontroll vil elevene ofte handle før de har tenkt gjennom hva de gjør (Bryhn, 2009).

Forekomsten av ADHD blant barn og unge varierer, og det er gjort flere undersøkelser i ulike land for å finne ut hvor utbredt denne diagnosen er (Andersson et al., 2004). I en rapport utført av SINTEF i 2004 kommer det fram at utbredelsen av ADHD blant barn og unge i verden varierer mellom 1-2 prosent og 5-10 prosent, avhengig av hvilke diagnosekriterier en benytter. I USA kan en anta at forekomsten av ADHD er mellom 11,4 prosent og 16,1 prosent når en benytter DSM som diagnosekriterier, mens forekomsten i ikke-amerikanske land er mellom 2,4 prosent og 7,5 prosent (Faraone, Sergeant, Gillberg & Biederman, 2003). En ser derfor at utbredelsen av ADHD er høyere i USA enn i andre land. En bør likevel være kritisk til de resultatene som foreligger, da land kan benytte ulike kriterier, og dermed få ulikt utslag i forekomsten av diagnosen (Faraone et al., 2003). I Norge ble det i 2002/2003 gjennomført en undersøkelse som skulle kartlegge barn og unges mentale helse. Undersøkelsen ble gjennomført på skoler i Bergen, og resultatet viser at forekomsten av ADHD hos barn og unge er 1,7 prosent (Heiervang et al., 2007).

Det er kjønnsforskjeller når det kommer til utbredelsen av ADHD, og diagnosen forekommer hyppigere hos gutter enn hos jenter (Kessler et al., 2005). Gutter blir oftere henvist til og får behandling av spesialisthelsetjenesten, og i USA blir dobbelt så mange gutter som jenter medisineret for ADHD (Andersson et al., 2004; Kopp et al., 2005). Grunnen til at flere gutter

blir diagnostisert er ukjent, men undersøkelser har vist at gutters og jenters symptomer på ADHD er ulike (Kopp et al., 2005). Gutter viser oftere utagerende og antisosial atferd, mens jenter viser en mer innagerende atferd som er vanskeligere for omverdenen å oppdage (Kopp et al., 2005).

2.2 Oppdragelse

Modesto-Lowe, Danforth og Brooks (2008) stiller spørsmål ved om oppdragerstil spiller en rolle for barn med ADHD, og de har sett på interaksjon mellom foreldre og barn i sin forskning. Forskningen viser at foreldre til barn med ADHD ofte er mer kontrollerende og kritiserende enn andre foreldre (Modesto-Lowe, Danforth & Brooks, 2008). Disse foreldrene kommer oftere med verbale advarsler og korreksjoner, og de retter stadig sin oppmerksomhet mot aktiv og impulsiv atferd. I tillegg kommer det fram at disse foreldrene er mindre belønnende og mottakelige enn andre foreldre (Modesto-Lowe et al., 2008). Videre er foreldres mentale helse tema i artikkelen, og det kommer fram at mødre til barn med ADHD opplever mye stress. I tillegg har mødrene en negativ oppdragerstil som er preget av mye utilfredshet, bebreidelse og strenghet, og lite innblanding (Modesto-Lowe et al., 2008). Forskning fra Taiwan rapporterer at mødre til barn med ADHD er mindre kjærlige og mer overbeskyttende og kontrollerende overfor sine barn enn andre mødre (Gau, 2007). I tillegg opplever disse mødrene å få lite støtte fra familien. Undersøkelser gjort i Iran viser at foreldre til barn med ADHD har lavere selvtillit, og viser mindre varme og involvering enn andre foreldre (Alizadeh, Applequist & Coolidge, 2007). Denne forskningen viser også at foreldre til barn med ADHD bruker mer fysisk avstraffelse i oppdragelsen enn andre foreldre.

Modesto-Lowe et al. (2008) hevder at foreldreveiledning kan ha positive resultater for barn med ADHD. Ved å gi veiledning til foreldre om hvordan de kan håndtere atferd hos eget barn, kan interaksjonen mellom barn og foreldre forbedres. Formålet med foreldreveiledning er å redusere barns problematferd ved å styrke foreldrenes håndteringsevne (Hartman, Stage & Webster-Stratton, 2003). Foreldre er sterkt involvert i barns sosiale miljø, og deres oppdragerstil vil derfor påvirke atferden hos unge barn (Hartman et al., 2003). Forskning viser at foreldreveiledning kan forbedre foreldres evner til å takle utfordrende atferd, og den kan også redusere risikoen for at barn forverrer atferdsvanskene og utvikler antisosial atferd (Modesto-Lowe et al., 2008). I tillegg kan foreldreveiledning gi foreldrene mulighet til å gi

pedagogisk støtte til sine barn, og gjennom veiledningen får foreldrene tilgang til nyttige behandlingsmåter (Modesto-Lowe et al., 2008).

2.3 Samarbeid skole-hjem

Drugli, Fossum, Larsson og Mørch (2009) har sett på grad av foreldreinvolvering i barnehage og skole når barn har alvorlige atferdsvansker. De har undersøkt om psykososiale og demografiske faktorer er assosiert med grad av foreldreinvolvering. Til studien har foreldre og pedagoger fylt ut spørreskjemaer om foreldreinvolvering, og foreldrene har blitt intervjuet om hvordan de ser på egen involvering i barnehage og skole. Resultater fra studien viser at det både er likheter og forskjeller når det kommer til grad av foreldreinvolvering i barnehage og skole (Drugli et al., 2009). Grad av foreldreinvolvering var sterkt preget av foreldrenes utdanningsnivå. Både pedagoger og foreldre rapporterte om bedre samarbeid og mer foreldreinvolvering når foreldrene har høyere utdanning (Drugli et al., 2009). Disse funnene samsvarer med funn fra en annen studie, hvor det kommer fram at de fleste pedagoger opplever at samarbeid med foreldre er bra, men at dette samarbeidet fungerer best når foreldrene er ressurssterke og engasjerte (Drugli, Clifford & Larsson, 2008). Det kommer også fram i denne studien at pedagoger opplever samarbeid med foreldre mest positivt når de ikke trenger å bekymre seg for barnets hjemmesituasjon.

Videre viser funn at foreldreinvolveringen er lavere når familien er i kontakt med barneverntjenesten, og når minst en av foreldrene sliter med egne psykiske vansker (Drugli et al., 2009). Fedre rapporterer lavere foreldreinvolvering i barnehagen når en av foreldrene har mottatt behandling for psykiske vansker. I skolen blir det rapportert at dersom mødre skårer høyt for depresjon, vil foreldreinvolveringen være lavere. Dette kan indikere at barnehage og skole ikke lykkes med å etablere gode samarbeidsrutiner, og heller ikke klarer å mobilisere til godt samarbeid med foreldre som selv har vansker (Drugli et al., 2009)..

Drugli (2012a) har skrevet en artikkel som handler om skole-hjem-samarbeid når elever har atferdsvansker. Artikkelen tar i hovedsak for seg atferdsvansker generelt, men det blir påpekt at elever med alvorlige atferdsvansker vil kunne oppfylle kriteriene for psykiatriske diagnoser som for eksempel ADHD. I artikkelen stilles det spørsmål om hvorfor det oppstår vansker i samarbeidet mellom skole og hjem, og hvordan en kan legge til rette for et godt samarbeid. En av grunnen til at samarbeidet mellom skole og hjem blir vanskelig når barnet viser negativ

atferd, er at fokuset ofte blir på det negative eleven gjør (Webster-Stratton & Herman, 2010 i Drugli, 2012a). Det positive eleven gjør blir gjerne ”glemte”, og samarbeidet kan oppleves som tungt og energikrevende fordi en hele tiden snakker om det negative eleven gjør. For læreren kan den negative atferden eleven viser føre til irritasjon, og denne irritasjonen kan tas med inn i samarbeidet med foreldrene (Drugli, 2012a). Kommunikasjonen mellom lærer og foreldre kan da oppleves som negativ, og foreldrene kan velge å trekke seg unna og unngå samarbeidet. Drugli (2012a) påpeker også at det er viktig for læreren å sette seg inn i foreldrenes perspektiv for å få til et godt samarbeid. Barn med atferdsvansker vil by på utfordringer, og foreldre kan være utslitt etter å ha strevd med atferden til barnet hjemme. For foreldre kan det oppleves som en ekstra byrde når barnet også byr på utfordringer på skolen, og det kan være noe foreldrene ikke har energi til å forholde seg til (Drugli, 2012a). For å sikre et godt samarbeid må lærere derfor være positivt innstilt til foreldrene, og samarbeidet må være ”fundert på åpenhet, respekt og toveis kommunikasjon” (Drugli, 2012a, s. 35).

2.4 Vennskapsrelasjoner

Marton, Wiener, Rogers og Moore (2015) har undersøkt hva som kjennetegner vennskap hos barn mellom 8 og 12 år, med og uten ADHD. I studien har de sett på hvor mange venner barna nominerer og hvor mange av vennskapene som blir gjengjeldt, varigheten på vennskapene, mengde kontakt mellom venner, og antall venner som har lærings- og atferdsvansker. Forskerne har intervjuet 92 barn om deres venner, og foreldrene og lærerne til disse barna har gjennomført en spørreundersøkelse som tar for seg de samme spørsmålene som barna har fått i intervjuet. Av de 92 barna som deltok i prosjektet hadde 50 en ADHD-diagnose. I forkant av undersøkelsene ble foreldrene og lærerne bedt om å gjennomføre Connors' Rating Scale-Revised, et verktøy som kan hjelpe med å identifisere og diagnostisere ADHD, for å sikre at symptomer på ADHD er til stedet hos barna som deltar (Marton et al., 2015).

Resultater fra undersøkelsen viser at barn med ADHD nominerer like mange venner som andre barn, men at disse barna, i følge foreldre og lærere, ikke nødvendigvis gjengjelder vennskapet (Marton et al., 2015). I gjennomsnitt hadde barna med ADHD tre venner, mens barna uten ADHD hadde fire venner. Det kommer også fram av undersøkelsen at ingen av barna uten ADHD var venneløse, men at tre av barna med ADHD (seks prosent) ikke hadde noen venner (Marton et al., 2015).

Videre kommer det fram at barn med ADHD har flere venner med lære- eller atferdsvansker enn andre barn, og at vennskapene varer kortere. Marton et al. (2015) har funnet at 43 prosent av barn med ADHD har venner med enten en lærevanske eller en atferdsvanske. Til sammenligning har 16 prosent av andre barn venner med en lære- eller atferdsvanske. Dette ble rapportert av foreldrene og lærerne til barna. Vennskap mellom barn med ADHD og barn uten diagnosen varer fra 9,6 til 14,4 måneder kortere enn vennskap blant andre barn (Marton et al., 2015). En undersøkelse utført av Blachman og Hinshaw (2002) rapporterer at jenter med en kombinert type av ADHD hadde vanskeligheter med å holde på vennskap gjennom en fem uker lang sommerleir. Det kom også fram i denne undersøkelsen at jenter med ADHD preget av uoppmerksomhet hadde dårligere stabilitet i sine vennskap sammenlignet med andre jenter. Generelt hadde jenter med ADHD et høyere nivå av negative relasjoner som bar preg av konflikt og aggresjon enn andre jenter (Blachman & Hinshaw, 2002).

Marton et al. (2015) fant i sin forskning også ut at barn med ADHD snakker like mye i telefonen med sine venner som andre barn, men at de tilbringer mindre tid med venner utenom skolen. Dette fant også Heiman (2005) i sin forskning, hvor det kom fram at bare 6 prosent av barna med ADHD møter venner hjemme. Til sammenligning møter 30 prosent av andre barn venner hjemme. I den samme undersøkelsen kom det også fram at 70 prosent av barn med ADHD møter venner på skolen, og 20 prosent møter venner på lekeplassen (Heiman, 2005).

Barn med og uten ADHD definerer hva det vil si å være bestevenner ulikt. Heiman (2005) har undersøkt vennsksapsrelasjoner mellom barn med og uten ADHD, og han har funnet at barn med ADHD definerer en bestevenn som en person som barnet kan stole på for fellesskap, gjensidig underholdning og fornøyelse, og som han eller hun kan ha det gøy sammen med. For barn uten ADHD var emosjonell støtte kjernen i et vennskap, og de beskrev bestevenner som personer som bryr seg om hverandre og som deler en grad av intimitet, og som dermed gir en følelse av sikkerhet (Heiman, 2005).

Forskningen som er presentert i dette kapitlet tar for seg temaer som er viktige i hverdagen til barn og deres foreldre. Det kommer blant annet fram at et godt samarbeid mellom skole og hjem er viktig for å sikre at elevene får den støtten de trenger. Foreldrene må involveres i barnas skolehverdag, og det må skapes en dialog hvor foreldre og lærere kan dele egne tanker og følelser. For barn vil venner og relasjoner til jevnaldrende være viktig. Forskningen viser at barn med ADHD har færre venner enn andre barn, og at deres vennskap har kortere

varighet. Det kommer også fram at barn med ADHD tilbringer mindre tid med venner på fritiden. Disse funnene peker på interessante sider ved ADHD-diagnosen, og de vil bli tatt med inn i drøftingen i denne oppgaven.

3.0 Teori

For å kunne svare på problemstillingen trenger jeg teori som kan hjelpe med å belyse tematikken. I analyseprosessen har jeg kommet fram til tre temaer som fremstår som sentrale for foreldrene når det kommer til deres opplevelser og erfaringer med ADHD hos eget barn; anerkjennelse, relasjoner og sosial kompetanse, og samarbeid mellom skole og hjem. I dette kapitlet vil jeg derfor redegjøre for teori om anerkjennelse, relasjoner, sosial kompetanse, og skole-hjem-samarbeid.

3.1 Anerkjennelse

Lis Møller (2008) påpeker at ros, enighet og positiv bekreftelse er noe en ofte forbinder med anerkjennelse. Det handler om å verdsette andre mennesker og deres positive atferd, kompetanse og kvalifikasjoner slik at en kan snu negative mønstre til positive. Anerkjennelse kan forstås som ”et fundamentalt psykologisk og eksistentielt behov hos mennesker” (Møller, 2008, s. 9). Mennesker har i samspill og i relasjoner med andre et behov for å bli sett, hørt og akseptert. Anerkjennelse handler også om å kunne sette seg inn i og forstå andres perspektiv, og dermed bekrefte og verdsette den andre (Tveit, 2016). En må respektere menneskers individualitet, noe som forutsetter at vi er åpne for andres tanker og meninger, og at vi viser en genuin interesse for andres opplevelser. Anerkjennelse dreier seg med andre ord om en subjekt-subjekt-holdning som innebærer en evne til å ta den andres perspektiv (Schibbye, 2002).

Schibbye (2009) skiller mellom ytre anerkjennelse og indre anerkjennelse. Ytre anerkjennelse er handlingsorientert, og fokuserer på innsats, prestasjoner og sosiale ferdigheter. Det handler om å belønne, påskjønne eller ære noen for deres prestasjoner eller innsats (Schibbye, 2009). Indre anerkjennelse, derimot, har ikke med prestasjoner og innsats å gjøre, men det handler om å verdsette mennesket som det er (Schibbye, 2009). Med andre ord vil indre anerkjennelse si å kunne se hvert enkelt menneske, og å akseptere alle dets styrker og svakheter. Det er denne siste formen for anerkjennelse som Schibbye (2009) har lagt til grunn for sin teori, og hun har operasjonalisert begrepet i fem ingredienser; lytting, forståelse, aksept, toleranse og bekreftelse. Ingrediensene inngår alle i begrepet anerkjennelse, og de vil gripe over i hverandre, henge sammen, vise til hverandre, og skape hverandres forutsetninger (Schibbye, 2002). For eksempel vil lytting være en forutsetning for forståelse, og forståelse vil være en forutsetning for aksept og bekreftelse.

Å lytte handler ikke bare om å høre ordene som blir sagt, men det betyr å være til stede og virkelig fange opp det som sies (Tveit, 2016). Det handler om å være engasjert, å lytte aktivt og konsentrert, og å være oppmerksom på det som blir sagt. En god lytter vil gi plass til den andre ved å holde tilbake egne vurderinger og forestillinger (Møller, 2008). Å lytte vil derfor si å være åpen og nysgjerrig på det som blir sagt, men samtidig holde egen forforståelse utenfor. Lytting krever at man er nær den andre, men på samme tid har et overblikk over egne indre prosesser (Møller, 2008). Den som lytter vil gjennom innlevelse og involvering ta den andres opplevelsesverden inn i sin egen, samtidig som en forsøker å bevare opplevelsen av å være atskilt (Møller, 2008).

Forståelse betyr å sette seg i den andre personens posisjon, og å se og forstå handlingene og ytringene fra den andres synspunkt (Tveit, 2016). Schibbye (2009) skiller mellom ytre og indre forståelse. Ytre forståelse handler om å uttrykke sympati og kognitiv gjenkjennelse (Møller, 2008). Det vil med andre ord si at vi med utsagn kan uttrykke at vi gjenkjenner, forstår og aksepterer den andres opplevelser. En slik form for forståelse gir en følelse av å delta i et fellesskap fordi et annet menneske gjenkjenner det perspektivet og den opplevelsen som blir beskrevet (Møller, 2008). I tillegg kan ytre forståelse gi en følelse av å bli godtatt fordi egne reaksjoner blir gjenkjent og kan deles med andre. Indre forståelse er knyttet til empati, og viser til en persons evne til å dele følelser og opplevelser (Tveit, 2016). Det handler om å kunne finne fram til lignende følelser, og å fornemme den andres indre tilstand. Ifølge Møller (2008) er indre forståelse nært forbundet med intersubjektivitet.

Intersubjektivitet er knyttet til samspill mellom mennesker, og viser til menneskers umiddelbare opplevelse av fellesskap og mening i relasjon til andre (Møller, 2008). I møte med indre forståelse kan en derfor oppleve å komme i kontakt med en opplevelsesverden som samsvarer med egen verden.

Aksept og toleranse handler om å kunne tolerere en persons opplevelser, følelser og erfaringer, og deretter akseptere dem uten å være dømmende (Tveit, 2016). Schibbye (2002) sier at vi "aksepterer den andres rett til sin følelse, vi tåler den og lar den være" (s. 258). Det handler med andre ord om å ikke ha en dømmende innstilling. Møller (2008) påpeker at en i et aksepterende og tolerant samspill ikke skal glemme egne perspektiver og sin egen opplevelse, men at en må lytte, akseptere og vise forståelse for den andres indre verden før en presenterer sin egen. Det vil si at det må gis rom for at den andre kan dele sine opplevelser og erfaringer. Å akseptere og tolerere betyr altså ikke at egne perspektiver skal være en

motsetning til den andres, men at egne opplevelser kan bidra til at den andres forståelse av seg selv utvides (Møller, 2008).

Bekreftelse er den siste ingrediensen i anerkjennelse, og en kan bekrefte både verbalt og nonverbalt (Tveit, 2016). Verbalt kan en bekrefte ved å stille spørsmål som signaliserer at en er interessert og nysgjerrig, og ved at svar blir gjentatt og fremhevet. Bekreftelse skjer nonverbalt ”ved bruk av blick, smil og gester” (Tveit, 2016, s. 66). En bekrefter ved å ha en innstilling som bærer preg av åpenhet, tillit til og respekt for den andres opplevelsesverden (Møller, 2008). Bekreftelse er derfor ikke noe en kan gi, men det er noe en fremhever og uttrykker i samspillet med andre. Møller (2008) trekker også fram at det er den andres opplevelser, og hans eller hennes måte å føle, sanse og tolke på, som skal bekreftes.

3.2 Relasjoner og sosial kompetanse

Mennesker er sosiale vesener, og relasjoner og vennskap er essensielt for en persons trivsel og for utviklingen av egen identitet (Grayling, 2013). Det er et menneskelig behov å inngå i nære sosiale relasjoner, og barn og unge vil derfor forsøke å danne og ivareta vennskap (Drugli, 2012b). Grayling (2013) påpeker at en venn er en person som gjengir kjærlighet, som bryr seg om dine bekymringer, og som deler dine interesser og holdninger. Videre blir det poengtert at venner gir av seg selv, og de forstår deg, eller prøver å forstå deg, uten å være dømmende. I tillegg er venner lojale og trofaste, de er ærlige, og de støtter deg gjennom vanskelige tider (Grayling, 2013). For barn og unge vil det derfor være viktig å utvikle sosial kompetanse slik at det kan dannes relasjoner og inngås vennskap.

Sosial kompetanse viser til barns relasjonsferdigheter, og handler om deres evner til å kontakte og samhandle med andre barn (Ogden, 2009). Det finnes ulike definisjoner på sosial kompetanse, og disse har ulik vektlegging. Noen av definisjonene legger vekt på sosial akseptering, mens andre legger vekt på situasjonsspesifikke handlinger (Ogden, 2009). Ogden (2009) har summert opp komponenter fra de ulike definisjonene, og har kommet fram til at sosial kompetanse er:

relativt stabile kjennetegn i form av kunnskap, ferdigheter og holdninger som gjør det mulig å etablere og vedlikeholde sosiale relasjoner. Den fører til en realistisk oppfatning av egen kompetanse, er en forutsetning for sosial mestring, og for å oppnå sosial akseptering eller etablere nære og personlige vennskap (s. 207).

Sosial kompetanse vil med andre ord inneha ulike komponenter som vil være avgjørende for å kunne etablere kontakt, utvikle vennskap, og å skape sosiale nettverk.

Barns sosiale kompetanse vil variere, og den utvikles forskjellig og i ulikt tempo fra barn til barn (Ogden, 2009). Det som kjennetegner sosialt kompetente barn er at de har utviklet gode kommunikasjonsferdigheter, de fremstår som arbeidsvillige, og i lek og samtale vil de raskt etablere et ”fellesområde” (Ogden, 2009). Disse barna vil også, når de kontakter andre og forsøker å skaffe seg venner, være positivt oppmerksomme på sine sosiale samhandlingspartnere (Ogden, 2009). Det vil med andre ord si at sosialt kompetente barn kommuniserer klart og tydelig, og de er gode til å se og lytte til andre barn. Videre vil sosialt kompetente barn unngå å være dominerende, og de vil forsøke å komme inn i jevnaldergruppen ved for eksempel å tilby hjelp eller komme med positive kommentarer (Ogden, 2009). Ogden (2009) påpeker også at sosialt kompetente barn kan ”lese og fortolke signaler fra omgivelsene, løse problemer og ta beslutninger om å regulere egen atferd gjennom å tilpasse seg eller ta initiativ for å ivareta egne behov eller interesser” (s. 203). Sosialt kompetente barn vil med andre ord ta hensyn til andre, de vil se og bekrefte den andre, og de vil ivareta både egne og andres behov.

Samtidig blir barn påvirket av sine omgivelser, og de vil oppsøke steder hvor de opplever å mestre, og hvor andre godtar og bekrefter dem (Ogden, 2009). Skolen, familien og vennemiljøer er eksempler på steder som barn kan oppsøke for mestring og tilhørighet. Barn vil også forsøke å fremme sine interesser og å nå sine mål, som for eksempel kan være å bli akseptert, å få venner eller bli sett opp til (Ogden, 2009). Ogden (2009) sier at for de fleste barn vil det å skaffe seg og holde på venner være viktig, og i oppveksten vil barna ofte være opptatt av hvordan de kan bli akseptert av jevnaldrende, og hvordan de kan oppnå sosial status.

3.3 Samarbeid mellom skole og hjem

I Norge har alle foreldre en rett og en plikt til å sørge for egne barns skolegang (Nordahl, 2015). Foreldrene må derfor sende barna på skolen, følge opp deres skolearbeid, og samarbeide med de ansatte for å sikre at barna lærer og utvikler seg. Et godt samarbeid mellom skole og hjem kan bidra til å skape gode læringsvilkår for hver enkelt elev, og for et godt læringsmiljø i gruppa og på skolen (Kunnskapsdepartementet, 2006). Nordahl (2015) påpeker at foreldre har en rett til å påvirke barnas skolegang. Det er skolen som skal ta

initiativ og legge til rette for samarbeidet, men det er fortsatt et gjensidig ansvar (Kunnskapsdepartementet, 2006). Skolen må med andre ord inkludere foreldrene når skolehverdagen skal planlegges og gjennomføres, og den må legge til rette for at samarbeidet med hjemmet blir godt. Samtidig er det viktig å påpeke at det er en asymmetrisk relasjon mellom foreldre og ansatte i skolen, og at det er den mektigste parten som har størst ansvar for å sikre kvalitet i samarbeidet (Juul & Jensen, 2003). I samarbeidet mellom skole og hjem er det de ansatte som har størst makt fordi de er profesjonelle, de er styrt av lovgivning, og de har størst ekspertise. Det er derfor de ansattes oppgave å involverer foreldrene i samarbeidet (Juul & Jensen, 2003).

Ifølge Nordahl (2015) kan samarbeid bidra til fellesskap, støtte, oppmuntring, motivasjon og ønskede resultater. Det vil være større sannsynlighet for å lykkes med felles oppgaver i et godt samarbeid fordi en vil oppleve støtte i hverandre, og en vil ha mer mot til å stå i vanskelige situasjoner. Samarbeidet skal baseres på likeverd og gjensidighet (Nordahl, 2015). Samarbeidet skal med andre ord både ta hensyn til skolen og skolens premisser, og i tillegg dekke foreldrenes behov og ta utgangspunkt i deres situasjon. I St.meld. nr. 14 (1997-1998) blir det poengtert at foreldre har rett til medvirkning i skolen. Meldingen handler om samarbeidet mellom skole og hjem, og den uttrykker at dette samarbeidet skal være preget av dialog mellom to likeverdige parter. Videre poengteres det at samarbeidet skal preges av aktiv samhandling mot felles mål, skolen skal vise engasjement og vilje til samarbeid, og foreldrene skal informeres om barnets situasjon i skolen (Meld. St. Nr. 14 (1997-1998), 1998). Et godt samarbeid vil med andre ord gi foreldrene en aktiv rolle i barnas skolegang, og Nordahl (2015) uttrykket at et godt samarbeid kan ha en egenverdi for foreldrene. Foreldrene kan bli tryggere i sin foreldrerolle fordi skolen gir dem ansvar og mulighet til å påvirke, og fordi foreldrene får vite at barna har det bra i skolen. I tillegg vil foreldrene gjennom et godt samarbeid få informasjon fra skolen, og de kan stille spørsmål til læreren dersom de lurer på noe eller mener at noe bør endres (Nordahl, 2015).

Nordahl (2015) opererer med tre nivåer i samarbeidet mellom skole og hjem; informasjon, dialog og drøftinger, og medvirkning og medbestemmelse. Informasjon handler om at skolen og foreldrene skal utveksle gjensidig informasjon. For eksempel vil skolen informere om hvordan opplæringen foregår og om hvordan elevene klarer seg, mens foreldrene vil informere om barnets opplevelser av skolen og om spesielle forhold som angår hjemmesituasjonen (Nordahl, 2015). Dialog og drøftinger innebærer ”en reell og sannferdig

kommunikasjon mellom foreldre og lærere om forhold som angår elevene, undervisningen, læringsmiljøet og utviklingen av skolen” (Nordahl, 2015, s. 27). Det skal med andre ord legges til rette for en dialog hvor ulike synspunkter og oppfatninger kan fremmes, og hvor det er viktig at foreldrene opplever å bli hørt og tatt på alvor. Medvirkning og medbestemmelse handler om at foreldrene skal ha innflytelse når beslutninger i skolen tas, og at deres meninger og oppfatninger blir tatt hensyn til av ansatte i skolen (Nordahl, 2015). Det er et felles ansvar å treffe beslutninger, og samarbeidet mellom skole og hjem kan derfor karakteriseres som et partnerskap hvor begge parter har like mye rett til å bestemme.

Kvaliteten på et samarbeid kan være vanskelig å måle, og Nordahl (2015) poengterer at samarbeid ofte blir vurdert fra subjektive oppfatninger heller enn entydige innholdsmessige kriterier for hva et kvalitativt godt samarbeid består i. Nordahl (2015) nevner likevel fire kriterier som kan anvendes for å analysere og eventuelt forbedre samarbeidet mellom hjem og skole; formaliseringsgrad, felles mål, forpliktelser, og felles beslutninger og grad av autonomi. Formalisering handler om ”i hvilken grad det er formelle regler for samarbeidet” (Nordahl, 2015, s. 32). I et godt samarbeid vil det finnes en viss grad av formalisering, og det kan for eksempel være i form av klare regler for når, hvor og hvordan møter skal avholdes. Det vil i mer formaliserte samarbeid også være regler for hva slags kontakt det skal være mellom skole og hjem, hvordan en kan ta kontakt, og når denne kontakten skal være (Nordahl, 2015). Felles mål er avgjørende for et godt samarbeid fordi foreldre og lærere da vil være enige om hva som skal være mål for opplæringen, og hvordan en skal nå disse målene (Nordahl, 2015). Dersom skole og hjem er uenige, eller har ulike verdier og ulike mål for oppdragelsen, vil samarbeidet kunne oppleves som lite hensiktsmessig, og det vil kunne gjøre barna forvirret. Det handler derfor om å skape en dialog mellom skole og hjem hvor informasjon deles, og hvor både foreldre og lærere har en reel medvirkning (Nordahl, 2015). Nordahl (2015) poengterer at et godt samarbeid vil være påvirket av hvor forpliktet hver enkelt er, og i hvilken grad avtaler blir fulgt opp. Forpliktelser handler med andre ord om hvordan skole og hjem følger opp og realiserer de avtaler som blir inngått. Felles beslutninger og grad av autonomi er det siste kriteriet som vil påvirke kvaliteten på samarbeidet mellom hjem og skole. I et samarbeid vil de ulike partene måtte gi avkall på autonomi når det skal treffes beslutninger (Nordahl, 2015). Med andre ord vil en ikke kunne samarbeide med andre dersom en bestemmer alt selv. For skolen betyr det å være bevisst på hvilke områder foreldrene skal få være med å bestemme, og i hvilken grad de skal gi avkall på autonomi (Nordahl, 2015).

4.0 Metode

Problemstillingen vil i forskning være avgjørende for hvordan en metodisk velger å gå fram for å finne svar (Moen & Karlsdóttir, 2011). I min mastergradsstudie er jeg interessert i å forske på foreldres opplevelser og erfaringer i forbindelse med ADHD hos eget barn, og det ble derfor hensiktsmessig å velge en kvalitativ tilnærming med intervju som datainnsamlingsmetode. I dette kapitlet vil jeg beskrive hvordan jeg har gjennomført studien, og jeg vil begrunne valgene jeg har tatt. I tillegg vil jeg reflektere over hvordan min rolle har påvirket de ulike stadiene i forskningsprosessen, og jeg vil redegjøre for kvalitetssikringen av studien. Kapitlet avsluttes med refleksjoner rundt etiske retningslinjer.

4.1 Kvalitativ forskningsmetode

Det finnes flere tilnærminger innenfor kvalitativ forskning, og hvilken tilnærming en velger å benytte avhenger av hvordan problemstillingen er formulert (Moen & Karlsdóttir, 2011). Det finnes likevel noen felles kjennetegn ved disse kvalitative tilnærmingene. For det første vil en i kvalitativ forskning gå i dybden av et lite og geografisk begrenset felt (Moen & Karlsdóttir, 2011). En er interessert i å få tak i detaljerte beskrivelser om et emne heller enn å samle inn store mengder data fra store utvalg. I min studie har jeg valgt å intervju fire foreldre om deres opplevelser og erfaringer med ADHD hos eget barn. Utvalget mitt er lite, men jeg har valgt å gå i dybden av tematikken, og jeg har samlet inn detaljerte beskrivelser. For det andre vil forskerens nærhet til forskningsfeltet være et kjennetegn ved kvalitativ forskning (Moen & Karlsdóttir, 2011). I kvalitative studier oppholder forskeren seg ofte på forskningsstedet over en lenger periode slik at han eller hun får mulighet til å samle inn data som er detaljert, og som går i dybden på emnet for studien. Forskeren kan benytte seg av ulike datainnsamlingsstrategier, som observasjon og intervju, noe som vil bidra til å utvikle grundige beskrivelser av feltet eller settingen som studiens forskningsdeltakere er i (Moen & Karlsdóttir, 2011). Jeg har selv utført intervjuene i denne studien, og har på den måten fått et nært forhold til forskningsdeltakerne. Jeg hadde skapt kontakt med forskningsdeltakerne i forkant av intervjusituasjonen slik at de skulle føle seg komfortable, og ville ønske å dele sine erfaringer med meg. Under intervjuene var forskningsdeltakerne ivrige, de hadde mye de ønsket å dele, og jeg fikk gått i dybden på emnet. Et tredje kjennetegn ved kvalitativ forskning er at det er forskningsdeltakernes stemmer og perspektiver som skal fram (Moen & Karlsdóttir, 2011). Som forsker vil en få innblikk i en del av forskningsdeltakerens liv, og en vil ønske å få innsikt i hans eller hennes erfaringer, opplevelser, tanker, meninger og

handlinger. Det blir viktig for forskeren å løfte fram og synliggjøre forskningsdeltakerens perspektiv, og å presentere dette i det skriftlige datamaterialet (Moen & Karlsdóttir, 2011). I dette forskningsprosjektet har fokuset vært å få fram foreldrenes perspektiv. Jeg har ønsket å forske på foreldres opplevelser og erfaringer i forbindelse med ADHD-diagnosen hos eget barn, og i teksten har jeg vært opptatt av å synliggjøre deres stemmer. Gudmundsdóttir (2011) trekker fram det emiske synspunktet som viktig i kvalitativ forskning. Det handler om å finne fram til forskningsdeltakernes perspektiver, og deres oppfatninger av sin verden, for deretter å beskrive dette (Gudmundsdóttir, 2011). Jeg har ønsket å få et innblikk i foreldres opplevelser og erfaringer med ADHD hos eget barn, og har forsøkt å løfte fram deres stemmer. Et siste kjennetegn ved kvalitativ forskning er dens fortolkende karakter. I kvalitative studier ønsker forskeren å få fram forskningsdeltakernes synspunkter, men det er også viktig å fortolke deres utsagn slik at en kan finne en dypere mening bak det som blir uttrykt (Moen & Karlsdóttir, 2011). Teori spiller en viktig rolle i denne prosessen, og det er opp til forskeren å benytte teori til å belyse, tolke og reflektere over interessante funn. I denne studien har jeg sett forskningsdeltakernes utsagn i lys av teori, og jeg har forsøkt å reflektere over hva som kan være meningen bak det som blir sagt. Jeg har lest meg opp på tidligere forskning om feltet, og jeg har prøvd å belyse og tolke forskningsdeltakernes utsagn ved hjelp av denne forskningen og annen relevant teori.

4.2 Intervju

Intervju som metode har som hensikt å samle inn data i form av verbale beskrivelser (Kleven, 2014). Beskrivelsene kan være basert på lydbåndopptak av intervjuet, eller observasjoner som forskeren selv skriver ned. Det vil være to eller flere deltakere i et intervju, forsker og forskningsdeltaker eller forskningsdeltakere, og en kan derfor karakterisere intervju som en interaktiv prosess (Gudmundsdóttir, 2011). Prosessen blir som oftest styrt av forskeren, og forskningsdeltakerne bidrar med sine svar, erfaringer og opplevelser. I min studie har jeg intervjuet fire foreldre om deres erfaringer med ADHD hos eget barn. Intervjuene ble tatt opp på lydbånd, og det ble skrevet notater av interessante uttalelser og observasjoner underveis.

Et mål med det kvalitative forskningsintervjuet er å få fram folks erfaringer og opplevelser av verden (Kvale & Brinkmann, 2015). En er opptatt av å forstå verden sett fra forskningsdeltakerens perspektiv, og en ønsker å produsere kunnskap gjennom samtaler og diskusjoner. Dagligdagse og profesjonelle samtaler er utgangspunktet for forskningsintervjuet, og i intervjuet utnytter en samspillet og interaksjonen mellom forsker og

forskningsdeltaker for å konstruere kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2015). I et intervju er ikke deltakerne likeverdige, for det er forskeren som definerer og kontrollerer samtalen (Kvale & Brinkmann, 2015). Det er forskeren som velger tema for intervjuet, styrer samtalen i en viss retning, og følger opp de svarene som forskningsdeltakeren kommer med.

Forskningsdeltakeren er delaktig i det kvalitative forskningsintervjuet, og bidrar til å skape mening og forståelse om et bestemt emne. En kan derfor si at forskningsdeltakeren er et subjekt, da han eller hun vil påvirke intervjuet og intervjusituasjonen, og er med på å produsere kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2015). Jeg var i intervjusituasjonen opptatt av å få fram foreldrenes opplevelser og erfaringer med ADHD-diagnosen. Det var jeg som styrte samtalen ved at jeg stilte spørsmål og fulgte opp foreldrenes svar, mens foreldrene bidro med sine tanker og meninger om emnet.

Det finnes ulike varianter av intervjuer, og i mitt forskningsprosjekt ble det benyttet et semistrukturert intervju. Semistrukturerte intervjuer befinner seg i skjæringspunktet mellom strukturerte og ustrukturerte intervjuer da formålet med det er et profesjonelt intervju, men gjennomføringen ligner en samtale fra dagliglivet (Kvale & Brinkmann, 2015). Forskeren lager ofte en intervjuguide i forkant av intervjuet, og i denne guiden blir bestemte temaer og forslag til spørsmål skrevet ned. Under selve intervjuet vil forskeren ta utgangspunkt i intervjuguiden, men samtalen vil bære preg av åpenhet og fleksibilitet (Kvale & Brinkmann, 2015). Rekkefølgen på og formuleringen av spørsmålene kan endres underveis i samtalen, og forskeren gis rom til å utforske og forfølge de svarene som forskningsdeltakeren gir. Semistrukturerte intervjuer er hensiktsmessig å benytte når forskeren ønsker å innhente beskrivelser fra intervjupersonens verden, og prøver å forstå disse ut fra hans eller hennes eget synspunkt (Kvale & Brinkmann, 2015). Jeg har valgt å benytte et semistrukturert intervju i denne studien fordi jeg ønsket å finne fram til forskningsdeltakernes egne synspunkt på tematikken. I tillegg har jeg ansett det som fordelaktig å gjennomføre intervjuer med en viss struktur, men på samme tid ha mulighet til å utforske de svarene som kommer i løpet av samtalen. Jeg ønsket at intervjusituasjonen skulle være fleksibel slik at jeg kunne forfølge interessante refleksjoner og erfaringer, men samtidig ha en viss struktur slik at jeg kunne sikre at jeg fikk svar på det jeg ønsket å vite.

4.3 Utvalg og presentasjon av informanter

I en intervjuundersøkelse er det viktig at en i planleggingsfasen tenker over hvor stort utvalg en trenger, og hvilke personer det kan være hensiktsmessig å intervju (Kvale & Brinkmann, 2015). Formålet med undersøkelsen vil være bestemmende for hvor mange en trenger å intervju, men tidsbruk og ressurser vil også spille inn. Kvale og Brinkmann (2015) sier at en bør intervju ”så mange personer som det trengs for å finne ut av det du trenger å vite” (s. 148). I planleggingsfasen må en derfor tenke over hva en ønsker å finne ut av, og hvor mange en kan trenge for å kunne svare på problemstillingen. I min studie ønsket jeg å få innsikt i forskningsdeltakernes egne opplevelser og erfaringer med en ADHD-diagnose hos eget barn. Det ble viktig for meg å gå i dybden av tematikken og å gjøre grundige undersøkelser, og innenfor prosjektets rammer valgte jeg derfor å ha fire forskningsdeltakere.

Under anskaffelsen av forskningsdeltakere til prosjektet mitt var jeg forberedt på at det kunne ta noe tid, og at det kunne bli en krevende prosess. Jeg var usikker på hvordan jeg skulle starte med letingen, og på hvor jeg kunne henvende meg. Etter samtaler med min veileder bestemte jeg meg for å starte med å sende en e-post til Pedagogisk-psykologisk tjeneste i en kommune. I e-posten beskrev jeg studien i korte trekk, og jeg la ved et informasjonsskriv med samtykkeerklæring (se vedlegg 1). Jeg fikk tidlig svar fra en av rådgiverne i tjenesten om at det var flere foreldre i kommunen som passet min beskrivelse, og hun skulle videresende e-posten min til disse foreldrene. Etter et par uker fikk jeg en e-post fra Pedagogisk-psykologisk tjeneste hvor de opplyste om at et foreldrepar (Nina¹ og Nils) hadde meldt sin interesse, og at de gjerne ville delta i studien. Jeg fikk utdelt navn og nummer slik at jeg selv kunne kontakte dem og avtale tidspunkt for intervju. Jeg sendte Nina en melding hvor jeg presenterte meg selv, fortalte kort om studien, takket for at hun og mannen ville delta, og spurte om jeg kunne ringe henne en dag for å avtale tidspunkt for intervju. Nina svarte samme dag, og sa hun var interessert i prosjektet mitt. Vi avtalte tidspunkt for en telefonsamtale, og i denne samtalen delte jeg mer utfyllende informasjon om studien og vi avtalte et tidspunkt og sted for intervju.

Samme dag som jeg fikk e-post om at et foreldrepar var interessert i å delta i studien min, fikk jeg en telefon fra Pedagogisk-psykologisk tjeneste hvor en av rådgiverne kunne fortelle at en mor (Anne) hadde meldt interesse og ønsket å delta på et intervju. Jeg fikk igjen navn og nummer, og sendte en melding hvor jeg presenterte meg selv, kom med kort informasjon om

¹ Jeg har gitt alle forskningsdeltakerne fiktive navn slik at det ikke skal være mulig å gjenkjenne dem.

studien, takket for at hun ønsket å delta, og spurte om vi kunne ringes en dag. Vi avtalte tid for en telefonsamtale, og i denne samtalen snakket vi litt om ADHD, Anne fortalte kort om familien sin, jeg kom med utfyllende informasjon om studien og vi avtalte et tidspunkt og sted for intervju.

Min siste forskningsdeltaker kom jeg i kontakt med ved hjelp av snøballmetoden. Dette er en metode hvor en som forsker får kjennskap til forskningsdeltakere ved hjelp av andre forskningsdeltakere (Dalen, 2004). Anne kjente ei dame (Lise) med en sønn som akkurat hadde blitt diagnostisert, og hun lurte på om hun skulle ta kontakt med henne for meg og presentere prosjektet mitt. Jeg takket for tilbudet og sa at jeg gjerne ville at hun skulle ta kontakt med henne. Etter noen dager fikk jeg melding fra Anne med navn og nummer til Lise, og beskjed om at hun ville høre mer om prosjektet mitt, og at hun ønsket å være med på intervju. Som med de andre forskningsdeltakerne, sendte jeg en melding til Lise hvor jeg presenterte meg selv, fortalte kort om prosjektet, takket for at hun ville delta, og spurte om jeg kunne ringe henne en dag. Vi avtalte dag for ringing, og i denne samtalen ga jeg utfyllende informasjon om studien og vi avtalte tid og sted for intervju.

Forskningsdeltakerne som har deltatt i denne studien har ulike erfaringer og opplevelser med ADHD-diagnosen. Nina og Nils er samboere og snakker om sitt felles barn, mens Anne og Lise begge har skilt lag med fedrene til barna med ADHD. Alle forskningsdeltakerne har sønner med ADHD, men alderen på guttene varierer. To av guttene er åtte år og går på skole, mens den siste gutten er fem år og går i barnehage. Alle guttene ble utredet før jul. Gutten på fem år kunne fått diagnosen året før, men på grunn av hans unge alder måtte de vente med å sette en diagnose til han ble eldre.

4.4 Intervjuguide

I denne studien er det benyttet et semistrukturert intervju, og det ble derfor uformet en intervjuguide i forkant av intervjuene (se vedlegg 2). ”En intervjuguide er et manuskript som strukturerer intervjuforløpet mer eller mindre stramt” (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 162). Hva slags intervju en velger å benytte vil legge føringer på hvordan intervjuguiden utformes, og på hvor detaljert denne guiden vil være. Når et semistrukturert intervju blir brukt vil intervjuguiden, ifølge Kvale og Brinkmann (2015), bestå av emner som en ønsker å komme innom, og forslag til spørsmål. Rekkefølgen på emnene og spørsmålene i guiden bør

planlegges, men det vil likevel være rom for fleksibilitet. For en forsker som ønsker å benytte mindre strukturerte intervjuer vil ikke rekkefølgen og utformingen av spørsmålene nødvendigvis være lik i hvert intervju, men temaene for intervjuet vil være fastsatt på forhånd (Hammersley & Atkinson, 2004). Jeg valgte å dele intervjuguiden min inn i fem ulike kategorier; utredning, eleven, barnehage/skole, fritid og familie. Jeg ønsket å spørre om forskningsdeltakernes tanker, følelser, opplevelser og erfaringer innenfor de ulike kategoriene, og jeg ville stille åpne spørsmål slik at forskningsdeltakerne kunne reflektere over positive og negative erfaringer innenfor hver kategori. De fem kategoriene ble valgt fordi de omhandler ulike sider i et barns hverdag, og fordi de er sentrale for å kunne svare på problemstillingen. I tillegg til de fem kategoriene startet jeg intervjuet med en presentasjon av meg selv og prosjektet, jeg hadde noen innledende spørsmål om barnet, og til slutt valgte jeg å ha noen avsluttende spørsmål for å runde av intervjuet. Jeg valgte å innlede med spørsmål som er enkle å svare på, som for eksempel hvor gammel barnet er og hva han liker å holde på med, for å få samtalen i gang og for å skape en trygg stemning. Kvale og Brinkmann (2015) sier at intervju gjerne introduseres med en brifing hvor intervjusituasjonen blir definert, og hvor forskningsdeltaker kan komme med eventuelle spørsmål. Starten på intervjuet er viktig, og det bør skapes god kontakt mellom forsker og forskningsdeltaker. Avslutningsvis bør intervjuet følges opp med en debriefing (Kvale & Brinkmann, 2015). En slik debriefing kan være å spørre om forskningsdeltaker lurer på noe eller vil tilføye noe, eller forskeren kan nevne hovedpunkter fra intervjuet. Jeg valgte å avslutte intervjuene med å spørre forskningsdeltakerne om de ønsket å tilføye noe, eller om de hadde noen spørsmål til meg. I tillegg valgte jeg å avslutte med å minne om at oppgaven skal anonymiseres, og at forskningsdeltakerne når som helst kan trekke seg fra studien dersom de ønsker det.

4.5 Intervjusituasjonen

I kvalitative forskningsintervju vil forskerens evne til å lytte og vise interesse for forskningsdeltakerens svar være avgjørende for hvordan intervjuet oppleves (Dalen, 2004). Det blir viktig å skape en trygg atmosfære hvor forskningsdeltakeren føler at han eller hun blir hørt, sett og anerkjent, og hvor forskeren er en aktiv lytter som er sensitiv overfor forskningsdeltakeren. Dalen (2004) poengterer at forskerens kroppsspråk og verbale kommentarer er avgjørende for om forskningsdeltakeren ønsker å dele personlig og følsom informasjon om seg selv. I mine intervjuer var jeg derfor bevisst kroppsspråket mitt, og på hvilke signaler jeg sendte forskningsdeltakerne da de delte egne tanker og erfaringer med

meg. Jeg forsøkte å ha blikk-kontakt med forskningsdeltakerne, jeg nikket, stilte oppfølgingsspørsmål, og viste at jeg lyttet til hva som ble sagt. Jeg var opptatt av å vise interesse for hva forskningsdeltakerne sa, og jeg forsøkte å komme med oppmuntrende tilbakemeldinger slik at de skulle ønske å utdype sine svar og dele sine tanker og erfaringer. Slike oppmuntrende tilbakemeldinger kalles for prober, og de skal signalisere for forskningsdeltakerne at forskeren er interessert i det som blir sagt, og ønsker mer informasjon (Thagaard, 2002). I intervjusituasjonen var jeg også opptatt av å gi forskningsdeltakerne tid til å tenke og reflektere over spørsmålene jeg stilte. Dalen (2004) sier at pauser i et intervju kan oppleves som ukomfortabelt og vanskelig for forskeren, men at det er viktig å gi forskningsdeltakerne tid til å tenke over spørsmålet som er stilt. Det er ikke alle spørsmål det er enkelt å svare på med en gang, og ved å gi forskningsdeltakerne tid til å tenke over spørsmålet får de mulighet til å gi et svar som er gjennomtenkt og reflektert.

Intervjuene med Anne, Nils og Nina ble gjennomført på kveldstid på et grupperom som jeg hadde booket på forhånd. Det var forskningsdeltakerne selv som ønsket dette fordi intervjuet da kunne gjennomføres uten avbrytelser fra andre. Rommet var ganske lite, og det hadde et bord i midten med seks stoler rundt. Forskningsdeltakerne satt på den ene siden av bordet, mens jeg satt på motsatt side. Lydopptakeren lå midt på bordet slik at lyden skulle bli best mulig, og jeg hadde intervjuguiden min liggende på bordet foran meg. Jeg valgte å ha intervjuguiden med meg fordi det var en trygghet for meg som forsker, og for å sikre at jeg var innom alle spørsmålene under intervjuet. Intervjuene bar preg av å være samtaler, og jeg så lite ned på intervjuguiden underveis. Det ble stilt mange oppfølgingsspørsmål og vi kom inn på mange interessante temaer. Forskningsdeltakerne virket ivrige på å dele sine tanker og erfaringer med meg, og de uttrykte alle at de synes prosjektet mitt virker spennende. Anne ønsker også å lese oppgaven min når den blir ferdig for å se hva jeg har funnet ut.

Intervjuet med Lise ble gjennomført på ettermiddagen hjemme hos henne selv. Dette var et ønske fra henne fordi hun følte seg mer komfortabel med intervjusituasjonen der. Vi måtte utsette intervjuet én gang på grunn av sykt barn, men vi fikk ordnet et nytt tidspunkt for intervju raskt. Som med de to andre intervjuene, lå lydopptakeren på bordet mellom meg og forskningsdeltakeren, og intervjuguiden lå foran meg på bordet. Intervjuet lignet en samtale, jeg stilte mange oppfølgingsspørsmål, lyttet aktivt og viste interesse for det Lise fortalte. Vi kom inn på mange spennende temaer i løpet av samtalen, og jeg fikk et godt innblikk i forskningsdeltakerens opplevelser og erfaringer med ADHD hos eget barn. Lise var litt

forkjølet da vi gjennomførte intervju, og hun hostet en del og spiste halstabletter. Jeg synes ikke det var forstyrrende i intervjusituasjonen, men det har påvirket lydopptaket noe. Det er noen utsagn det er vanskelig å høre hva som blir sagt på grunn av hosting, men etter å ha hørt gjennom opptakene noen ganger har jeg klart å få mening ut av dem.

Alle intervjuene varte i rundt 75 minutter, noe som var litt lenger enn planlagt, og grunnen til det var at det ble stilt mange oppfølgingsspørsmål. Noen av oppfølgingsspørsmålene var kanskje ikke like relevante for problemstillingen, men det var viktig å stille mange spørsmål for å vise interesse, for å få klarhet i forskningsdeltakernes svar, og for å komme i dybden av tematikken.

4.6 Transkribering

Å transkribere vil si å transformere noe fra en form til en annen, og i denne prosessen blir talespråket oversatt til skriftspråk (Kvale & Brinkmann, 2015). Det er ikke en ukomplisert prosess å transkribere fordi forskeren må ta en rekke valg og beslutninger om hva som skal med, og hvem som skal utføre transkripsjonen. Kvale og Brinkmann (2015) påpeker at transkripsjon innebærer abstraksjoner fordi kroppsspråk, stemmeleie, intonasjon og åndedrett går tapt i den skriftlige oversettelsen. Det sosiale samspillet som utfolder seg i et intervju er vanskelig å gjengi i skriftlig form, og viktige aspekter ved intervjusituasjonen vil derfor gå tapt. Hvem som utfører transkripsjonen vil ha betydning for hvordan oversettelsen fra muntlig språk til skriftlig tekst blir gjort. Dalen (2004) råder forskeren selv til å utføre transkripsjonen fordi han eller hun da gis mulighet til å bli kjent med sine data. Ved å transkribere selv vil forskeren også lære mye om egen intervjustil (Kvale & Brinkmann, 2015).

Jeg valgte å transkribere selv for å bli godt kjent med datamaterialet mitt. Under transkripsjonen fikk jeg høre hvordan jeg stiller spørsmål, og om jeg ga forskningsdeltakerne nok tid til å tenke over spørsmålene som ble stilt. Etter hvert som jeg fikk transkribert flere intervjuer begynte jeg også å tenke på den videre analyseprosessen, og jeg gjorde meg opp noen tanker om hva som virket spennende å studere nærmere. Jeg valgte å utelate en del småord i transkripsjonen fordi de ikke var viktige for meningen av det som ble sagt. Jeg valgte også å unnlate å markere når forskningsdeltakerne hadde pauser, og når de laget ulike lyder som markerer at de tenker. Grunnen til det var også at det ikke var nødvendig for meningsinnholdet i det som ble sagt, og heller ikke vesentlig i forhold til min problemstilling.

Jeg har valgt å skrive ned når forskningsdeltakerne og jeg ler under intervjuene. Det var en positiv atmosfære under intervjuene, og jeg fikk god kontakt med forskningsdeltakerne. I alle intervjuer gikk samtalen lett, stemningen virket positiv, og vi lo og tøyset underveis. Jeg ønsket derfor å få med i transkripsjonen når vi lo slik at jeg kan huske det til senere og har mulighet til å bruke det i analysen om jeg finner det nødvendig.

Jeg valgte å transkribere på bokmål, og jeg har satt inn komma og andre tegn på de stedene hvor det var naturlig. Grunnen til dette er at forskningsdeltakerne i større grad blir anonymisert, og det vil være vanskeligere å gjenkjenne dem. I tillegg valgte jeg å anonymisere, endre eller fjerne navn og andre ord som kunne bidratt til å gjenkjenne forskningsdeltakerne og barna det var snakk om.

4.7 Analyseprosessen

Analyseprosessen starter allerede under intervjuet fordi forskeren stiller oppfølgingsspørsmål, og velger å forfølge bestemte svar fra forskningsdeltakeren (Kvale & Brinkmann, 2015). Senere i forskningsprosessen blir analysen systematisert. Thagaard (2002) påpeker at hensikten med analyse i kvalitativ forskning er å finne fram til dataenes meningsinnhold, og å få en helhetsforståelse av dette. Den systematiserte analyseprosessen kan deles inn i flere faser, og i første fase blir datamaterialet utforsket og delt inn i koder eller kategorier (Gudmundsdóttir, 2011). For forskeren betyr det å lese grundig gjennom datamaterialet for å organisere det og få et overblikk. Jeg startet det systematiserte analysearbeidet med å lese gjennom alle transkripsjonen flere ganger for å skaffe et overblikk over innholdet. For hver gang jeg leste gjennom, skrev jeg ned nøkkelord i marginen for å markere hva setningen eller avsnittet handlet om. Denne prosessen blir av Kvale og Brinkmann (2015) kalt for koding, og det innebærer at man ”knytter et eller flere nøkkelord til et tekstsegment for å tillate senere identifisering av en uttalelse” (s. 226). I tillegg til å kode i marginen, markerte jeg sitater som jeg tolket å være sentrale for å kunne svare på problemstillingen. Koder som gikk igjen i datamaterialet ble skrevet ned slik at jeg fikk en oversikt over de viktigste nøkkelordene. Videre kategoriserte jeg kodene slik at informasjon om det samme temaet ble samlet i én kategori. For eksempel ble koder som handlet om å bli sett, hørt og forstått samlet under kategorien ”å bli anerkjent”.

I fase to av den systematiserte analyseprosessen har teksten blitt oppdelt i koder og kategorier, og forskeren bør finne ut om kategoriene holder (Gudmundsdóttir, 2011). Det betyr at forskeren må gå gjennom datamaterialet på nytt, og legge spesielt vekt på å sjekke om kodene og kategoriene er representative for datamaterialet. Jeg leste gjennom transkripsjonene flere ganger, og fokuserte på å sjekke om kodene og kategoriene virket passende. I denne prosessen forsøkte jeg å ha et åpent sinn slik at min forforståelse ikke skulle påvirke analyseprosessen og hindre meg i å oppdage nye elementer i datamaterialet.

I den tredje fasen samles tekst som tar for seg samme kode, og teksten blir studert for å finne ut hva de ulike kategoriene betyr (Gudmundsdóttir, 2011). I denne prosessen skal kategoriene beskrives, både teoretisk og empirisk, slik at meningen bak kategorien kommer tydelig fram. Jeg så på de ulike kategoriene jeg hadde kommet fram til, og skrev ned noen stikkord som skulle beskrive hver kategori. For hver kategori fant jeg også fram til teori som jeg tolket som viktig, og som jeg ønsket å bruke for å svare på problemstillingen. Videre fant jeg sitater som jeg oppfattet som sentrale innenfor hver kategori, og skrev disse samlet i et dokument. På den måten fikk jeg oversikt over hva de ulike kategoriene handler om, og hvilke sitater som hører til i hver kategori.

Den fjerde og siste fasen i den systematiserte analyseprosessen handler om å finne mønster i datamaterialet, og forskeren vil fokusere på forholdet mellom de ulike kategoriene (Gudmundsdóttir, 2011). Det er i denne fasen forskeren kommer i gang med meningsfortolkning. Kvale og Brinkmann (2015) påpeker at meningsfortolkning handler om mer enn å strukturere datamaterialet, og at det i denne fasen blir viktig å tolke teksten på en dypere og mer kritisk måte. Det handler med andre ord om å lese mellom linjene for å finne fram til ”meningsstrukturer og betydningsrelasjoner som ikke fremtrer umiddelbart i en tekst” (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 234). Jeg så gjennom kodene og kategoriene mine, og forsøkte å finne fram til meningen bak hva som ble sagt. Jeg forsøkte å komme fram til hva forskningsdeltakerne egentlig har ment med sine uttalelser, og jeg tolket deres svar i lys av teori. I tillegg sammenlignet jeg de ulike kategoriene, og forsøkte å finne fram til mønster som kunne være gjeldende for alle kategoriene. Jeg så på uttalelser fra forskningsdeltakerne, sammenlignet dem, og prøvde å finne likheter og forskjeller.

Datamaterialet viste at foreldre har ulike opplevelser og erfaringer med ADHD hos eget barn. Det ble snakket om ulike temaer under intervjuene, men det var spesielt tre som utmerket seg

som sentrale; å bli anerkjent som forelder, barnets sosiale ferdigheter, og samarbeid med barnehage og skole. Å bli anerkjent kom til uttrykk på ulike måter, men det ble snakket mye om viktigheten av å bli sett, hørt og forstått som forelder. Det kom fram at foreldrene har ulike opplevelser når det kommer til å bli å bli lyttet til og forstått, og at forskningsdeltakerne på ulike måter har blitt ivaretatt og sett av ansatte i barnehage og skole. Jeg valgte derfor å ha ”å bli anerkjent” som en kategori fordi det var noe som kom tydelig fram i datamaterialet.

Det ble snakket mye om barnas sosiale ferdigheter under intervjuene, og det ble på ulike måter uttrykt at barna slet med å forstå det sosiale samspillet. Det ble under intervjuene uttrykt at barna har utfordringer med å danne og ivareta relasjoner til jevnaldrende fordi de sliter med å se og bekrefte andre barn i lek. Det kom også fram at barna er dominerende i leken, og at de ofte styrer aktivitetene. Samtidig ble det påpekt at barna har et ønske om å bli sett og hørt, og at de er omsorgsfulle overfor andre. Jeg valgte derfor å ha en kategori som heter ”å danne relasjoner”.

Til slutt ble det under intervjuene snakket mye om hvordan foreldrene har opplevd samarbeidet med barnehage og skole. Forskningsdeltakerne hadde ulike erfaringer med dette samarbeidet, og de snakket om viktigheten av å kunne kommunisere, å bli anerkjent, og å bli fulgt opp av ansatte. Jeg har derfor valgt å ha med en kategori som heter ”å kunne samarbeide”.

4.8 Forskerrollen

I kvalitativ forskning vil kvaliteten på den vitenskapelige kunnskapen og de etiske beslutningene som treffes, være påvirket av forskerens rolle som person (Kvale & Brinkmann, 2015). Hvilke kunnskaper forskeren sitter med, og hvilke egenskaper han eller hun har, vil være avgjørende for resultatet i en kvalitativ forskningsstudie. Forskeren er selv det viktigste instrumentet, og hans eller hennes intellektuelle, følelsesmessige og fysiske ressurser vil dermed spille inn (Gudmundsdóttir, 2011). De dataene som innhentes, velges ut, tolkes og presenteres, vil være påvirket av forskerens kunnskapssyn og hans eller hennes egne holdninger og verdier. Forskerens forforståelse vil derfor spille inn på forskningsprosessen. Dalen (2004) forklarer en persons forforståelse som de ”meninger og oppfatninger vi på forhånd har i forhold til det fenomenet som studeres” (s. 18). For en forsker blir det viktig å være bevisst sin egen forforståelse, og å gå inn i forskningsprosessen med et åpent sinn. En slik åpenhet og bevissthet om egen forforståelse vil gjøre forskeren mer sensitiv overfor

forskningsdeltakernes opplevelser og uttalelser, og det vil gi forskeren en mulighet til å utvikle teorier i eget intervjumateriale (Dalen, 2004). Gjennom lærerstudiet har jeg fått kunnskap om ulike diagnoser, og jeg har lært om viktigheten av å se og anerkjenne elever. I praksis har jeg møtt elever med ulike behov, og jeg har fått erfare hvor viktig det er å skape relasjoner til elevene. Gjennom studiet har jeg også fått kunnskap om skolens rolle i et barns hverdag, og om hvordan en som lærer kan skape et godt samarbeid med foreldre og andre personer som er involvert i hverdagen til barn. Denne kunnskapen har jeg tatt med inn i studien, og den har påvirket mine valg underveis i prosjektet. Jeg har også en lillebror med ADHD, og jeg har fått erfare hvordan en slik diagnose kan oppleves hjemme. Mine foreldre har hatt et godt samarbeid med skolen, men de har vært negative til bruk av medisiner. Min mor har uttalt at hun angret på at hun tillot at min bror ble utredet for ADHD, fordi en slik diagnose vil føre til at visse muligheter forsvinner. For eksempel vil min bror ikke ha mulighet til å dra i militæret. Den erfaringen jeg har med hjemmefra har vært viktig for utformingen av studiet, og for de valgene jeg har tatt. Jeg har likevel gått inn i forskningsprosessen med et åpent sinn, og jeg har vært opptatt av å få fram foreldrenes tanker og erfaringer med ADHD-diagnosen.

Refleksivitet er et sentralt begrep når det kommer til forskerrollen. Begrepet viser til en kompetanse hvor forskeren ”evner å se betydningen av sin egen rolle i samhandling med deltakerne, de empiriske dataene, de teoretiske perspektivene, og den forforståelsen som forskeren bringer med seg inn i prosjektet” (De Nasjonale Forskningsetiske Komiteene, 2010, s. 17). Refleksivitet handler med andre ord om at forskeren er bevisst sin egen rolle i forskningsprosessen, og at forskeren reflekterer over sin påvirkning på de ulike stadiene i et kvalitativt forskningsprosjekt. Gjennom forskningsprosessen har jeg vært bevisst mine forkunnskaper, og jeg har forsøkt å ha et åpent sinn slik at jeg har kunnet utvikle teorier i eget materiale. Jeg har vært opptatt av å lytte til hva forskningsdeltakerne sier, og jeg har fokusert på å få fram deres stemmer.

I kvalitative forskningsintervju skapes kunnskap i samspill mellom mennesker (Kvale & Brinkmann, 2015). Forsker og forskningsdeltaker er i interaksjon med hverandre, og de vil påvirke hverandre. Samspillet kan oppleves som positivt eller negativt, og relasjonen som oppstår mellom forsker og forskningsdeltaker vil være avgjørende for de data som samles inn under intervjuet. Det er forskeren som styrer samtalen og bestemmer hvilke spørsmål som skal utdypes, men forskningsdeltakeren kan selv kontrollere hva som blir sagt og ikke

(Thagaard, 2002). Både forsker og forskningsdeltaker har derfor mulighet til å påvirke intervjusituasjonen, men maktforholdet mellom dem er likevel asymmetrisk. Det er forskeren som styrer samtalen, bestemmer temaet for intervjuet, stiller spørsmål, og beslutter hvilke svar som er relevante og hvilke som ikke er det (Kvale & Brinkmann, 2015).

Forskningsdeltakeren viser åpenhet og deler sine synspunkter og erfaringer om det gitte temaet som forskeren har bestemt. I intervjusituasjonen var jeg opptatt av å vise interesse for det forskningsdeltakerne sa, og jeg lyttet aktivt og kom med oppfølgings spørsmål. Jeg ønsket at forskningsdeltakerne skulle dele sine tanker og erfaringer med meg, og jeg stilte derfor åpne spørsmål som ga rom for refleksjon. Jeg hadde intervjuguiden liggende foran meg slik at jeg fikk sikret at vi kom gjennom alle spørsmålene jeg hadde planlagt, men vi fulgte ikke denne guiden slavisk. Da forskningsdeltakerne kom med innspill som jeg fant interessant, stilte jeg oppfølgings spørsmål for å få dem til å utdype og komme med eksempler. Samtidig passet jeg på at vi kom gjennom hele intervjuguiden ved å lede samtalen inn på de temaene jeg ønsket, og som jeg fant relevant for min studie.

Når det kommer til egen forforståelse er den påvirket av egne opplevelser, og av kunnskap jeg har skaffet meg gjennom lærerstudiet. Som tidligere nevnt har jeg en lillebror med ADHD. Jeg forsto ikke mye av hva en slik diagnose innebar da han fikk den fordi jeg selv var ganske ung, men det har blitt snakket mye om diagnosen hjemme. Interessen for dette temaet har derfor vært der i mange år. Da jeg startet på masterstudiet i spesialpedagogikk var jeg interessert i å lære mer om ADHD, og jeg ønsket å få mer kunnskap om denne diagnosen. Jeg hadde en tanke om at ADHD har blitt en diagnose som veldig mange får, og som har blitt en enkel unnskyldning som kan forklare en del atferd i skolen. Jeg hadde en hypotese om at mange har negative tanker om diagnosen, og at medisinerings oppleves som en belastning for mange. Da jeg startet på studiet ble jeg overrasket over at min hypotese ikke stemte. Gjennom studiet fikk jeg mer kunnskap om ADHD, og jeg fikk møte elever og voksne med diagnosen som har vært veldig takknemlige for den hjelpen og de ressursene som har kommet med en slik diagnose. Mitt syn på ADHD har dermed endret seg, og jeg har sett at ulike mennesker vil ha ulike opplevelser og erfaringer med en slik diagnose.

Min forforståelse har påvirket studien på ulike måter. Valg av tema og problemstilling har for eksempel vært styrt av de erfaringene jeg har med hjemmefra, og jeg var interessert i å forske på foreldres opplevelser og erfaringer med ADHD fordi mine foreldre har vært tydelige i sine tanker og meninger om diagnosen. I tillegg har utforming av intervjuguide, gjennomføring av

intervju, og tolkning av data vært påvirket av min forforståelse. Jeg har vært opptatt av å få fram forskningsdeltakernes tanker om diagnosen, og jeg forsøkte å være nøytral i intervjusituasjonen slik at forskningsdeltakerne skulle ønske å dele sine erfaringer med meg. Jeg gikk inn i forskningsprosjektet med en oppfatning av at diagnosen kan oppleves veldig forskjellig fra person til person, og at ulike mennesker kan ha ulike synspunkt når det kommer til ADHD. Jeg valgte derfor å fokusere på det i intervjuguiden, og i de oppfølgingsspørsmålene jeg stilte i intervjusituasjonen. Hjemme har jeg sett hvordan en slik diagnose oppleves av foreldre og andre familiemedlemmer, mens jeg gjennom studiet har fått erfare hvordan ADHD kan oppleves fra et skole- og lærerperspektiv. I tillegg har jeg gjennom studiet lært viktigheten av å se hvert enkelt barn for den de er, og å finne fram til styrkene og de positive sidene ved dette barnet.

4.9 Kvalitetssikring

I kvalitative studier med intervju som datainnsamlingsmetode vil kvaliteten være påvirket av forskeren fordi det er forskeren som er det viktigste forskningsinstrumentet (Postholm, 2010). Forskerens rolle, og relasjonen som dannes mellom forsker og forskningsdeltaker, vil derfor spille inn på kvaliteten. Samtidig viser Lincoln og Guba (1985) til begrepene troverdighet, bekræftbarhet, overførbarhet og pålitelighet når forskningens kvalitet skal vurderes. Disse begrepene vil på ulike måter spille inn på forskningens kvalitet, og de vil i noen tilfeller overlape. Det er for eksempel slik at det som er gjort for å sikre forskningens troverdighet, også kan påvirke forskningens pålitelighet.

Troverdighet handler om at forskningen skal utføres på en tillitsvekkende måte (Lincoln & Guba, 1985). Det gjøres ved at forskeren redegjør for de ulike stadiene i forskningsprosessen, og det vil blant annet innebære å gjøre rede for hvordan data har blitt utviklet, hvordan forskerens forforståelse kan ha påvirket studien, og hvordan relasjoner til forskningsdeltakerne har vært. Troverdighet handler også om at forskeren må løfte fram forskningsdeltakernes perspektiv i teksten, og at funnene i studien blir presentert på en slik måte at de kan gjenkjennes av andre som har opplevd det samme fenomenet (Lincoln & Guba, 1985). For å sikre troverdighet må forskeren i tillegg kunne skille mellom informasjon som er innhentet i felten, og egne vurderinger av denne informasjonen (Thagaard, 2002). I min studie har jeg sikret troverdighet ved å gjøre rede for min forforståelse, og ved å begrunne valg av tematikk. Jeg har i tillegg gjort rede for de ulike stadiene i forskningsprosessen, og jeg har begrunnet mine valg. Samtidig har jeg vært opptatt av

informantenes opplevelser og erfaringer, og jeg har forsøkt å løfte fram deres perspektiver i teksten.

Bekreftbarhet viser til en prosess hvor forskeren kritisk gjennomgår grunnlaget for egne tolkninger (Lincoln & Guba, 1985). Forskeren bør reflektere over hvordan tolkningene har kommet til, og gå gjennom analyseprosessen med et kritisk blikk. Erfaringer fra prosjektet og relasjoner til forskningsdeltakere bør gjøres rede for, og det bør spesifiseres hvordan forskeren har kommet fram til den forståelsen som prosjektet resulterer i (Lincoln & Guba, 1985). Bekreftbarhet handler også om at annen forskning bør bekrefte prosjektets resultater, og forskerens tolkninger bør dokumenteres og begrunnes (Lincoln & Guba, 1985). Dersom tolkningene støttes av litteratur eller annen forskning, vil kvaliteten på forskningsresultatene økes. Jeg har i denne studien forsøkt å styrke bekreftbarheten ved å være kritisk til egne tolkninger og funn, og ved å redegjøre for de ulike stadiene i forskningsprosessen. I tillegg har jeg dokumentert og begrunnet egne tolkninger, og jeg har knyttet de opp mot teori og tidligere forskning.

Overførbarhet handler om at tolkninger og resultater fra et enkelt prosjekt kan gjøres gjeldende for og være relevant i andre situasjoner (Lincoln & Guba, 1985). For en kvalitativ forsker vil det være umulig å gjennomføre to identiske forskningsprosjekter fordi konteksten vil variere. Det som likevel er mulig er at forskeren gir tykke beskrivelser slik at andre interesserte kan prøve å overføre resultatene til andre settinger (Lincoln & Guba, 1985). Dersom tolkningene som er gjort i prosjektet gjenkjennes av personer med kjennskap til det studerte fenomenet, kan en si at studien er overførbar (Lincoln & Guba, 1985). Det blir derfor opp til forskeren å gi tykke beskrivelser slik at personer med interesse for tematikken kan gjenkjenne det og se det i et nytt lys. Jeg har i denne studien forklart og begrunnet alle valg jeg har tatt. Jeg har i tillegg nøye beskrevet de ulike stadiene i forskningsprosessen slik at andre har fått et innblikk i hva som er gjort og hva som ikke er gjort.

Pålitelighet kan knyttes til begrepet troverdighet, og handler om at forskeren må dokumentere forskningsprosessen slik at andre kan gjennomgå og godkjenne den (Postholm, 2010). En kvalitativ studie kan med andre ord oppleves som pålitelig dersom den er veldokumentert og velbegrunnet. Forskeren må dokumentere både prosessen og resultatet slik at alle valg forskeren har gjort, synliggjøres (Lincoln & Guba, 1985). For forskeren betyr det at alle valg

som er gjort i forskningsprosessen må tydeliggjøres og begrunnes i oppgaven. I denne studien har jeg sikret pålitelighet ved å dokumentere og begrunne alle valg jeg har tatt.

Som nevnt er forskeren det viktigste forskningsinstrumentet i kvalitativ forskning. For å øke kvaliteten på forskningen bør forskeren i forkant av prosjektet beskrive og avklare sin rolle (Postholm, 2010). Forskeren bør med andre ord presentere sin forforståelse, sin erfaringsbakgrunn og sine interesseområder, og han eller hun bør begrunne sine valg i forskningsprosessen. Postholm (2010) sier at det handler om å ”synliggjøre forskerens subjektivitet” (s. 127). Det betyr at forskeren må gjøre seg bevisst egen forforståelse og teoretiske bakgrunn, og prøve å møte forskningsfeltet på en måte som er ren og upåvirket. Jeg har i dette prosjektet redegjort for min forforståelse og min interesse for feltet, og jeg har begrunnet alle valg jeg har tatt i forskningsprosessen. I intervjusituasjonen forsøkte jeg å holde meg nøytral slik at jeg ikke skulle påvirke forskningsdeltakerne. Jeg var opptatt av å gi forskningsdeltakerne tid til å dele egne tanker, og jeg stilte åpne spørsmål som ga rom for refleksjon. Jeg hadde satt av god tid til intervjuene, og jeg ønsket å komme i dybden av tematikken. I forkant av intervjuene leste jeg meg opp på tematikken, og jeg fant fram til tidligere forskning på feltet. Jeg ønsket å komme forberedt til intervjuene slik at jeg unngikk en situasjon hvor jeg ikke forsto hva forskningsdeltakerne snakket om, eller ikke var kjent med begreper de bruker. I tillegg var jeg opptatt av å skape en god atmosfære i intervjusituasjonen slik at forskningsdeltakerne ville dele sine opplevelser og erfaringer med meg. Thagaard (2002) påpeker at en intervjusituasjon er en mellommenneskelig prosess som er preget av hvordan forsker og forskningsdeltaker oppfatter hverandre. Jeg startet intervjuene med å snakke litt om meg selv slik at forskningsdeltakerne skulle få et lite innblikk i min bakgrunn, og under intervjuene lyttet jeg aktivt til det forskningsdeltakerne sa og kom med oppfølgingsspørsmål der det var relevant.

4.10 Etiske betraktninger

All forskning medfører behandling av data, og forskere må forholde seg til etiske prinsipper når forskningsprosjekter skal utformes og gjennomføres (Thagaard, 2002). Forskere står overfor ulike etiske dilemmaer underveis i et forskningsprosjekt, og dette innebærer at forskeren har et etisk ansvar. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har utviklet noen forskningsetiske retningslinjer som gir forskere og forskersamfunn råd og veiledning som skal bidra til å forebygge vitenskapelig uredelighet

(NESH, 2016). Disse retningslinjene skal også bidra til utvikling av forskningsetisk skjønn, de skal fremme god vitenskapelig praksis, og de skal bidra til at etiske dilemmaer blir avklart. Kvale og Brinkmann (2015) nevner fire etiske retningslinjer som er spesielt sentrale i kvalitativ forskning; informert samtykke, konfidensialitet, konsekvenser og forskerens rolle.

Informert samtykke betyr at forskningsdeltakerne skal få kjennskap til undersøkelsens formål, og om hovedtrekkene i prosjektet (Kvale & Brinkmann, 2015). I tillegg skal forskningsdeltakerne få informasjon om mulige fordeler og ulemper ved deltakelse i studien, og de skal informeres om retten til når som helst å trekke seg fra prosjektet. NESH (2016) påpeker at ”når forskningen omhandler personopplysninger, må forskeren både informere og innhente samtykke fra dem som deltar i forskningen eller er gjenstand for forskning. Samtykket må være fritt, informert og uttrykkelig” (s. 14). Med andre ord må forskeren i forkant av datainnsamlingen sikre at forskningsdeltakerne deltar frivillig, at de er tilstrekkelig informert om prosjektet, og at de klart og tydelig gir uttrykk for at de ønsker å delta. Jeg startet med å sende et informasjonsskriv med samtykkeerklæring (vedlegg 1) på e-post til PP-tjenesten, og de videresendte det til mulige forskningsdeltakere. Da PP-tjenesten fikk svar fra foreldre som var interessert i å delta i studien, sendte de meg en e-post med navn og nummer til foreldrene som ønsket å delta. Jeg sendte da en melding til foreldrene hvor jeg informerte kort om prosjektet, og vi avtalte tid for en telefonsamtale. I samtalen kom jeg med utfyllende informasjon om prosjektet, og jeg forsikret meg om at foreldrene ønsket å delta. Da jeg møtte forskningsdeltakerne for intervju, informerte jeg om formålet med prosjektet og om retten til å trekke seg, og samtykkeerklæringen ble underskrevet.

Konfidensialitet handler om at forskeren må anonymisere forskningsdeltakerne, og hindre at andre får innsyn i datamaterialet før det er anonymisert (Thagaard, 2002). Når resultater fra prosjektet skal presenteres er det viktig at forskeren viser hensyn til forskningsdeltakerne ved å holde deres identitet skjult. NESH (2016) skriver at ”forskeren skal som hovedregel behandle innsamlet informasjon om personlige forhold konfidensielt og fortrolig. Personlige opplysninger skal vanligvis være aidentifisert, mens publisering og formidling av forskningsmaterialet vanligvis skal være anonymisert” (s. 16). Forskeren skal med andre ord hindre at sensitiv informasjon videreformidles slik at forskningsdeltakerne kan identifiseres. For å sikre konfidensialitet i denne studien har jeg anonymisert forskningsdeltakerne ved å bruke fiktive navn, og jeg har anonymisert, endret eller fjernet navn og andre ord som kunne

ha bidratt til å gjenkjenne forskningsdeltakerne og barna det er snakk om. I tillegg har jeg transkribert på bokmål.

Konsekvenser viser til forskerens etiske ansvar om å beskytte forskningsdeltakernes integritet ved å ”søke å unngå at forskningen medfører negative konsekvenser for dem som deltar” (Thagaard, 2002, s. 26). Det er derfor opp til forskeren å sørge for at deltakelse i prosjektet ikke medfører skade, og at forskningsdeltakernes integritet blir ivarettatt. ”Forskeren skal respektere forskningsdeltakernes autonomi, integritet, frihet og medbestemmelse (...) og arbeide ut fra en grunnleggende respekt for menneskeverdet” (NESH, 2016, s. 12). Forskeren må beskytte forskningsdeltakernes personvern, og hindre at deres privatliv og familieliv blir utsatt for skade eller urimelige belastninger. Jeg har derfor gjennom hele forskningsprosessen hatt fokus på å bevare forskningsdeltakernes integritet, og jeg har informert om formålet med prosjektet og om deres rett til når som helst å trekke seg. Jeg har også anonymisert deltakernes navn og annen informasjon som kunne bidratt til å gjenkjenne dem.

Forskerens rolle handler om at etiske beslutninger som treffes, og kvaliteten på kunnskapen som produseres i kvalitativ forskning, er avhengig av forskerens integritet og hans eller hennes rolle som person (Kvale & Brinkmann, 2015). Med andre ord vil forskerens empati, sensitivitet, kunnskap, erfaringer og engasjement i moralske spørsmål være avgjørende for kvaliteten på forskningen. Jeg har gjennom hele forskningsprosessen hatt forskningsdeltakerne i fokus, og jeg har vært opptatt av å lytte til deres meninger og å få fram deres perspektiv. I intervjusituasjonen var jeg engasjert i samtalen, jeg lyttet aktivt, og jeg stilte oppfølgingsspørsmål for å få forskningsdeltakerne til å utdype sine svar. I tillegg informerte jeg om deltakernes rett til å trekke seg fra studien dersom det skulle være ønskelig, og jeg ga utfyllende informasjon om formålet med studien. I transkripsjonen og i dokumenteringen av resultater har jeg anonymisert forskningsdeltakerne slik at de ikke skal kunne gjenkjennes. Jeg har i alle faser av prosjektet vært oppmerksom på hvordan mine forkunnskaper og mine erfaringer kan ha påvirket prosjektet. Valg av tema er sterkt påvirket av mine interesser og erfaringer, og alle valg jeg har tatt i løpet av forskningsprosjektet har vært styrt av mine forkunnskaper. Jeg har derfor beskrevet hvordan jeg har gått fram i prosjektet, og jeg har begrunnet alle mine valg.

Forskning som omfatter personopplysninger som behandles med elektroniske hjelpemidler, er meldepliktige (Thagaard, 2002). Forskeren må fylle ut et meldeskjema og sende det til et

datafaglig sekretariat som vurderer om de etiske retningslinjene blir fulgt. For mange forskningsinstitusjoner i Norge blir denne oppgaven ivaretatt av Personvernombudet for forskning tilknyttet Norsk senter for forskningsdata (NSD) (NESH, 2016). Før jeg begynte med datainnsamlingen sendte jeg derfor inn meldeskjema til NSD hvor jeg beskrev prosjektet, og hvor jeg la ved informasjonsskrivet og et utkast til intervjuguiden. Etter noen uker fikk jeg svar fra NSD om at prosjektet mitt ikke medfører meldeplikt, og at datainnsamlingen kunne igangsettes (se vedlegg 3).

5.0 Resultater

I dette kapitlet vil jeg presentere funn fra studien, og drøfte disse. Funnene vil bli presentert og drøftet i de tre kategoriene som analysearbeidet førte fram til. De tre kategoriene tar for seg temaer som var sentrale under intervjuene, de representerer datamaterialet, og de kan bidra til å svare på problemstillingen om hvilke erfaringer foreldre har med ADHD-diagnosen hos eget barn. Det blir med andre ord presentert funn som er knyttet til å bli anerkjent, å kunne danne relasjoner, og til å kunne samarbeide. Empirien trekkes inn ved bruk av sitater, og jeg gjør det for å tydeliggjøre forskningsdeltakernes stemme. I kapitlet vil jeg også trekke inn forskning og teori som er presentert tidligere i oppgaven, og jeg vil se funnene i lys av denne forskningen og teorien.

5.1 Å bli anerkjent

Å bli anerkjent kan komme til uttrykk på ulike måter, og Schibbye (2002) har operasjonalisert begrepet i fem ingredienser: lytting, forståelse, aksept, toleranse og bekreftelse. Jeg vil her presentere funn som tar for seg de fem ingrediensene, og jeg vil trekke inn datamaterialet ved hjelp av sitater. Jeg vil i tillegg drøfte funnene og se de i lys av teori om anerkjennelse som er presentert tidligere.

I alle intervjuer kom dette med å bli hørt godt til syne. Foreldrene har ulike erfaringer med å bli lyttet til, og det ble uttrykt både positive og negative opplevelser med dette under intervjuene. For eksempel har Lise en negativ erfaring med å bli lyttet til, og hun sier: *”Vi er ikke hørt. De har ikke lyttet særlig mye til hva vi har å si, i forhold til at vi kjenner jo gutten veldig godt”*. Dette kan fortolkes som at Lise ikke er fornøyd med hvordan skolen har behandlet henne som mor. Hun poengterer at foreldre er de som kjenner barna best, og det fremstår som at hun mener at deres stemmer derfor bør vektlegges. Lise snakker under intervjuet også om at skolen har tatt avgjørelser som foreldrene ikke har vært enig i, og at hun som mor ikke har blitt sett og lyttet til. Hun snakker om at hun og faren ikke har blitt tatt på alvor, og at deres meninger ikke blir tatt hensyn til av ansatte på skolen. I denne forbindelse sa hun: *”Sånn at vi har jo ikke så mye å si egentlig i akkurat det her”*. Dette kan tolkes som at foreldrene ikke har kunnet bidra med sine kunnskaper og sine erfaringer, og det kan virke som at Lise her føler seg oversett av ansatte i skolen.

Anne, Nina og Nils har en helt annen opplevelse når det kommer til å bli sett og hørt, og de sier alle at de har blitt lyttet til og at de har hatt mulighet til å påvirke og komme med forslag. Anne sier for eksempel: *”Vi føler jo på en måte at vi har en ganske stor rolle i utredningen fordi vi er jo inne på samtaler der vi forteller hele livshistorien. (...) Sånn at det er klart at jeg føler jo at utredningen baserer seg mye på foreldrene”*. Dette kan forstås som at foreldrene har fått dele sine tanker og meninger, og at deres stemmer har vært viktige i utredningen. Samtidig fremstår det som at Anne er fornøyd med hvordan utredningen har vært, og at hun føler at hun har blitt sett og hørt. Nils har en lignende opplevelse, og han sier: *”Vi har fått lov til å være med på å påvirke godt”*. Det kan virke som at Nils har positive erfaringer med å bli sett og hørt, og at han har fått si sin mening og delt sine erfaringer.

Samlet viser funnene at foreldrenes erfaringer med å bli hørt, varierer. Ansatte i skole, barnehage og utredningen har på ulikt vis lyttet til foreldrenes meninger, og det har variert i hvor stor grad foreldrenes stemmer har blitt tatt på alvor. Møller (2008) sier at å lytte handler om å gi plass til den andre ved å holde tilbake egne vurderinger og forestillinger. Anne og Nils har fått påvirke og si sine meninger, og de har begge hatt mulighet til å dele egne tanker. Ansatte i utredning, skole og barnehage har lyttet til hva foreldrene har å si, og de har tatt deres meninger på alvor. Lise, derimot, har en annen opplevelse av å bli hørt. Hun har opplevd at hennes meninger ikke har blitt lyttet til, og hun har ikke fått rom til å uttrykke seg. Ansatte i skolen har ikke vist interesse for hennes opplevelser, og hun har ikke blitt sett og ivaretatt av skolen. I denne forbindelse sier Lise: *”Og så begynte han på skolen, og da hadde vi samtaler med skolen i forkant og fortalte om utfordringene han har hatt, og hvilke tiltak han trengte når han startet. (...) Men det opplevde ikke skolen som noe veldig seriøst, tror jeg, så han hadde ingen tiltak”*.

For å kunne anerkjenne en person er det viktig at en lytter aktivt og er oppmerksom på det som blir sagt. Ved å lytte aktivt kommer en nær den andre, og Møller (2008) påpeker at en god lytter vil gi plass til den andre. Den som lytter viser overfor den andre at han eller hun er interessert i det som blir sagt fordi det stilles spørsmål, det nikkes, og en kommer med oppmuntrende kommentarer. Den andre gis rom til å uttale seg om egne opplevelser og blir oppmuntret til å dele. Å være en god lytter er viktig fordi det vil signalisere til den som snakker at en er interessert i det som blir sagt, og at en ønsker å høre mer. Personen som snakker vil få mulighet til å dele tanker og meninger som kan oppleves som vanskelig, eller som det kan være utfordrende å si høyt. Det er positivt å gi den andre rom til å dele fordi det

viser at en bryr seg om den andre, og at en verdsetter hans eller hennes meninger. Samtidig kan det oppleves negativt å få mye rom til å dele egne tanker og følelser fordi den som snakker kan si noe som han eller hun senere kan komme til å angre på. Den som deler kan oppleve å føle seg sårbar overfor den andre fordi det er delt private tanker med en annen person.

Videre kommer det fram i intervjuene at foreldrene på ulike vis har blitt forstått og tatt på alvor. Ansatte i barnehage og skole har vist ulik forståelse for hvordan foreldre opplever å ha et barn med ADHD, og det har vært uenighet om hvordan barnets hverdag kan tilrettelegges på best mulig måte. I tillegg uttrykker foreldrene at de har blitt møtt med både positive og negative holdninger fra foreldre med barn uten ADHD. Lise sier: *”Min erfaring er egentlig at de som forstår det her, de forstår det. De som ikke forstår det, de forstår det ikke og da er det ikke noe vits i å bruke energien min på det. Og de som forstår det, de har forstått det uavhengig av om jeg står og forteller om det eller ikke”*. Dette kan fortolkes som at Lise har møtt folk som forstår, og som klarer å sette seg inn i situasjonen hun befinner seg i, men at hun også har møtt de personene som ikke viser noen forståelse for situasjonen. Det kan se ut som at Lise har en oppfatning om at folks holdninger ikke endres selv om hun forsøker å forklare hvordan hun og familien opplever å ha en sønn med ADHD. Lise sier også: *”Og når vi sa at vi ikke opplevde han likt hjemme så følte vi ikke at de akkurat trodde på oss”*. Lise har opplevd å ikke bli trodd på, og det kan virke som at hun ikke har fått en forståelse fra skolen, og at hun som forelder ikke har blitt lyttet til og blitt tatt på alvor.

Anne har en positiv opplevelse med å bli hørt og forstått, og hun sier: *”Vi føler at hun faktisk har en veldig forståelse for det foreldreperspektivet. (...) Hun skjønner at ting kan være utfordrende og at det kan være krevende”*. I dette utsagnet snakker Anne om legen som har hatt hovedansvaret for utredningen, og det kan virke som at Anne har blitt sett og lyttet til, og at hennes tanker og meninger har blitt tatt på alvor. Legen har vist en forståelse for den situasjonen som Anne og hennes familie befinner seg i, og hun har vært opptatt av å få fram foreldrenes stemmer. Senere i intervjuet sier Anne at hun også har møtt folk som ikke viser forståelse for hennes situasjon, men at hun for det meste møter folk som viser interesse og som tar hennes meninger på alvor. Hun sier: *”For det er klart at vi også ser jo at det er noen foreldre som liksom himler litt med øynene og sånn, selv om man føler at man mest blir møtt med forståelse. Men så blir du jo også møtt med det motsatte da”*. Det fremstår som at Anne for det meste blir møtt med empati, og at andre foreldre forstår og klarer å sette seg inn i

hennes situasjon. Samtidig har hun møtt foreldre som ikke viser den samme forståelsen, og som på den måten ikke klarer å endre perspektiv og se situasjonen fra en annen persons synspunkt.

Tveit (2016) sier at forståelse handler om å sette seg inn i den andres posisjon, og å se og forstå handlingene og ytringene fra den andres synspunkt. Foreldrene jeg har intervjuet har blitt møtt med ulike holdninger fra foreldre og ansatte i barnehage, skole og helsevesen. Lise har møtt ansatte som ikke uttrykker at de forstår og aksepterer hennes følelser og opplevelser, og hun har følt at hennes meninger ikke har blitt hørt. De ansatte har ikke klart å sette seg inn i hennes situasjon, og har på den måten ikke klart å få en forståelse av hennes opplevelser. Anne, på den andre siden, har blitt møtt med forståelse og empati. Hun har vært i kontakt med folk som har lyttet og sett hennes behov, og som har uttrykt forståelse for den situasjonen hun befinner seg i.

Anerkjennelse er knyttet til å bli forstått, og Tveit (2016) poengterer at det handler om å være empatisk og å kunne dele følelser og opplevelser. Det er viktig å være empatisk overfor andre mennesker fordi det kan gi en følelse av tilhørighet og samhold. Når andre kan sette seg inn i din situasjon vil det kunne gi en følelse av at du er sett. Dine meninger og følelser er gjenkjent av noen andre, de er akseptert og forstått, og dette kan føles positivt fordi en opplever å ikke være alene. En kan dele egne opplevelser og erfaringer med en annen person som er imøtekommende og som viser empati, og en kan få hjelp til å håndtere vanskelige og utfordrende tanker og opplevelser. Samtidig er det ikke alltid like enkelt å sette seg inn i en annen persons perspektiv. For ansatte i barnehage og skole kan det være vanskelig å forstå hva foreldrene opplever fordi de selv ikke har barn som sliter eller har store utfordringer i hverdagen. Det kan være krevende å skulle forstå og akseptere foreldrenes handlinger dersom de oppleves som uforståelige, og dersom en ikke har opplevd en lignende situasjon selv. Det viktige blir derfor å lytte til hva foreldrene sier, og å forsøke å sette seg inn i deres situasjon. For gjennom en slik anerkjennende handling vil en, ifølge Møller (2008), kunne komme i kontakt med en opplevelsesverden som samsvarer med egen verden. De ansatte i barnehage og skole kan utvikle en forståelse for foreldrenes perspektiv dersom de lytter aktivt til det foreldrene sier, viser sympati for deres opplevelser, og prøver å sette seg inn i deres situasjon.

Å bli akseptert og tolerert er noe som til stadighet blir nevnt i datamaterialet, og foreldrene uttrykker at deres meninger og erfaringer på ulikt vis har blitt anerkjent. Lise sier blant annet:

”Vi som foreldre har jo stått fram på foreldremøte og snakket om han (...) for å prøve å få en forståelse av situasjonen. (...) Jeg tror det ble godt mottatt, men vi merker jo ikke noe forskjell vi”. Selv om det kan se ut som at foreldrene har satt pris på den informasjonen som Lise har kommet med, og at de tolererer hennes opplevelser og følelser, kan det virke som at de viser lite forståelse for den situasjonen hun befinner seg i. Det fremstår som at Lise opplever at foreldrene har en dømmende innstilling til henne og hennes familie, og at de ikke klarer å akseptere Lises følelser og opplevelser.

Anne snakker om viktigheten av å ivareta foreldreperspektivet, og å lytte til og akseptere deres opplevelser og erfaringer. Hun sier: *”Det er noe med synet til de ansatte på, eller hvordan man møter foreldre som jeg tenker er kjempeviktig. Fordi jeg har jo opplevd selv både at foreldre blir møtt med veldig respekt, og foreldre som på en måte blir møtt med veldig sånn at, ja, det er sikkert deres skyld om ungen er sånn. Sånn at det er noe med det å ivareta foreldreperspektivet oppe i alt”. Det blir poengtert at holdningen som utvises blant ansatte i barnehage og skole spiller en rolle, og det kan forstås som at det er viktig å ikke ha en dømmende innstilling til foreldrene. Anne sier hun har opplevd at foreldre blir møtt med respekt, men at de også blir sett på som ansvarlige for barnas atferd. Det fremstår som at det er viktig å ivareta foreldrenes perspektiv, lytte til dem, og prøve å sette seg inn i deres situasjon slik at en kan tolerere og akseptere deres meninger og erfaringer.*

Funnene viser at foreldrene har et ønske om å bli sett og hørt, og at de vil bli anerkjent. For å kunne bli anerkjent er det viktig at en tolerer og aksepterer den andres opplevelser og følelser (Tveit, 2016). Anne har møtt foreldre og ansatte som har lyttet til henne, og som har vist forståelse for hennes situasjon. Hun har møtt folk som har vært interessert i hennes meninger og opplevelser, og som har hatt et ønske om å ivareta henne. Det er viktig å lytte til andre, og å forsøke å sette seg inn i deres situasjon slik at en kan få en forståelse for deres opplevelser, følelser og erfaringer. Når andre personer aksepterer dine følelser og opplevelser kan det føre til at en har mer tro på seg selv, og at en føler tilhørighet. Når en blir akseptert av andre vil det kunne bli enklere å dele egne tanker og meninger fordi en blir sett og lyttet til. Andre kan uttrykke interesse for det som blir delt, og på den måten vise at en ønsker å forstå den andres opplevelser. En blir ivaretatt av andre, og inngår i et samspill hvor det er ønsket at en deler egne opplevelser og erfaringer. Når andre viser toleranse og aksept for dine tanker og erfaringer kan en også, ifølge Møller (2008), oppleve å forstå seg selv bedre. Det gis rom til å uttrykke egne følelser, og en blir møtt med en positiv innstilling som inviterer til deling av

egne tanker og erfaringer. Å tolerere og akseptere kan derfor føre til at det utvikles en forståelse for den andres perspektiv, noe som vil kunne motvirke en dømmende innstilling blant folk.

Samtidig er det ikke alltid slik at folk utviser toleranse og aksept når det kommer til andres opplevelser og følelser. Anne og Lise har begge opplevd at andre ikke har en forståelse for deres situasjon, og at deres meninger ikke har blitt akseptert. Det er likevel ikke slik at alle meninger kan eller bør tolereres og aksepteres. Mennesker er forskjellige, og vil derfor tenke ulikt. For ansatte i barnehage og skole kan det være utfordrende å skulle akseptere foreldres meninger dersom det strider imot egne holdninger. Som tidligere nevnt kan det være vanskelig å sette seg inn i andres perspektiv dersom en ikke har erfaring med den situasjonen som den andre befinner seg i. Når en ikke klarer å sette seg inn i den andres situasjon, blir det også vanskelig å akseptere hans eller hennes opplevelser av situasjonen. Ansatte har andre prioriteringer enn foreldrene, og de blir møtt med andre krav. I en hektisk hverdag kan det være vanskelig å sette av nok tid til å lytte til foreldrene, og på den måten oppnå en forståelse for deres opplevelser. Det kan være krevende å skulle sette seg inn i foreldres situasjon fordi det er så mange foreldre som alle har sine opplevelser og erfaringer. Det som likevel blir viktig er å ha en positiv og ikke-dømmende innstilling i møte med foreldre slik at en kan kommunisere og være i dialog.

I datamaterialet blir det også uttrykt at foreldrene har opplevd å få bekreftelse fra andre, og at de har møtt personer med en positiv og åpen innstilling. Anne forteller om opplevelser hun har hvor hun føler hun blir forstått og akseptert: *"For folk der, de vet det. De vet akkurat hva det er, og det er mange med de samme utfordringene. (...) Noen kan si at "ahh, i dag hadde han en sånn dag", og så skjønner folk hva det er"*. Anne snakker om når hun er på treff med en forening for diagnoser, og det kan fortolkes som at hun opplever å bli sett, forstått og akseptert på disse treffene fordi hun omgås andre foreldre som er i samme situasjon. Hun opplever å bli bekreftet av andre, og hun møter andre som har en innstilling som er preget av åpenhet og respekt for den andres opplevelser. Hun befinner seg i en situasjon hvor hun ikke behøver å forklare seg fordi de andre foreldrene har opplevd det samme, og ut fra dette kan det se ut som at Anne her føler seg ivaretatt og akseptert.

Nina har også en opplevelse hvor hun blir hørt, og hvor ansatte på skolen har en bekreftende holdning: *"Ja, de har vært flinke når vi sier ifra. Og da gjør de: selvfølgelig, har dere noen*

bedre forslag så gjør vi det sånn”. Det fremstår som at skolen har lyttet til det Nina har sagt, og vist interesse for hennes meninger. Det kan også virke som at relasjonen mellom Nina og ansatte på skolen er preget av åpenhet og tillit, og at Ninas opplevelser og erfaringer blir tatt på alvor.

Den siste ingrediensen i begrepet anerkjennelse er bekreftelse, og Møller (2008) sier at det handler om å ha en innstilling som er preget av åpenhet, tillit til og respekt for den andres opplevelsesverden. Foreldrene uttrykker under intervjuene at de blir sett og hørt, og at de har møtt folk som har vist interesse og forståelse for deres situasjon. Å bli bekreftet er viktig fordi det gir en følelse av å bli sett og ivaretatt. Når andre bekrefter dine opplevelser og følelser, uttrykker de et genuint ønske om å se, lytte til og forstå din opplevelsesverden. De viser en interesse for deg som person, og de får fram at de respekterer dine meninger og ønsker å ta deg på alvor. Når en blir bekreftet kan en derfor oppleve å tilhøre et fellesskap fordi en møter mennesker som er åpne og tillitsfulle, som forsøker å sette seg inn i din situasjon, og som har et ønske om å forstå og akseptere dine opplevelser og følelser.

Samtidig kan en spørre seg om det virkelig er slik at alle opplevelser og følelser skal aksepteres og bekreftes. Bekreftelse handler som nevnt om å ha en åpen, tillitsfull og respektfull innstilling til den andres opplevelsesverden. Å stille seg åpen til den andres følelser trenger ikke å være spesielt krevende fordi det handler om å lytte til den andre, og å forsøke å sette seg inn i hans eller hennes situasjon. Å vise den andre tillit og respekt kan på den andre siden være mer utfordrende. Å ha tillit til en annen person krever at en kan stole på denne personen, og at en blir sett og tatt på alvor. Tillit er derfor ikke noe en får, men det er noe en i samspill må jobbe med for å utvikle. For ansatte i barnehage og skole kan det i en hektisk hverdag være utfordrende å finne tid til å sette seg ned med foreldrene for å lytte til og utvikle en forståelse for deres opplevelsesverden. Det kan også være vanskelig å bekrefte foreldrenes meninger og følelser dersom en selv ikke har kjennskap til disse følelsene eller meningene. Det er vanskelig å sette seg inn i andres perspektiv dersom det er forskjellig fra eget perspektiv, og dersom en har ulike oppfatninger om hva som bør prioriteres i hverdagen.

5.2 Å danne relasjoner

Å inngå i sosiale relasjoner er et menneskelig behov, og vennskap er essensielt for en persons trivsel og identitetsutvikling (Grayling, 2013). Å danne relasjoner til jevnaldrende er derfor viktig. I dette kapitlet vil jeg presentere funn som omhandler barns vennskap og sosiale kompetanse, og jeg vil trekke inn datamaterialet og tydeliggjøre forskningsdeltakernes stemmer ved bruk av sitater. I tillegg vil funnene bli drøftet, og de vil bli sett i lys av forskning og teori som er presentert tidligere i oppgaven.

I alle intervjuene kom dette med vennskap godt til syne. Foreldrene fortalte at barna sliter med å skaffe seg og holde på venner, og at barnas største utfordring i hverdagen er det sosiale. I denne forbindelsen sa Nina: *"Hans største utfordring er venner. Han har ingen fast bestevenn, det har han ikke, men har noen han er mer sammen med"*. Dette kan forstås som at sønnen til Nina synes det er vanskelig å danne relasjoner til jevnaldrende, og at han bytter venner ofte. Det kan virke som Nina opplever at sønnen har venner, men at det varierer hvem han er sammen med.

Nils er enig i det Nina forteller, og han sier: *"Han ødelegger mye for seg selv da. (...) Både av ting og i forhold til relasjoner til de han går i klasse med"*. Det fremstår som at Nils opplever at sønnen har utfordringer med relasjonsbygging, og det å skaffe seg og holde på venner. Det kan virke som at sønnen, ifølge Nils, ikke har utviklet sin sosiale kompetanse, og at han derfor sliter med å kontakte og samhandle med andre barn.

Anne har lignende opplevelser, og under intervjuet sa hun: *"(...) men så er det også det med relasjoner, altså det med venner. Og det er en utfordring den dag i dag. Det er ikke det at han ikke har noen å være med, men han på en måte sluker dem litt"*. Dette kan forstås som at sønnen til Anne sliter med å bygge vennskap, og å holde på de vennene han har. Det fremstår som at Anne opplever at sønnen kan bli dominerende i lek, og at han dermed ikke klarer å ta hensyn til andre barn.

I intervjuet med Lise kom det fram at hennes sønn også sliter med det sosiale, og hun sa: *"Så han har jo egentlig aldri hatt en venn, han har aldri hatt venner. Det har vært sånn av og på at han har en kompis, men så plutselig bare kutter han han ut selv"*. Lise sa også: *"Han nevner jo noen som han er sammen med på skolen, men det er jo aldri noen som ringer på døren. En sjelden gang har han med seg noen hjem fra klassen sin"*. Dette kan fortolkes som

at sønnen til Lise har store utfordringer med relasjonsbygging, og at han ikke klarer å opprettholde vennskap. Det kan virke som Lise opplever at sønnen mister interessen for andre barn fort, og at han derfor velger å avslutte vennskapet selv. I tillegg fremstår det som at sønnen til Lise har venner han kan være sammen med, men at det i hovedsak er på skolen barna er sammen.

Samlet viser funnene at barna har utfordringer med det sosiale, og at de sliter med å danne og opprettholde vennskap. I tillegg kommer det fram at barna ikke har en bestevenn, men at de rullerer på venner. Dette samsvarer med funn gjort av Marton et al. (2015). De fant i sin forskning at barn med ADHD har færre venner enn andre barn, og at vennskapene varer kortere. Drugli (2012b) påpeker at det er et menneskelig behov å inngå i sosiale relasjoner, og Grayling (2013) sier at venner er personer som deler dine interesser og holdninger, og som forstår deg uten å være dømmende. Det er med andre ord av stor betydning for barn og unge å inngå vennskap med jevnaldrende fordi det gir barna mulighet til å dele egne tanker og meninger med noen andre, og de kan oppleve å bli sett og hørt. Gjennom vennskap kan barna møte noen som er i samme situasjon som en selv, og barna kan oppleve glede ved å dele egne interesser. Vennskap er viktig for et barns trivsel fordi en opplever å bli inkludert i et fellesskap hvor alle bryr seg om hverandre og ønsker å ivareta alles behov. I tillegg er vennskap viktig fordi en opplever å bli akseptert og verdsatt som person, og en møter mennesker som ønsker å forstå deg og den situasjonen du befinner deg i.

Samtidig er det ikke alltid slik at vennskap gir rom til å dele egne tanker og følelser. I noen vennskap er en av partene dominerende, og han eller hun vil ha et ønske om å bestemme over den andre. I et slikt vennskap vil en ikke oppleve å bli sett og hørt, og egne interesser vil være av liten eller ingen betydning for den andre. Det vil også være vanskelig for barn å dele egne tanker og følelser dersom de ikke tilbringer tid sammen med andre barn som viser interesse, og som ønsker å lytte. Heiman (2005) fant i sin forskning at barn med ADHD tilbringer mindre tid med venner på fritiden. For barn med ADHD vil det derfor være vanskeligere å dele egne tanker og følelser med venner fordi de ikke møtes like ofte som andre barn. Det vil heller ikke være enkelt for barn og unge å sette seg inn i andres situasjon, og på den måten forstå den andre. Barn er opptatt av å fremme egne interesser, og å forsøke å nå egne mål (Ogden, 2009). For mange barn vil egne ønsker derfor komme foran den andres, og barnet vil ikke ta hensyn til eller bry seg om den andres meninger og følelser.

Videre kom det under intervjuene fram at foreldrene opplever at barna, til tross for at de sliter sosialt, er omsorgsfulle og bryr seg om andre mennesker. Det ble påpekt at barna ønsker å være sammen med andre barn, og at de har mange gode kvaliteter. Lise sa for eksempel: *”Han beskytter henne på en måte litt”*. Lise snakker om at sønnen ønsker å beskytte søskenbarnet, og det fremstår som at sønnen er opptatt av å ta vare på kusinen. Ut fra dette kan det virke som at sønnen er omsorgsfull, og at han bryr seg om andre.

Anne fortalte i intervjuet om sønnens styrker, og hun sa blant annet: *”(...) og så er han veldig utadvendt, veldig glad i å prate med folk. Og så er han et vinnende vesen da”*. Det kan virke som at sønnen til Anne er sosial, og at han har et ønske om å bli sett og likt av andre mennesker. I tillegg fremstår det som at sønnen byr på seg selv, og er imøtekommende overfor andre.

Nina hadde også mange positive beskrivelser av sin sønn, og hun sa blant annet: *”Og han er veldig blid og omgjengelig, og han er en populær unge sånn egentlig, for han har alltid noen rundt seg sier de på skolen”*. Nina sier også: *”Han leker godt, og han har alltid noen å være sammen med, tror vi i hvert fall”*. Ut fra dette kan det virke som at sønnen er imøtekommende og omsorgsfull, og at han bryr seg om andre mennesker. Det fremstår som at sønnen er sosial, og at han ønsker å tilbringe tid sammen med andre.

Funnene viser at barna er sosiale og at de alle bryr seg om andre mennesker. Det kommer også fram i funnene at barna er imøtekommende, og at de ønsker å ivareta den andre. Ogden (2009) påpeker at sosialt kompetente barn er gode til å se og lytte til andre barn, de ønsker å ivareta egne og andres behov, og de tar hensyn til andre. Det er viktig at en i relasjon med andre lytter aktiv, og at en viser en genuin interesse for den andres tanker, meninger og følelser. Grunnen til det er at en da vil føle seg verdsatt. Når andre mennesker uttrykker at de liker deg som person, vil en kunne oppleve å føle seg inkludert i et fellesskap hvor en er akseptert. Det er samtidig viktig å ta hensyn til andre mennesker fordi det signaliserer at en ser og bryr seg om den andre, og at en klarer å sette seg inn i den andres situasjon.

Til tross for at det er viktig å se og lytte til andre, er det ikke alltid enkelt for barn å vise interesse for den andres meninger og følelser. Barn er ulike og vil derfor være opptatt av ulike ting. Dersom et barn ikke deler den samme entusiasmen for et tema eller en lek som et annet barn, vil det være vanskelig å engasjere seg i temaet eller leken. Barnet vil ønske å ivareta

egne behov, og vil derfor heller ønske å leke med noen som deler de samme interessene. Det vil også være vanskelig for barn å ta hensyn til andre dersom de opplever å ikke bli sett eller forstått selv. Barn vil forsøke å fremme egne interesser, men de vil også ønske å bli akseptert av jevnaldrende (Ogden, 2009). Dersom ingen er interessert i å lytte til hva barnet har å si, eller ønsker å forstå barnet og dets situasjon, vil det kunne oppleves som at ingen bryr seg om barnet. Barnet kan oppleve å føle seg alene, og det viktigste blir å ivareta egne behov fremfor noen andres.

Funn fra datamaterialet viser også at foreldrene opplever at barna har utfordringer med å inkludere og ta hensyn til andre barn i lek. Barna med ADHD blir ofte dominerende, og vil gjerne styre leken. I denne forbindelse sa Anne: *"Men det er klart vi merker jo det at han blir intens til tider og vil styre leken. Sånn at man ser jo også at andre trekker seg unna. (...) Han vil jo gjerne ha ting på sin måte og vil styre leken. Selv om han har utviklet seg bra i forhold til det å slippe andre sine initiativ til"*. Dette kan fortolkes som at sønnen til Anne blir veldig ivrig i leken, og at han ønsker å bestemme hva barna skal leke. Det kan virke som at sønnen har vanskeligheter med å slippe de andre barna til, og at de derfor velger å leke med andre barn. Samtidig fremstår det som at Anne opplever at sønnen har utviklet sin sosiale kompetanse, og dermed har blitt flinkere til å inkludere de andre barna i lek.

Nils har lignende opplevelser når det kommer til hvordan sønnen leker, og han sier: *"Han liker jo best å være sammen med andre, men gjerne med utgangspunkt i det han har lyst til å gjøre. (...) Når andre ikke vil så kan han bli lekende en del alene"*. Det fremstår som at Nils opplever sønnen som en sosial gutt som ønsker å leke med andre barn, men at han fort blir dominerende i leken. Det kan virke som at sønnen har utfordringer med å lytte til de andre barna, og dermed ender opp med å leke en del alene. I tillegg fremstår det som at sønnen er opptatt av sine interesser, og at han på den måten ikke tar hensyn til hva de andre barna ønsker.

Lise snakker om at sønnen har veldig spesifikke interesser, og at andre barn ikke alltid forstår hva han snakker om. Hun snakker også om at sønnen har lave sosiale ferdigheter og at han derfor ikke klarer å opprettholde vennskap med jevnaldrende. Under intervjuet sa hun: *"Og forsto ikke det sosiale samspillet som andre unger gjorde da. (...) for når han snakker om ting så er det jo over deres nivå. De skjønner ikke"*. Dette kan fortolkes som at Lise opplever sønnen som veldig opptatt av egne interesser, og at han derfor ikke tar hensyn til hva de andre

barna ønsker. Det kan også virke som at sønnen har vanskeligheter med å tilpasse seg, og at han ikke forstår hvordan en skal leke og oppføre seg i samspill med andre barn.

Det kommer fram i funnene at barna ofte tar styring i leken, og at andre barn ikke får komme til. I tillegg viser funnene at barna sliter med å inkludere andre barn i lek, og at de, som en konsekvens av det, blir lekende noe alene. Ogden (2009) sier at sosialt kompetente barn unngår å være dominerende, og at de vil prøve å få innpass hos jevnaldergruppen ved for eksempel å tilby hjelp eller komme med positive kommentarer. Det er viktig å inkludere andre barn i lek fordi det signaliserer at en liker og bryr seg om den andre. Når barn blir inkludert kan de føle seg som en del av et fellesskap, og de blir sett og hørt av andre som er i samme situasjon. Det er også viktig for barn å unngå å være dominerende fordi det viser overfor de andre barna at en er interessert i deres meninger, og at en ønsker å ivareta alles behov.

Samtidig er det slik at inkludering ikke er like enkelt å gjennomføre i praksis som i teorien. Barn har sine interesser som de ønsker å opprettholde, og alle har sine favorittleker eller favorittaktiviteter som de ønsker å holde på med. Dersom et barn ikke er interessert i å holde på med en bestemt lek eller aktivitet, vil det være vanskelig å inkludere dette barnet i den bestemte leken. Barna vil da enten måtte utelukke det ene barnet fra leken, eller finne en ny lek som alle kan være med på. Det ideelle vil være å finne en ny lek hvor alle er inkludert, men for barn kan det være vanskelig å ta hensyn til andre fordi de vil være opptatt av å ivareta egne interesser og behov.

5.3 Å kunne samarbeide

Et godt samarbeid mellom hjem og skole er viktig for å skape gode læringsvilkår for barn og unge (Kunnskapsdepartementet, 2006). Hva som karakteriseres som et godt samarbeid kan variere, men en finner noen kriterier som er avgjørende for kvaliteten på samarbeidet. Jeg vil her presentere funn som omhandler ulike sider i et samarbeid mellom barnehage, skole og hjem, og jeg vil trekke inn datamaterialet ved bruk av sitater. Sitatene vil være med på å tydeliggjøre forskningsdeltakernes stemmer. Funnene vil også bli drøftet, og de vil bli sett i lys av teori og forskning som har blitt presentert tidligere i oppgaven.

Flere steder i datamaterialet kommer det fram av foreldrene på ulikt vis har blitt sett, hørt og forstått av ansatte i barnehage og skole. For noen av foreldrene har samarbeidet med

barnehagen og skolen vært bra, og foreldrene føler at de har blitt lyttet til og blitt tatt på alvor. For eksempel sier Anne: *"(...) vi har fint fått sagt fra om ting. Og de har vært veldig sånn at vi må si hvis det er noen ting, og det har liksom vi også sagt at det må dere også gjøre"*. Det fremstår som at Anne er veldig fornøyd med samarbeidet, og at hun føler at hun som mor har blitt hørt og forstått. Det kan se ut som at Anne har fått si sine meninger, og at ansatte har vært opptatt av hva foreldrene har å si.

Nina har også opplevd å bli sett og hørt, og hun sier: *"Jeg synes jo alltid vi har fått beskjed om hva vi skal, og møter, og i det hele tatt. Og så har de alltid spurt: trenger dere møte? Vil dere ha møte? Og så får vi velge da om vi vil eller ikke. Vi kan i hvert fall ikke komme i ettertid og si at dere spurte oss ikke om møter og sånn"*. Det kan virke som at Nina har hatt mulighet til å si sine meninger, og at hun alltid har blitt informert om hva som skal skje framover. Det fremstår som at ansatte har inkludert Nina i samarbeidet, at de har vært opptatt av å lytte til hva hun har å si, og at de har tatt hensyn til hennes meninger.

Lise, på den andre siden, har opplevd at ansatte i skolen ikke har lyttet til henne, og at de ikke har tatt henne på alvor. Hun sier: *"Egentlig så har jeg og faren alltid kjempet for at skolen skal jobbe bedre, sette inn riktige tiltak og jobbe godt. Og det har de egentlig ikke gjort føler vi"*. Det fremstår som at Lise er misfornøyd med samarbeidet, og at hun ikke har blitt hørt av skolen. Det virker som at skolen ikke har vært interessert i å lytte til hva foreldrene har å si, og at foreldrene dermed ikke har blitt tatt på alvor.

Samlet viser funnene at ansatte i barnehage og skole på ulikt vis ser og lytter til foreldrene. Foreldrene sier at de ansatte som oftest er opptatt av hva foreldrene mener, og at de føler at de blir tatt på alvor. Samtidig er det ikke alltid slik, og Lise forteller at skolen ikke er interessert i hva hun mener. Nordahl (2015) påpeker at et godt samarbeid skal baseres på likeverd og gjensidighet, og at det må tas hensyn til foreldrenes behov. Det blir også poengtert at det i et godt samarbeid skal tilrettelegges for dialog hvor partene kan dele egne synspunkter, og hvor det er viktig at foreldrene blir hørt og trodd (Nordahl, 2015). Det er viktig at parter i et samarbeid ser og lytter til hverandre fordi det gir en mulighet til å diskutere vanskelige temaer. Når en opplever å bli sett og hørt kan en føle at den som lytter er genuint interessert i det som blir sagt, og en kan føle seg ivaretatt. Når en lytter aktivt viser en overfor den som snakker at en ønsker å høre mer, og det gir signaler til den som deler at han eller hun er viktig. Det er også viktig å ha et gjensidig samarbeid fordi foreldrene og ansatte i barnehage og skole

alle skal jobbe for barnets beste. I et gjensidig samarbeid vil det være rom for å dele egne synspunkter, og det kan legges opp til en dialog hvor de ulike partene kan komme med innspill. Det vil også være mulig å møte utfordringer mer forberedt fordi de voksne samarbeider mot et felles mål, og fordi en i et godt samarbeid kan oppleve å få støtte fra hverandre (Nordahl, 2015).

På den andre siden er det ikke alltid like enkelt å skape og opprettholde et godt og gjensidig samarbeid. Ansatte i barnehage og skole vil ha litt andre prioriteringer enn foreldrene, og det vil stilles ulike krav. I en hektisk hverdag vil det være utfordrende for ansatte å ha en dialog med foreldrene hvor det kan deles egne synspunkter fordi en ikke har tid til møtes hver dag, og fordi ansatte ikke har mulighet til å sette seg ned med alle foreldre for å diskutere barna og deres skolehverdag. Å lytte aktivt er viktig for å ivareta foreldrenes behov, men som ansatt kan en ikke ta hensyn til alle ønsker foreldrene har. Skolen har sine regler og rutiner som må følges, og foreldrenes ønsker vil ikke alltid passe inn i disse rutinene. Foreldre vil alltid ønske det beste for sitt barn, men skolen må ta hensyn til alle barn og deres behov. Noen ønsker fra foreldrene må derfor overses fordi en ikke har ressurser eller mulighet til å gjennomføre det i praksis.

Videre kommer det fram i datamaterialet at oppfølgingen fra barnehage og skole har variert. Både Anne og Nina har positive opplevelser med at ansatte følger dem opp, og de uttrykker at de har blitt sett og hørt. Anne sier blant annet: *”Og så klart det har vært samarbeid med skolen også. Han har jo vært på et møte da, og så blir det et møte til med skolen nå til våren. Så det er jo litt for å forberede skolen på hva som kommer, og det er nå å få en ny sakkyndig vurdering”*. Det fremstår som at skolen ønsker å tilrettelegge slik at sønnen til Anne får en positiv og god skolestart. Det kan virke som at skolen er opptatt av å ivareta og følge opp Anne og hennes sønn, og at de ønsker å være imøtekommende.

Nina uttaler: *”Men i hvert fall så har vi hatt ganske tett og hyppig oppfølging. Og så er hun veldig sånn åpen for ring hvis det er noe”*. Det kan virke som om Nina har møtt ansatte som er interessert i å lytte til hva hun har å si, og som er åpne for å svare på spørsmål dersom Nina har det. Det fremstår også som at Nina har vært fornøyd med hvordan hun og familien har blitt fulgt opp, og det kan tolkes som at hun føler seg ivaretatt av de ansatte.

Lise føler at hun ikke har blitt fulgt opp, og hun sier: *”Nei, de følger ikke opp oss som foreldre i det hele tatt”*. Det fremstår som at Lise er svært misfornøyd med oppfølgingen fra skolen, og at hun føler at hun som mor ikke har blitt sett, hørt eller tatt på alvor.

Funnene viser at oppfølgingen fra ansatte i barnehage og skole varierer. Noen av foreldrene sier at de føler seg sett og ivarettatt, mens andre uttaler at de ikke blir hørt eller tatt på alvor. Nordahl (2015) sier at i et godt samarbeid vil det være en dialog hvor foreldre kan komme med spørsmål til læreren dersom de lurer på noe, eller mener at noe bør endres. Det blir også poengtert at det i gode samarbeid er god oppfølging, og at begge parter i samarbeidet er forpliktet til de avtaler som blir inngått (Nordahl, 2015). Å bli fulgt opp av ansatte er av stor betydning fordi det viser at de ansatte tar foreldrene på alvor, og at de er interessert i å lytte til deres meninger. I tillegg vil god oppfølging gi foreldrene mulighet til å komme med innspill slik at deres meninger har innvirkning på de beslutningene som tas. Det er også viktig for barnehage og skole å følge opp foreldrene fordi det gir mulighet til å stille spørsmål, og til å oppklare saker hvor det kan være uenighet.

Samtidig vil det å følge opp foreldre kreve en del tid, og ansatte i barnehage og skole vil måtte legge en god plan for hvordan de skal klare å ha en tett oppfølging med alle foreldre. Det kan være vanskelig for ansatte å forplikte seg til avtaler fordi det i en hektisk hverdag vil komme opp saker og hendelser som vil ta en del tid, og som derfor vil føre til at oppfølgingen av foreldrene må nedprioriteres. Det vil også være utfordrende for ansatte å skape en dialog hvor foreldrene kan komme med innspill, og dermed påvirke beslutninger som tas. Grunnen til det er at ansatte har regler som må følges, og ulike hensyn å ta. Det vil ikke være mulig for ansatte å følge opp alle forslag fra foreldre fordi det kan gå imot skolens reglement, eller det kan være for lite tid eller ressurser i skolen til at det er mulig å gjennomføre.

I datamaterialet kommer dette med medvirkning tydelig fram. Foreldrene uttaler at de på ulikt vis har hatt mulighet til å påvirke beslutninger som er tatt, og at deres stemmer i varierende grad er hørt. Lise har opplevd at skolen ikke har lyttet til det hun som mor har sagt, og at hennes meninger ikke har blitt tatt på alvor. Hun sier: *”Vi prøvde å få skolen til å se på systemet sitt, det med forutsigbarhet, å dokumentere ting, å skrive ned ting, systematisere det på en måte, og lage et opplegg for han. Men så til slutt, i samarbeid med PPT, tok de han helt ut av klassen og satte han på et eget rom”*. Det kan tolkes som at skolen ikke har tatt hensyn

til Lise, og at hennes meninger ikke har blitt hørt. Det fremstår som at foreldrene ikke har blitt inkludert eller har hatt mulighet til å påvirke beslutninger tatt i skolen.

Nils har en annen opplevelse av medvirkning, og han sier: *”Og jeg husker når han var i barnehagen så ble vi spurt om hvem han matchet godt med av de andre som går i barnehagen og som skulle over på samme skole. Sånn at allerede da så fikk vi jo være med å legge, ja, i hvert fall komme med innspill da sammen med barnehagen i forhold til hvem man tenkte det var lurt å være med. (...) Så vi har fått lov til å påvirke godt”*. Det kan virke som at Nils er fornøyd med hvordan han har hatt mulighet til å påvirke, og at hans meninger og oppfatninger har blitt tatt hensyn til. Det fremstår også som at skolen har lyttet til hva foreldrene har å si, og at de har vært opptatt av å legge til rette slik at sønnen til Nils og Nina har kunnet få en god start på skolegangen.

Oppsummert viser funnene at foreldrene har hatt ulike muligheter til å påvirke beslutninger tatt i barnehage og skole, og at grad av medvirkning har variert. Medvirkning er viktig i et samarbeid, og i St.Meld. nr. 14 (1997-1998) blir det poengtert at foreldre har en rett til medvirkning i skolen. Nordahl (2015) påpeker også at foreldre skal ha innflytelse når beslutninger i skolen tas, og at ansatte i skolen skal ta hensyn til foreldres meninger og oppfatninger. Det er viktig å involvere foreldrene i beslutninger som tas i barnehage og skole fordi de kan ha nyttige og interessante innspill å komme med. Det er foreldrene som kjenner barna best og som vet hvordan barna oppfører seg i ulike situasjoner, og som derfor vet hvilke tiltak som kan være mest hensiktsmessige. Det er også viktig å lytte til foreldrene og ta de på alvor fordi det kan få foreldrene til å føle seg ivaretatt og forstått. I et godt samarbeid vil en oppleve støtte (Nordahl, 2015), og det er viktig å støtte hverandre for å kunne kommunisere godt, og for å komme fram til løsninger som fremmer læring og utvikling. Uten støtte vil en kunne oppleve å føle seg alene og lite ivaretatt, og det kan være vanskelig å dele egne meninger og oppfatninger fordi ingen viser interesse for det som blir sagt.

Medvirkning er med andre ord viktig, men det er ikke alltid slik at ansatte i barnehage og skole kan involvere foreldrene i alle beslutninger som tas. Det blir tatt beslutninger hver dag, og lærere har ikke tid eller mulighet til å la foreldrene komme med innspill på alt som blir bestemt. For at foreldre skal ha mulighet til å påvirke, må det settes av tid til å diskutere og komme fram til løsninger, og det kan være krevende for ansatte i barnehage og skole å finne tid til dette i hverdagen. Det er også slik at foreldre aktivt må involvere seg i saker som tas

opp i barnehage og skole dersom de skal kunne påvirke. Drugli et al. (2009) fant i sin forskning at grad av foreldreinvolvering øker når foreldrene har høyere utdanning. Det vil med andre ord si at foreldre som ikke har tatt høyere utdanning, er mindre involvert i samarbeidet med barnehage og skole. For disse foreldrene vil det derfor være vanskelig å påvirke beslutninger som tas fordi de ikke har en like aktiv rolle i samarbeidet som foreldre med høyere utdanning. Samtidig er ansatte i barnehage og skole styrt av lover og regler, og mange av de beslutningene som tas, er basert på disse reglene. Nordahl (2015) snakker om at parter i et samarbeid må gi avkall på autonomi når beslutninger skal treffes. Skolen må med andre ord bestemme seg for hvilke områder foreldrene skal ha innvirkning på og i hvilken grad de skal kunne påvirke. I noen situasjoner vil det ikke være hensiktsmessig for foreldrene å komme med innspill, og det er derfor ingen vits i å involvere dem. Foreldre kan også ha andre verdier og holdninger enn hva skolen har, og det vil da være vanskelig for ansatte å ta hensyn til foreldrenes meninger.

Det kommer også fram i datamaterialet at det har variert i hvilken grad foreldrene har fått informasjon fra barnehage og skole. Anne, Nils og Nina har alle opplevd at ansatte informerer om ting som skjer i barnehagen og på skolen, og de uttrykker at de har en dialog med de ansatte. Anne sier: *"Og så har vi hatt møter, samarbeidsmøter, jevnlig med barnehage, BUP, PPT og vi som foreldre"*. Det fremstår som at barnehagen ønsker å skape et godt samarbeid med foreldrene fordi de inviterer til møter hvor de ulike partene kan dele egne meninger og oppfatninger. I tillegg virker det som at Anne er sett og hørt av de ansatte, og at hun jevnlig får oppdateringer på hvordan situasjonen er i barnehagen.

Nils og Nina har lignende opplevelser som Anne, og de sier: *"Men vi hadde jo en periode der vi fikk ukentlig oppsummering, hver fredag, på hvordan uka hadde vært og sånne ting. Hvis det har skjedd noen episoder om, ja, så får vi jo melding om det"*. Dette kan tolkes som at foreldrene jevnlig har fått informasjon fra skolen om hvordan situasjonen er, og at de dermed har hatt oversikt over hva som skjer på skolen. Det kan også virke som om skolen har ønsket å inkludere foreldrene ved å utveksle informasjon slik at alle til enhver tid har vært oppdatert på hva som foregår.

Lise har opplevd at ansatte unnlater å informere om hva som skjer, men hun har også opplevd det motsatte. Hun sier: *"De har jo hatt samtaler med skolen også, men vi vet jo ikke hva skolen har sagt egentlig"*. Hun uttaler også: *"Vi har jo et godt samarbeid med skolen og nå*

har vi jo møter og ansvarsgruppemøter en gang i måneden, og samtaler hver eneste dag med kontaktlæreren for å få bort det fysiske". Det fremstår som at Lise nå får informasjon fra skolen, men at det ikke alltid har vært sånn. Det virker som om skolen tidligere ikke hadde et godt samarbeid med Lise fordi det ikke ble utvekslet informasjon, og de hadde ikke en åpen dialog hvor de ulike partene kunne dele egne tanker og opplevelser. Nå, derimot, kan det virke som at samarbeidet har forbedret seg, og at skolen holder Lise oppdatert på hva som skjer. I tillegg fremstår det som at skolen nå inkluderer Lise i samarbeidet, og at hun har mulighet til å si sine meninger.

Det fremgår av funnene at ansatte i barnehage og skole i ulik grad informerer foreldrene om hva som skjer. Foreldrene har også hatt varierende muligheter til å si sine meninger. Nordahl (2015) opererer med tre nivåer i samarbeid mellom hjem og skole, og informasjon er et av nivåene. Det handler om at skolen og foreldrene skal utveksle gjensidig informasjon. I tillegg bør det i et samarbeid skapes en dialog hvor ulike synspunkter og oppfatninger kan fremmes, og hvor foreldrene kan stille spørsmål dersom de lurer på noe eller mener at noe bør endres (Nordahl, 2015). Informasjon er viktig, og det er spesielt viktig at alle involverte parter i samarbeidet får all nødvendig informasjon. Om foreldrene skal kunne uttale seg om hva som skjer på skolen og i barnehagen, og på den måten ha innvirkning på de beslutningen som tas, må de få informasjon om hva som faktisk skjer der. Uten informasjon kan foreldrene ikke ha en aktiv rolle i barnas hverdag i barnehagen og i skolen fordi de ikke vet hva som skjer der eller hvordan skolen og barnehagen jobber. Foreldrene vil også kunne sitte igjen med mange spørsmål dersom de ikke er informert om hvordan situasjonen er i barnehagen og på skolen, og deres behov vil ikke bli tatt hensyn til.

Det er samtidig slik at ansatte i skole og barnehage ikke kan informere om alt som skjer. Ansatte i barnehage og skole må følge Norges lover, og i visse situasjoner skal foreldrene holdes utenfor. Det er for eksempel slik at ansatte i et forvaltningsorgan har taushetsplikt, og de skal hindre at andre får adgang eller kjennskap til noens personlige forhold (Forvaltningsloven, 1967). Lærere, barnehagelærere og andre som jobber i skole og barnehage kan derfor ikke gi ut personlige opplysninger om andre. Det er også slik at foreldrene ikke trenger å få vite alt som skjer i barnehagen og på skolen. Hver dag vil det oppstå situasjoner som lærere og assistenter må håndtere, og det kan bli mye informasjon dersom alt skal deles. Konflikter som oppstår i barnehagen og på skolen kan bli løst i løpet av dagen, og det vil være lite hensiktsmessig å informere foreldrene om dette. Drugli (2012a)

påpeker at samarbeidet mellom skole og hjem kan oppleves som tungt dersom foreldrene får informasjon om alt det negative barnet gjør i løpet av en dag. Foreldrene kan velge å trekke seg unna og å unngå samarbeidet dersom barnet viser mye negativ atferd, fordi fokuset ofte blir på det negative barnet gjør (Webster-Stratton & Herman, 2010 i Drugli, 2012a). For foreldre kan det derfor, i noen tilfeller, være positivt å ikke bli informert om hva som skjer i barnehagen og på skolen. I samarbeidet mellom skole og hjem vil det også være informasjon som foreldrene unnlater å fortelle de ansatte fordi det ikke oppleves som nødvendig, eller fordi foreldrene ikke ønsker at ansatte i barnehage og skole skal vite noe om det. Det blir derfor viktig at foreldre og ansatte i skole og barnehage tenker gjennom hva det er hensiktsmessig å informere om, og hva som ikke er like viktig, slik at samarbeidet oppfattes som meningsfullt.

6.0 Avslutning

Denne studien har fokusert på foreldres opplevelser og erfaringer med ADHD, og den har tatt utgangspunkt i problemstillingen: ”Hvilke opplevelser og erfaringer har foreldre i forbindelse med ADHD-diagnosen hos eget barn?” Gjennom intervju med fire foreldre har jeg funnet ut at foreldre har svært ulike opplevelser og erfaringer med ADHD-diagnosen. Foreldrene kan fortelle at ansatte i barnehage, skole, PPT og BUP behandler dem på ulikt vis, og at det har variert i hvilken grad foreldrene føler at de har blitt sett, hørt og forstått. Noen av foreldrene har vært fornøyd med både utredning, oppfølging og samarbeid med ansatte i barnehage og skole, og de sier at de har blitt lyttet til og har hatt mulighet til å dele egne tanker og meninger. Disse foreldrene sier at de føler seg akseptert, og at de har møtt ansatte som har vært opptatt av å se og ivareta dem. For andre foreldre, derimot, har erfaringene vært negative, og de forteller at ansatte i barnehage og skole ikke har sett eller lyttet til dem. De har opplevd at ansatte ikke er interessert i foreldrenes meninger, og at deres stemmer ikke er av betydning. I tillegg opplever disse foreldrene at de ikke blir forstått eller ivaretatt, og at det har vært stor uenighet mellom foreldre og ansatte om hvordan hverdagen på best mulig måte kan tilrettelegges slik at barna med ADHD trives og kan utvikle seg.

Studien har resultert i tre overordnede funn. For det første kommer dette med anerkjennelse godt til syne. Foreldrene snakker om viktigheten av å bli anerkjent av andre foreldre og av ansatte i barnehage og skole. Det kommer fram at foreldrene på ulikt vis har blitt lyttet til, forstått og akseptert av andre voksne, og at dette er noe som spesielt ansatte i barnehage og skole kan bli bedre på. For det andre snakker foreldrene mye om barnas sosiale kompetanse og om deres vennsrelasjoner. Det kommer fram at barn med ADHD sliter med å danne og ivareta relasjoner til jevnaldrende, og at deres største utfordring i hverdagen er det sosiale. Foreldrene sier at barna med ADHD ofte blir dominerende i lek, at de er mest opptatt av egne ønsker og interesser, og at andre barn på mange måter blir oversett. Det blir også påpekt at barna ønsker å være sammen med andre, men at de fortar styringen i leken og at andre barn derfor trekker seg unna. Det siste funnet er knyttet til samarbeid mellom foreldre og ansatte i barnehage og skole. Foreldrene påpeker at samarbeidet mellom barnehage, skole og hjem er viktig, men at dette samarbeidet varierer i kvalitet. Noen av foreldrene har vært fornøyd med samarbeidet, og de sier at de har blitt sett og lyttet til, de har møtt ansatte som har vært interessert i deres tanker og meninger, de har fått være med på å påvirke beslutninger som er tatt, og de har følt seg ivaretatt. Andre foreldre har ikke følt seg sett og forstått av de ansatte i

barnehage og skole, og de har opplevd at deres stemmer ikke blir hørt eller akseptert. Det blir også poengtert at det dårlige samarbeidet har ført til liten eller ingen deling av informasjon mellom barnehage, skole og hjem, og at foreldrene føler seg lite fulgt opp.

I denne studien var det mest hensiktsmessig å benytte intervju som datainnsamlingsmetode fordi fokuset har vært på å få fram foreldres tanker, opplevelser og erfaringer med ADHD-diagnosen. Det ble intervjuet tre mødre og en far, og alle foreldrene hadde sønner med ADHD. Videre hadde det vært interessant å intervju flere foreldre, og da gjerne flere fedre, for å få et større utvalg slik at en har et bedre grunnlag for å sammenligne og drøfte funn. Det hadde også vært interessant å intervju foreldre som har døtre med ADHD for å sammenligne, og for å se om deres opplevelser og erfaringer ligner de opplevelsene og erfaringene som foreldre med sønner har. Symptomene på ADHD er ofte ulike hos jenter og gutter, jamfør Kopp et al. (2005), og erfaringene med diagnosen kan derfor tenkes å være noe forskjellig. I forlengelsen av dette prosjektet kunne det også vært interessant å endre perspektiv, og en kunne ha intervjuet barn med og uten ADHD, ansatte i barnehage og skole, foreldre med barn uten ADHD, eller ansatte i PPT og BUP, for å få fram deres opplevelser og erfaringer med ADHD-diagnosen. Ulike mennesker vil ha ulike meninger, og det hadde vært spennende å sammenligne svar fra ulike perspektiver for å få et bedre innblikk i hva folk tenker om denne diagnosen, og om hvordan denne diagnosen blir oppfattet i samfunnet.

7.0 Litteraturliste

- Alizadeh, H., Applequist, K. F. & Coolidge, F. L. (2007). Parental self-confidence, parenting styles, and corporal punishment in families of ADHD children in Iran. *Child Abuse & Neglect*, 31(5), 567-572.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition (DSM-V)*. USA: American Psychiatric Association.
- Andersson, H. W., Ådnanes, M. & Hatling, T. (2004). Nasjonal kartlegging av tilbud om diagnostisering og helhetlig behandling av barn og ungdom med hyperkinetiske forstyrrelser/ADHD. Trondheim: SINTEF Helse.
- Blachman, D. R. & Hinshaw, S. P. (2002). Patterns of Friendship Among Girls With and Without Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30(6), 625-640.
- Bryhn, G. (2009). AD/HD- utredning, diagnostikk og behandling. I G. Strand (red.), *AD/HD, Tourettes syndrom og narkolepsi* (s. 11-56). Bergen: Fagbokforlaget.
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode- En kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- De Nasjonale Forskningsetiske Komiteene. (2010). Veiledning for forskningsetisk og vitenskapelig vurdering av kvalitative forskningsprosjekt innen medisin og helsefag. Hentet 3. april 2017 fra <https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/kvalitative-forskningsprosjekt-i-medisin-og-helsefag-2010.pdf>
- Drugli, M. B. (2012b). *Relasjonen lærer og elev: avgjørende for elevenes læring og trivsel*. Oslo: Cappelen Damm.
- Drugli, M. B. (2012a). Skole-hjem-samarbeid når elever har atferdsvansker. *Bedre Skole*(4), 32-37.
- Drugli, M. B., Clifford, G. & Larsson, B. (2008). Teachers' Experience and Management of Young Children Treated Because of Home Conduct Problems: A qualitative study. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 52(3), 279-291.
- Drugli, M. B., Fossum, S., Larsson, B. & Mørch, W. T. (2009). Når barn har alvorlige atferdsvansker- foreldreinvolvering i barnehage og skole. *Spesialpedagogikk*, 6, 44-52.
- Faraone, S. V., Sergeant, J., Gillberg, C. & Biederman, J. (2003). The worldwide prevalence of ADHD: is it an American condition? *World Psychiatry*, 2(2), 104-113.

- Folkehelseinstituttet. (2017). Statistikk fra Reseptregisteret. Hentet 16. mai 2017 fra <http://www.reseptregisteret.no/Prevalens.aspx>
- Forvaltningsloven. (1967). *Lov om behandlingsmåten i forvaltningssaker*. Lastet ned 22. mai 2017 fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1967-02-10>.
- Gau, S. S.-F. (2007). Parental and family factors for attention-deficit hyperactivity disorder in Taiwanese children. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 41(8), 688-696.
- Grayling, A. C. (2013). *Friendship*. New Haven: Yale University Press.
- Gudmundsdóttir, S. (2011). Den kvalitative forskningsprosessen. I T. Moen & R. Karlsdóttir (red.), *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning* (s. 15-31). Bergen: Fagbokforlaget.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. (2004). *Feltmetodikk: Grunnlaget for feltarbeid og feltforskning*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hartman, R. R., Stage, S. A. & Webster-Stratton, C. (2003). A growth curve analysis of parent training outcomes: examining the influence of child risk factors (inattention, impulsivity, and hyperactivity problems), parental and family risk factors. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(3), 388-398.
- Heiervang, E., Stormark, K. M., Lundervold, A. J., Heimann, M., Goodman, R., Posserud, M.-B., . . . Gillberg, C. (2007). Psychiatric Disorders in Norwegian 8- to 10-Year-Olds: An Epidemiological Survey of Prevalence, Risk Factors, and Service Use. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 46(4), 438-447.
- Heiman, T. (2005). An Examination of Peer Relationships of Children With and Without Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *School Psychology International*, 26(3), 330-339.
- Juul, J. & Jensen, H. (2003). *Fra lydighet til ansvarlighet- pedagogisk relasjonskompetanse*. Oslo: Pedagogisk Forum.
- Kessler, R. C., Adler, L. A., Barkley, R., Biederman, J., Conners, C. K., Faraone, S. V., . . . Zaslavsky, A. M. (2005). Patterns and Predictors of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder Persistence into Adulthood: Results from the National Comorbidity Survey Replication. *Biological Psychiatry*, 57(11), 1442-1451.
- Kleven, T. A. (red.). (2014). *Innføring i pedagogisk forskningsmetode: En hjelp til kritisk tolkning og vurdering*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kopp, S., Hellgren, L., Pettersson, A., Rehnquist, N., Thelander, S. & RånzläV, E. (2005). ADHD hos flickor: En inventering av det vetenskapliga underlaget. Stockholm: Statens beredning för medicinsk utvärdering.

- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Prinsipper for opplæringen: Samarbeid med heimen*. Lastet ned 11. mai 2017 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/samarbeid-med-heimen/>.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. California: Sage Publications.
- Marton, I., Wiener, J., Rogers, M. & Moore, C. (2015). Friendship Characteristics of Children With ADHD. *Journal of Attention Disorders* 19(10), 872-881.
- Meld. St. Nr. 14 (1997-1998). (1998). *Om foreldremedverknad i grunnskolen*. Lastet ned 12. mai 2017 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-14-1997-98-/id191428/sec1>.
- Modesto-Lowe, V., Danforth, J. S. & Brooks, D. (2008). ADHD: Does Parenting Style Matter? *Clinical Pediatrics*, 47(9), 865-872.
- Moen, T. & Karlsdóttir, R. (red.). (2011). *Sentrale aspekter ved kvalitativ forskning*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Møller, L. (2008). *Anerkendelse i praksis- Om utviklingsstøttende relationer*. København: Akademisk forlag.
- NESH. (2016). Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi. Hentet 27. april 2017 fra https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf
- Nordahl, T. (2015). *Hjem og skole: Hvordan etablere et samarbeid til elevenes beste?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Ogden, T. (2009). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*. Lastet ned 22. mai 2017 fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61?q=opplæringsloven>.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kausstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schibbye, A.-L. L. (2002). *En dialektisk relasjonsforståelse: I psykoterapi med individ, par og familie*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Schibbye, A.-L. L. (2009). *Relasjoner: Et dialektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Sciutto, M. J. (2015). ADHD Knowledge, Misconceptions, and Treatment Acceptability. *Journal of Attention Disorders, 19*(2), 91-98.
- Thagaard, T. (2002). *Systematikk og innlevelse: En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tveit, A. (2016). Anerkjennelse i samtalen om tallet 18. I T. Moen (red.), *Positive lærer-elev-relasjoner: En fortelling fra klasserommet*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2006). AD/HD og lignende atferdsvansker- skoleperspektivet: Statusrapport 7. april 2006. Lastet ned 16. mai 2017 fra <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/rapporter/Barn-og-unge-med-ADHD/>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). *Generell del av læreplanen: Innledning*. Lastet ned 16. mai 2017 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/innleiing/>.
- World Health Organization. (1994). *International Classification of Diseases and Related Health Problems, 10th edition (ICD-10)*. Geneva: World Health Organization.

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

”Foreldres opplevelser og erfaringer med ADHD”

Bakgrunn og formål

Dette er en forespørsel til deg om å delta i en mastergradsstudie som ønsker å forske på foreldres opplevelser og erfaringer med en ADHD-diagnose hos eget barn. Studien ønsker å finne ut av hvordan foreldre opplever samarbeid med skole, hvordan fritid og fritidsaktiviteter oppleves, og hvilke erfaringer foreldre har gjort seg med ADHD-diagnosen. Du forespørres om deltakelse til intervju fordi du har et barn med en ADHD-diagnose. Norges teknisk-vitenskapelige universitet (NTNU) er ansvarlig for studien.

Hva innebærer deltakelse i studien?

I mastergradsstudien vil det samles inn data via intervjuer. Du forespørres om deltakelse til et individuelt intervju på rundt 45 minutter. Sted for intervju avtales med den enkelte informant. Det vil bli brukt lydopptaker under intervjuet for at sitater skal være gjengitt ordrett. Det vil også bli notert underveis i intervjuet slik at interessante observasjoner huskes bedre. Intervjuet vil handle om foreldres opplevelser med en ADHD-diagnose, og temaene for intervjuet er; samarbeid mellom skole og hjem; fritid og fritidsaktiviteter; barnets vennskapskrets; barnets sosiale ferdigheter, samarbeidsferdigheter og kommunikasjonsferdigheter; barnets selvoppfatning.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det vil ikke være mulig å identifisere deg i resultatene av studien når disse publiseres. Intervjuet vil bli skrevet ned på en pc som er frakoblet internett, og etter dette slettes lydopptaket. Det er forskeren som gjør intervjuet med deg og hennes veileder som har tilgang til opplysninger/notat fra intervjuet. Alle opplysninger vil bli behandlet uten navn eller andre direkte gjenkjennende opplysninger, men en kode knytter dine opplysninger gjennom en navneliste. Det er kun forskeren som gjør intervjuet med deg og hennes veileder som har adgang til navnelisten og som kan finne tilbake til deg. Opplysninger om deg vil ikke kobles til andre registre.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 01.05.2017. Alt datamateriale vil slettes innen 31.12.2017.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert. Om du nå sier ja til å delta, kan du senere trekke tilbake ditt samtykke. Når du møter til intervju vil du bli bedt om å undertegne en samtykkeerklæring for deltakelse i studien. Dersom du senere ønsker å trekke deg har du mulighet til dette.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Stine Helmerstuen Farnen på telefon: [REDACTED] eller e-post: [REDACTED]. Veileders kontaktinformasjon er: Anne-Lise Sæteren, telefon: [REDACTED], e-post: [REDACTED]

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 2: Intervjuguide

Problemstilling:

”Hvilke opplevelser og erfaringer har foreldre i forbindelse med ADHD-diagnosen hos eget barn?”

Innledning:

- Presentere meg selv og takke for deltakelse i studien
- Informere om studien, gjennomføringen av intervjuet og hvordan jeg vil ”behandle” intervjuet etterpå → OBS: minn om anonymitet og konfidensialitet og deltakers rett til å trekke seg fra studien og å ikke måtte svare på spørsmål
- Skrive under på samtykkeerklæring
- Minn om båndopptaker. Ok?
- Noen spørsmål før vi begynner?

Bakgrunn:

1. Hvor gammel er X?
2. Hva liker X å holde på med?
3. Kan du beskrive hvordan X var som liten?
4. Hva likte X å leke med eller holde på med når han/hun var yngre?

Utredning:

5. Når fikk X diagnosen ADHD?
6. Hvem tok initiativ til å utrede X for ADHD?
7. Hva var årsaken til at dere valgte å la X bli utredet?
8. Kan du prøve å beskrive gangen i utredningen?
9. Hvordan opplevde du samarbeidet med skole og PPT under utredning?
10. Har du eksempel på en positiv og/eller negativ opplevelse under utredningen?
11. Hva var din rolle under utredningen?
12. Ser du en forandring hos X etter at han/hun fikk diagnosen?
13. Hvis ja, kan du komme med et eksempel? Hvordan har X endret seg?

Eleven:

14. Hvis du kan beskrive X for en som ikke kjenner han/henne, hva vil du da si?
15. Kan du si noe om X sine styrker?
16. Hva er det X sliter mer med/har vansker med?

Barnehage/skole:

17. Hvordan opplever du at skolehverdagen til X er etter at hun/han fikk diagnosen?
18. Kan du beskrive en typisk dag på skolen?
19. Kan du fortelle meg om samarbeidet mellom deg og skolen angående X sin skolehverdag?
20. Hva tenker du om den kontakten som foreligger?
21. Hvordan føler du at dine tanker og meninger blir tatt hensyn til og fulgt opp av skolen?
22. Kan du ved hjelp av noen eksempler fortelle litt om det?
23. Har du et eksempel på et område hvor du som forelder og skolen har tenkt ulikt om X sin skolehverdag?
24. Hvordan vil du beskrive din rolle i møte med skolen; hvilken betydning du selv har i møte med skolen?

Fritid:

25. Hvordan er en vanlig dag for X, etter at han/hun er ferdig på skolen?
26. Har han/hun noen fritidsinteresser?
27. Hvis ja, hva tenker du om X sine opplevelser med aktiviteten?
28. Har X endret fritidsaktivitet etter at han/hun fikk diagnosen? Hvis ja, kan du prøve å si noe om hva som er årsaken til det?
29. Hvordan opplever du som forelder samarbeidet/kontakten med trenere/andre voksne som leder fritidsaktiviteten?
30. Ser du en endring i X sin opplevelse av fritidsaktiviteten etter at han/hun fikk diagnosen?
31. Hvis ja, har du et/noen eksempler?
32. Hvordan vil du beskrive vennskapene til X?
33. Har vennskap endret seg etter at X fikk diagnosen?
34. Hvis ja, hvordan? Har du eksempel?

Familie:

35. Kan du beskrive familien din?
36. Kan du si noe om ditt forhold til X?
37. Har dette forholdet endret seg etter at X fikk diagnosen, og i så fall hvordan?
38. Hvordan vil du beskrive X sitt forhold til sine søsken?
39. Har dette forholdet endret seg etter at X fikk diagnosen ADHD, og hvis ja- hvordan?

40. Kan du prøve å si noe om hvordan diagnosen har påvirket familien? Har noe endret seg?
41. Hvordan snakker dere om diagnosen hjemme?
42. Hva har dere fortalt X og hans/hennes søsken om diagnosen?

43. Til slutt; Kan du komme med en kort oppsummering av dine opplevelser og erfaringer med ADHD?
44. Hva ser du på som positivt med at X har fått diagnosen?
45. Har du noe du synes du er mindre positivt med diagnosen?

Avslutning:

46. Er det noe mer du vil tilføye eller som du føler du ikke har fått sagt? Noe mer du vil legge til?
47. Vil du høre gjennom intervju-opptaket?
48. Er det noe du vil slette eller som du ikke ønsker at jeg skal bruke i min masteroppgave?
49. Kan jeg ta kontakt hvis det er noe jeg lurer på underveis?

Minner om at oppgaven skal anonymiseres, og at du når som helst kan trekke deg fra studien. Om du har spørsmål eller ønsker å snakke mer med meg, ta gjerne kontakt via telefon eller mail.

Vedlegg 3: Tillatelse fra NSD



Anne- Lise Sæteren
Institutt for pedagogikk og livslang læring NTNU

7491 TRONDHEIM

Vår dato: 31.01.2017

Vår ref: 51990 / 3 / AGH

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 09.01.2017. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>51990</i>	<i>Foreldres opplevelser med ADHD</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Anne- Lise Sæteren</i>
<i>Student</i>	<i>Stine Helmerstuen Farmen</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet, og finner at behandlingen av personopplysninger vil være regulert av § 7-27 i personopplysningsforskriften. Personvernombudet tilrår at prosjektet gjennomføres.

Personvernombudets tilråding 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, 01.12.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Agnete Hessevik

Kontaktperson: Agnete Hessevik tlf: 55 58 27 97

Vedlegg: Prosjektvurdering

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



FORMÅL

Formålet er å undersøke hvordan en ADHD-diagnose oppleves hos familier hvor ett eller flere av barna får en slik diagnose.

UTVALG OG REKRUTTERING

Utvalget består av foreldre til barn med en ADHD-diagnose. Utvalget rekrutteres i samarbeid med PPT eller skoler. Personvernombudet forutsetter at frivillighet, taushetsplikt og konfidensialitet blir ivaretatt under rekruttering av utvalget. Det innebærer at du ikke kan få kjennskap til identiteten til deltakerne før de tar kontakt med deg direkte, har samtykket til å delta i studien, eller har samtykker til at du kan få deres kontaktopplysninger.

DATAMATERIALETS INNHOLD

Data innhentes gjennom personlig intervju med foreldene.

Det behandles sensitive personopplysninger om barnets helseforhold.

Personvernombudet anbefaler at du ber informantene om å omtale andre personer som ikke deltar i prosjektet på en måte som ikke identifiserer enkeltpersoner.

INFORMASJON OG SAMTYKKE

Utvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet. Vi har imidlertid følgende kommentarer:

- Det bør framgå at du ikke kjenner informantenes identitet før de samtykker til deltakelse eller til at du kan kontakte dem.
- Vi anbefaler at du skriver at datamaterialet vil bli anonymisert ved prosjektslutt, heller enn slettet, slik at du kan ta vare på anonymt datamateriale.

INFORMASJONSSIKKERHET

Personvernombudet legger til grunn at du etterfølger NTNU sine interne rutiner for datasikkerhet. Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc, bør opplysningene krypteres tilstrekkelig.

PROSJEKTSLUTT

Forventet prosjektslutt er 01.05.2017, og datamaterialet skal lagres til 31.12.2017. Etter dette skal innsamlede opplysninger anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som

f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette digitale lydopptak