

Marie Hoel Ulseth og Marie Frøhaug Ramleth

HVA VED FORELDREKURSET "EMOSJONSFOKUSERT FORELDREVEILEDNING" OPPLEVES NYTTIG?

Hovedoppgave i Profesjonsstudiet i psykologi

Veileder: Nina Jakhelln Laugen og Lea Loncar

Desember 2020

Marie Hoel Ulseth og Marie Frøhaug Ramleth

HVA VED FORELDREKURSET "EMOSJONSFOKUSERT FORELDREVEILEDNING" OPPLEVES NYTTIG?

Hovedoppgave i Profesjonsstudiet i psykologi
Veileder: Nina Jakhelln Laugen og Lea Loncar
Desember 2020

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for psykologi



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Emosjonsfokuset foreldreveiledning (EFFV) er en av flere foreldrekurs der målet er å forebygge eller behandle barns psykiske lidelser. EFFV bygger på prinsipper fra emosjonsfokuset terapi, hvor kunnskap om emosjoner og viktigheten av å validere dem er i fokus for å understøtte barns emosjonelle utvikling. Målet med denne studien var å undersøke hva ved EFFV deltakere opplever som nyttig, ved hjelp av Interpretative Phenomenological Analysis. Særlig i Norge mangler studier på dette temaet. Fire foreldre ble intervjuet fire til seks uker etter å ha deltatt på EFFV. Resultatene indikerer at deltakerne hadde en generell positiv opplevelse av å delta på foreldrekurset. Trening på validering av emosjoner og gode unnskyldninger overfor barna ble trukket frem som spesielt viktige elementer fra kurset. Økt bevissthet i foreldrerollen og redusert skyldfølelse var andre nyttige opplevde effekter. Noen deltakere beskrev intense og meningsfulle opplevelser under ulike øvelser inkludert i EFFV. Deltakernes erfaringer av EFFV gir forslag til implikasjoner for fremtidige EFFV-kurs. Blant annet trekkes det frem at en foreldregruppe med likere problemstillinger kan øke nytten og relevansen av gruppen. Begrensninger i denne studien blir presentert i diskusjonsdelen.

Abstract

Emotion Focused Skills Training (EFST) is one of several parent training programs where the aim is to prevent or treat children's mental disorders. EFST is based on the emotion focused therapy tradition which builds on knowledge about emotions and the importance of validating them to support children's emotional development. The aim of this study was to investigate the benefits experienced associated with participating in EFST through an interpretative phenomenological analysis. Especially in Norway, there is a lack of studies on this important topic. Four parents were interviewed four to six weeks after attending EFST. The results indicate that the subjects had a general positive experience of the training program. Some experienced benefits attending group training when other parents shared their relatable stories. Important features of the program which was described as useful was the training giving validation of emotion and apologies to their child. Some general effects were increased awareness in the parent role and a decreased feeling of guilt. Some subjects had intense and meaningful experiences during different exercises in the program. Based on the results of participant's experiences of EFST, this study gives implications to future EFST programs for parents. For example, it may increase the relevance and benefits of using a parenting group if the participants have more similar issues. Possible limitations of this study are presented in the discussion.

Forord

I dette hovedoppgaveprosjektet har det vært et tett samarbeid mellom forfatterne. Vi visste at begge var interesserte i barn og unge med deres familier. Derfor skjønte vi raskt at vi ønsket å skrive en oppgave om foreldrekurset emosjonsfokuset foreldreveiledning, da vi fikk tilbud om det. Vi ble i samarbeid med hovedveileder Nina Jakhelln Laugen og biveileder Lea Loncar enige om problemstilling. Når det gjelder skrivearbeidet har vi fordelt ulike tema jevnt mellom oss. Innledning, konklusjon og sammendrag er utarbeidet i fellesskap. Det samme gjelder rekrutteringen, analysen, resultatene og redigeringsarbeidet.

Vi ser klare fordeler med å ha samarbeidet, i tillegg til at det kan gi noen begrensninger å være flere forfattere. Å være to har ført til gode diskusjoner hvor vi har utfordret hverandres synspunkter. En ulempe med å være to til å gjennomføre prosjektet kan være at en muligens lettere sier seg fornøyd med arbeidet når vi deler på ansvaret. Vi har forsøkt å ha et bevisst forhold til dette.

Vi ønsker å gi en stor takk for upåklagelig tilgjengelighet og gode råd fra Nina og Lea. Veilederne har vært raske til å gi gode tilbakemeldinger, og vi har følt oss trygge på den hjelpen vi har fått. Vi har lært mye om oppgaveskriving og metode takket være dem. Vi ønsker samtidig å sende en takk til Silje og Silja ved BUP for å ha tatt oss imot med åpne armer. En stor takk rettes også til deltakerne som har brukt av sin tid og delt personlige erfaringer med oss.

Innholdsfortegnelse

SAMMENDRAG	1
ABSTRACT	2
FORORD	3
INNHOLDSFORTEGNELSE	4
HVA VED FORELDREKURSET «EMOSJONSFOKUSERT FORELDREVEILEDNING» OPPLEVES NYTTIG?	6
FORELDREVEILEDNING I NORGE	6
HVORFOR ER FORELDRES OPPLEVELSE VIKTIG?	6
EFFV I DENNE STUDIEN	8
TEORI	9
EMOSJONSFOKUSERT FORSTÅELSESRAMME SOM GRUNNLAG FOR EFFV	9
<i>Viktigheten av emosjoner</i>	9
<i>Sosialisering av emosjoner</i>	11
HVORDAN BENYTTER EFFV SEG AV KUNNSKAP OM EMOSJONER?	12
DE TRE TRINNENE I EFFV	13
<i>Trinn 1 – Å forstå følelser</i>	13
<i>Trinn 2 – Øk motivasjonen</i>	16
<i>Trinn 3 – Løs relasjonelle vansker</i>	18
EFFEKTER AV FORELDREVEILEDNING	20
HVA VED ANNEN FORELDREVEILEDNING OPPLEVES SOM NYTTIG?	22
OPPSUMMERING	23
METODE	24
INTERPRETATIVE PHENOMENOLOGICAL ANALYSIS (IPA)	24
INNLEDENDE ARBEID	26
REFLEKSIVITET OG ETIKK	27
REKRUTTERING	29
DELTAKERE	30
INTERVJU SOM DATAINNSAMLING	30
ANALYSE	31
RESULTATER	32
FORELDRENES SELVBESKRIVELSER SOM UTGANGSPUNKT FOR KURSDELTAKELSE	33
DELTAKERNES INNSTILLING TIL KURSET	34
<i>Forventninger i forkant av kurset</i>	34
<i>Innstilling til kurset i etterkant</i>	35
VURDERING AV DEN PRAKTISKE GJENNOMFØRINGEN AV KURSET	36
DELTAKERNES OPPLEVDE EFFEKTER AV KURSET	38
<i>Opplevd effekt av kursgruppa</i>	38
<i>Opplevd effekt på familieforhold</i>	39
<i>Opplevd effekt av kursinnhold</i>	41
OPPSUMMERING AV RESULTATER	45
DISKUSJON	45
SAMTLIGE DELTAKERE HAR OPPLEVD NYTTE AV EFFV	45
KAN EN LIKERE KURSGRUPPE VÆRE NYTTIG OG GI EN BEDRE OPPLEVELSE FOR DELTAKERNE?	47
DELTAKERE ØNSKER MER OPPFØLGING	49
BEVISSTHETSARBEID, UNNSKYLDNING OG EMPATISK VALIDERING OPPLEVES SOM NYTTIG KURSINNHold	50
<i>Bevisstgjøring og økt mentaliseringsevne</i>	50

<i>Stolarbeid</i>	51
<i>Unnskyldning</i>	51
<i>Empatisk validering</i>	52
OPPSUMMERING AV RESULTATER SETT I SAMMENHENG MED TEORETISK RAMMEVERK	53
BEGRENSNINGER	53
VIDERE ANBEFALINGER OG IMPLIKASJONER	55
KONKLUSJON	57
REFERANSER	58
APPENDIKS (se vedlegg)	

Hva ved foreldrekurset «Emosjonsfokusert foreldreveiledning» oppleves nyttig?

Foreldreveiledning i Norge

Foreldreveiledning er, ifølge Oslo Economics (2019), en intervensjon for behandling og forebygging av barns psykiske vansker. Det innebærer å gi støtte og veiledning til foreldre slik at de blir tryggere i sin omsorgsutøvelse og at samspillet mellom barn og foreldre blir tryggere (Oslo Economics, 2019; Barne- og likestillingsdepartementet, 2018). På denne måten kan foreldre i større grad fungere som utviklingsstøtte for sine barn (Bøyum & Stige, 2017). Foreldreveiledning er en intervensjon under paraplybegrepet foreldrestøtte, noe som Verdens helseorganisasjon anbefaler som viktig i forebygging og behandling av psykiske vansker hos barn, slik det skrives fra Barne- og likestillingsdepartementet (2018). Foreldreveiledning kan foregå både individuelt og i grupper, og på ulike måter med forskjellige teoretiske og praktiske rammeverk (Ungsinn, 2020). I Norge benyttes et bredt spekter av veiledningstiltak for foreldre (Wesseltuft-Rao et al., 2017). Felles for dem er fokuset på at foreldrene og familiesituasjonen er nøkkelen til bedring av symptomer, og at dette er en mer kostnadseffektiv intervensjon sammenlignet med individualterapi (Barne- og likestillingsdepartementet, 2018). Foreldrene står i en unik posisjon til å hjelpe barnet sitt, gitt deres allerede eksisterende relasjon med barnet og at samværstiden er mye lenger enn for en terapeut i individualterapi (Hagen et al., 2019).

En Fafo-rapport, skrevet på oppdrag fra Barne- og likestillingsdepartementet i 2016, beskriver at de fleste foreldreveiledningsprogrammer har en positiv effekt, og at de oppleves som en god erfaring for foreldre som deltar (Bråten & Sønsterudbråten, 2016). Emosjonsfokusert foreldreveiledning (EFFV) er en intervensjon som ikke var inkludert i denne rapporten, og som heller ikke er gitt mye fokus i andre oversikter over foreldrekurs (Ungsinn, 2020). Intervensjonen brukes både i grupper og individuelt blant annet i Barne- og ungdomspsykiatrisk poliklinikk (BUP) og gjennom Norsk Institutt for Emosjonsfokusert Terapi (NIEFT) (NIEFT, 2020). Med dette som utgangspunkt vil det være nyttig å undersøke hvordan denne formen for foreldreveiledning oppleves for foreldre som deltar. Derfor vil problemstillingen «Hva ved foreldrekurset «Emosjonsfokusert foreldreveiledning» opplever deltakerne som nyttig?» belyses i denne studien.

Hvorfor er foreldres opplevelse viktig?

Det er begrenset med forskning på EFFV, foruten Bøyum og Stiges (2017) kvalitative studie som undersøker foreldres opplevelse av relasjonen til egne barn etter EFFV. Denne

viste at foreldre opplever en økt forståelse av barnet sitt, økt trygghet i foreldrerollen og bedre barn-forelder-relasjon og -kommunikasjon etter deltakelse på EFFV. Deres studie ligner på mange måter vår studie med sin hermeneutisk-fenomenologiske metode og intervjuer av foreldres opplevelse av hvordan EFFV har påvirket relasjonen til egne barn. Det er likevel noen forskjeller her, som gjør at vår studie ikke bare kan ses på som en utvidelse av deres studie, men også som et viktig supplement. Det kan også nevnes her at problemstillingen i vår studie er noe bredere enn den i Bøyum og Stiges (2017) studie, da vår problemstilling fokuserer på opplevelsen underveis i veiledningen, i tillegg til i etterkant av kurset. Bøyum og Stige (2017) fokuserte på deltakernes opplevelse av endring i relasjon til egne barn. Det vil derfor være nyttig å undersøke den spesifikke opplevelsen av EFFV noe bredere og på et norsk, klinisk utvalg, slik kurset gjennomføres i BUP. Det er også gjort noen kvantitative studier på andre emosjonsfokuserede foreldreveiledningsprogrammer, som «Tuning into Kids» (TIK), som viser positive effekter av deltakelse på foreldrekurs (Havighurst et al., 2013; Havighurst et al., 2009). Effektene av EFFV, og lignende intervensjoner virker derfor lovende, men det er vanskelig å si noe om foreldrenes tilfredshet og opplevelse av kurset basert på de få studiene som er gjennomført. Det er spesielt få studier som kvalitativt undersøker foreldrenes opplevelse av deltakelse på EFFV slik dette kurset gjennomføres i Norge. For øvrig finnes det kvalitative studier som undersøker opplevelsen av andre foreldreveiledningsprogrammer enn EFFV. Noen av de mest brukte metodene i Norge er De Utrolige Årene (DUÅ) og Parent Management Training Oregon-modellen (PMTO) (Wesseltoft-Rao et al., 2017). Foreldre som deltok på disse kursene opplevde dem som nyttige, og de var generelt tilfredse med tiltaket.

Foreldres opplevelse av deltakelse på foreldreveiledning er viktig både for å avdekke om foreldrene sannsynligvis kommer til å benytte seg av det de har lært, men også om de vil komme til å anbefale kurset videre til bekjente (Wesseltoft-Rao et al., 2017). I tillegg vil undersøkelser av opplevd nytte være viktig for å avdekke eventuelle mangler eller utfordringer knyttet til foreldrekurset for å kunne forbedre det (Wesseltoft-Rao et al., 2017). Det vil med andre ord være viktig å undersøke opplevelsen av deltakelse på EFFV for å avdekke hva som oppleves som hjelpsomt, og hva som kunne vært gjort annerledes slik at utbyttet og opplevelsen blir så positiv som mulig.

En studie gjort av Assenany & McIntosh (2002) søkte å finne variabler som kunne predikere negative behandlingsutfall av foreldrekurs. Hvorfor oppnår ikke alle den nytten de er ment å få av et kurs som skal hjelpe foreldre til å håndtere og støtte barna positivt? Blant faktorene som ble trukket frem som en mulig prediksjon på manglende nytte, og manglende

opplevelse av kurset som hjelpsomt, var foreldre som var misfornøyde med kursets gjennomføring (Assenany & McIntosh, 2002). Lignende resultater vises i en svensk studie om tilfredshet av PMTO, der barnas eksternaliserende vansker avtok og sosiale kompetanse ble bedre når foreldretilfredsheten var høy (Askeland, 2010). Det kan derfor antas at hvorvidt deltakere er fornøyde med EFFV vil påvirke til hvilken grad barna deres får symptomlette gjennom foreldrenes kursdeltakelse. Hvordan foreldrene som deltar på EFFV opplever kurset vil dermed være viktig å undersøke ettersom det kan virke inn på om barna opplever hjelp og bedring, i tillegg til at det kan gi innsikt i mulige utfordringer med kursgjennomføringen. Det har generelt vært lite fokus på kvalitative undersøkelser av foreldres tilfredshet med foreldreveiledningsprogrammer (Wesseltoft-Rao et al., 2017), og det gjelder spesielt EFFV. Kvalitative studier vil være av stor verdi her ettersom disse tar hensyn til subjektivitet og individualitet, samt at de er induktive, som innebærer datainnsamling før teoridannelse (Langdridge, 2006). Det vil derfor være mulig å fange opp fenomener, poenger og opplevelser som ikke ville kommet frem gjennom en kvantitativ studie der forskeren på forhånd har avgjort hvilke elementer som regnes som sentrale. Å kunne oppdage og utforske en enkelt deltakers unike beskrivelser av sin opplevelse vil også i større grad være mulig gjennom en kvalitativ tilnærming.

EFFV i denne studien

I denne studien ble det tatt utgangspunkt i EFFV gjennomført på to ulike BUP ved St. Olavs hospital i Trondheim. Den ene klinikken har en pasientgruppe med psykiske lidelser, som blant annet oppmerksomhets- og impulsivitetsvansker og spiseforstyrrelser, mens den andre er rettet mot barn under eller etter behandling for somatisk sykdom av ulikt omfang og alvorlighetsgrad. EFFV tilbys foreldre til barn som har tilbud på en av disse klinikkene, som en del av behandlingen, eller som et supplement til denne. Kurset går over to fulle dager, er gratis å delta på, og gir gyldig fravær fra jobb. Foreldre kan delta uavhengig av type vansker og symptomer hos barnet. Med dette som bakgrunn skal denne oppgaven, som sagt, fokusere på problemstillingen «Hva ved foreldrekurset «Emosjonsfokusert foreldreveiledning» opplever deltakerne som nyttig?». Fokus vil være rettet mot omsorgspersoners opplevelse av å delta på EFFV i foreldrekursformat, og hva som oppleves nyttig.

Denne oppgaven vil ta utgangspunkt i intervjuer om opplevd nytte av foreldrekurset EFFV hos foreldre som har deltatt. Først vil greies ut om det teoretiske grunnlaget for EFFV. Deretter følges en presentasjon av hvilke effekter en ser av andre foreldrekurs som bygger på en lignende teoretisk bakgrunn som EFFV. Deretter det vil presenteres funn fra undersøkelser

av foreldres opplevelse av å delta på foreldrekurs, før metoden for gjennomføringen av studien presenteres. Da vil blant annet Interpretative Phenomenological Analysis (IPA) (Smith et al., 2009) beskrives nærmere. Resultatene vil så presenteres, før disse blir sett i sammenheng med studiens teoretiske rammeverk i diskusjonsdelen.

Teori

Emosjonsfokuset forståelsesramme som grunnlag for EFFV

Den teoretiske bakgrunnen for EFFV representerer et viktig grunnlag for resultater, diskusjon og konklusjon i denne studien, og vil derfor gjennomgå relativt detaljert før funn fra studier om effekt og opplevelse av foreldreveiledning presenteres. EFFV bygger på en emosjonsfokuset forståelsesramme, som blant annet innebærer teori om årsakene til psykisk lidelse (Hagen et al., 2019). Den samme underliggende faktoren, emosjonell smerte, er ifølge denne forståelsesrammen årsaken til ulike symptomer og lidelser (Timulak & Keogh, 2020). Emosjonell smerte defineres som en tilstand hvor man er høyt emosjonelt aktivert uten at en blir tilstrekkelig regulert, eller hvor en ikke er i stand til å takle den aktuelle situasjonen og behovet som hører til den emosjonelle aktiveringen (Stiegler, 2015). Barnets vansker og symptomer kan dermed bedres indirekte gjennom å lege den emosjonelle smerten (Hagen et al., 2019). Dette kan gjøres på flere måter, blant annet gjennom foreldreveiledning som EFFV, som ikke krever direkte kontakt med barnet. Veien til dette målet er gjennom at foreldre anerkjenner, snakker om og regulerer barnets følelser, ettersom de har stor påvirkning på barnets utvikling av sitt emosjonelle system (Denham et al., 2007). Gjennom ulike typer atferd kan foreldrene bidra til å lette på den emosjonelle smerten. Foreldreveiledning i hvordan å gjøre dette er nyttig i denne sammenhengen.

Viktigheten av emosjoner

Den emosjonsfokusede forståelsesrammen EFFV bygger på har bakgrunn i emosjonsfokuset terapi (EFT), samt generell kunnskap om sosialisering av emosjoner (Hagen et al., 2019). Emosjoner kan være hjelpsomme og orientere oss i livet, selv om de oppleves både gode og vonde (Stiegler, 2015). Eksempelvis kan tristhet orientere oss til å søke trøst, mens frykt kan føre til at vi søker trygghet (Stiegler, 2015). Dersom emosjonene gir oss denne nyttige effekten, hvor de bidrar til å tilfredsstille våre behov, kalles de adaptive (Stiegler, 2015). I andre tilfeller kan emosjoner være misvisende og lede oss bort fra våre egentlige behov, og kalles da maladaptive emosjoner. All emosjonell aktivering kan knyttes

til et behov hos den som opplever emosjonen (Stiegler, 2015). Derfor vil emosjoner aktiveres når noe potensielt betydningsfullt for ens behov oppstår i omgivelsene, og emosjonell aktivering er dermed knyttet til menneskers behovssystem. Emosjoner er i tillegg kommuniserende ettersom emosjonelle uttrykk gir signaler til andre om hva vi har behov for (Stiegler, 2015).

Kunnskap om at adaptive emosjoner er hjelpsomme og nyttige i livet, i tillegg til at emosjoner kommuniserer ens behov til en selv og andre, er altså aktuelt for EFFV (Hagen et al., 2019). En grunn til dette er at slik kunnskap kan styrke deltakernes forståelse for hvorfor det fokuseres på å være oppmerksom på barnas uttrykk og opplevelse av emosjoner, samt at et slikt fokus kan virke positivt inn på barnets emosjonelle utvikling (Meyer et al., 2014). Et eksempel som belyser hvordan emosjoner er nyttige og kommuniserer behov, er samspillet mellom spedbarn og dets omsorgspersoner. Der kreves det at omsorgspersonen leser av barnets emosjoner for å kunne forstå det. Dette samspillet mellom mennesker er gjeldende gjennom hele livet, men kan for mange være mer naturlig i samspill med spedbarn og glemmes i større grad når barna blir eldre. Da kan det være nyttig med et foreldrekurs likt EFFV, som kan gi en påminnelse om at fokus på barnas emosjoner fortsatt er viktig for de eldre barna.

Hvordan vi responderer på indre opplevde emosjoner, og hvilken effekt de har på oss er knyttet til vår evne til emosjonsregulering (Eisenberg & Spinrad, 2004). Mennesker drives av å regulere emosjoner (Greenberg, 2010). Emosjonsregulering er en form for selvregulering som innebærer prosesser hvor vi påvirker tilstedeværelsen av, samt varigheten og styrken til indre følelsesstadier (Eisenberg & Spinrad, 2004). Evnen til å identifisere og navngi, i tillegg til å tillate, håndtere og tolerere emosjoner er deler av emosjonsregulering. Evnen til emosjonsregulering baserer seg blant annet på erfaringer vi har med våre omsorgspersoner gjennom utviklingen (Stiegler, 2015). Emosjonsregulering, sammen med annen kunnskap om og ferdigheter knyttet til emosjoner, er en del av vår emosjonelle kompetanse. Emosjonell kompetanse innebærer å akseptere, lytte til og ta til seg informasjon fra et bredest mulig spekter av egne og andres emosjoner (Stiegler, 2015). Emosjonell kompetanse handler med andre ord om hvordan mennesker handler ut fra sine emosjoner, og hvorvidt denne handlingstendensen er tilpasset den aktuelle situasjonen og behov på kort og lang sikt. Sammenfattet kan emosjonell kompetanse beskrives som en rekke sammensatte ferdigheter og evner som øker sjansene for at man, i tråd med sine behov, greier å ivareta seg selv og sine omgivelser.

Det er mange positive utfall som korrelerer med høy emosjonell kompetanse hos barn. For det første har høy emosjonell kompetanse sammenheng med en god psykisk og fysisk helse (Gottman et al., 1997), samt trygg tilknytning, og en trygg identitetsutvikling (Stiegler, 2015). For det andre gjør høy emosjonell kompetanse barnet bedre i stand til å håndtere relasjonelle problemstillinger, og bidrar dermed til god sosial kompetanse, som videre vil være forebyggende for barns psykiske helse (Hagen et al., 2019). EFFV tar med bakgrunn i dette sikte på å øke barns emosjonelle kompetanse, og på den måten bidra til å forebygge eller behandle psykisk uhelse (Hagen et al., 2019). Barnets foreldre er blant de viktigste bidragsyterne til barns emosjonelle kompetanse (Denham et al., 2007), og er derfor fokuset i EFFV.

Sosialisering av emosjoner

Utviklingen av emosjonell kompetanse foregår gjennom hele livet (Denham et al., 2007). Det er både faktorer i og utenfor barnet, henholdsvis intra- og interpersonlige faktorer, som bidrar til denne utviklingen. Blant de intrapersonlige faktorene finnes kognitiv funksjon og temperament. Interpersonlig er det både erfaringer i familien, i barnehage/skole og blant jevnaldrende som bidrar til utvikling av emosjonell kompetanse (Denham et al., 2007). Her er det foreldrenes påvirkning som sannsynligvis er den mest innflytelsesrike, spesielt tidlig i utviklingen. Dette ser en blant annet gjennom observerte sammenhenger mellom den emosjonelle kompetansen foreldre har og hvilke emosjonelle ferdigheter deres barn viser (Alegre, 2011). Den emosjonelle kompetansen utvikles gjennom flere prosesser knyttet til foreldreatferd (Denham et al., 2007). For det første lærer barn kunnskap og ferdigheter knyttet til emosjoner gjennom modellering. Gjennom observasjon av sine foreldre lærer barnet både hvordan emosjoner skal uttrykkes på en adekvat måte, emosjonsregulering, hvilke situasjoner som vekker ulike emosjoner og hvilken atferd ulike emosjoner fører med seg, samt andres sannsynlige reaksjoner på uttrykte emosjoner (Meyer et al., 2014).

At foreldre direkte snakker om emosjoner, er en annen måte barn utvikler sin emosjonelle kompetanse interpersonlig (Denham et al., 2007). Når foreldre snakker om emosjoner, kan dette hjelpe barnet til å forstå emosjoner bedre, samt å gjøre dem lettere å håndtere. Dette henger sammen med den siste påvirkningsfaktoren som er måten foreldre responderer på barns emosjonelle uttrykk (Denham et al., 2007). For mest mulig hensiktsmessig utvikling av emosjonell kompetanse, bør foreldre respondere på barns emosjonelle uttrykk på en varm, validerende, oppklarende og positivt ladet måte. Her vil foreldres egne emosjonsregulering og emosjonelle kompetanse spille inn (Morris et al., 2007).

Med bakgrunn i dette, fokuserer EFFV på å styrke foreldres bevissthet rundt, og kunnskap om emosjoner, og hvordan å reagere hensiktsmessig på disse (Hagen et al., 2019).

Hvordan benytter EFFV seg av kunnskap om emosjoner?

Foreldrene har altså en viktig påvirkning i utviklingen av barns emosjonelle utvikling og kompetanse (Denham et al., 2007), som er sentralt for både psykisk helse og sosial kompetanse (Stiegler, 2015). I motsetning til en rekke andre forebyggende og behandlende intervensjoner, fokuserer EFFV på foreldrene og ikke barnet selv (Hagen et al., 2019). Det er flere grunner til dette, og noen er allerede nevnt. For det første har foreldre allerede en unik posisjon og relasjon til eget barn i kraft av å være dets omsorgsgiver, som muliggjør stor grad av påvirkning. I tillegg tilbringer foreldre en mye større del av sin tid sammen med barnet enn det en individualterapeut har mulighet til. Det muliggjør både større og mer tidseffektiv påvirkning enn individualterapi. I tillegg er det som regel ikke barnet selv som oppsøker terapi, men foreldre eller andre voksne rundt barnet som ser behovet (Staudt, 2007). Derfor kan en tenke seg at det er mer hensiktsmessig å rette intervensjonen mot foreldrene, blant annet fordi de trolig er mer motiverte for endring enn barna selv.

Det er meningsfylt å arbeide med foreldreveiledning som intervensjon ettersom en grunnleggende oppfatning i emosjonsfokusert tilnærming er at uhensiktsmessige måter å forholde seg til følelser, og utøve omsorg på, overføres mellom generasjoner (Hagen et al., 2019). Vi lærer implisitt å forholde oss til følelser på samme måte som våre foreldre har forholdt seg til dem, og vi har en tendens til å gjøre det samme med egne barn (MacCormack et al., 2019; Meyer et al., 2014; Morelen et al., 2016). EFFV tar sikte på å endre denne trenden og kan derfor kalles en generasjonsforebyggende intervensjon, i tillegg til å være forebyggende og behandlende for individet (Hagen et al., 2019).

Forebyggende tiltak deles i tre; primære, sekundære og tertiære (Braut & Larsen, 2018). Primærforebygging innebærer tiltak som rettes mot hele befolkningen for å forebygge en bestemt tilstand. Sekundærforebygging omhandler tiltak for personer tidlig i en lidelse for å begrense dens skadevirkninger. Tertiærforebyggende tiltak søker å hindre at lidelsen ikke får ytterligere konsekvenser for en person etter at den er behandlet. EFFV plasserer seg ikke klart innenfor denne inndelingen ettersom den tilbys foreldre av ulike grunner. For noen gis EFFV som en del av et behandlingsløp, eller mot slutten av et behandlingsløp for å forhindre eller minske risiko for tilbakefall. Da kan EFFV være henholdsvis behandlende eller tertiærforebyggende. Målet er da å lege den emosjonelle smerten eller forhindre at lidelsen får ytterligere skadevirkninger. EFFV tilbys også foreldre som har barn med mer alvorlige

fysiske sykdommer. Det kan anses som en form for sekundærforebygging der målet er å forhindre at den fysiske sykdommen gir psykiske skadevirkninger. I tillegg kan man ikke utelukke at også søsken kan dra fordel av at foreldrene har deltatt på kurs som konsekvens av et annet barns tilstand, noe som kan dra EFFV mot en primærforebyggende effekt.

EFFV benyttes både som én-til-én-veiledning, i gruppeterapi og gjennom todagers foreldrekurs (Hagen et al., 2019). EFFV slik det brukes for deltakerne i denne studien er et foreldrekurs som gjennomføres over to dager, 14 timer til sammen. I denne studien er kursene gjennomført to påfølgende dager, noe som er vanlig praksis. Kurset foregår i grupper der det anbefales at det skal være minimum åtte og maksimum 36 deltakere, og innebærer en variasjon mellom forelesning, gruppeøvelser, individuelle øvelser og videovisning (Hagen et al., 2019). Det anbefales at det skal være to EFFV-terapeuter til stede under begge kursdagene, som kan gi hverandre innspill og støtte hverandre underveis. Deltakerne får utdelt et øvelseshefte som blant annet inneholder øvelser de blir bedt om å gjøre for å bli bedre kjent med seg selv og egen foreldrestil. Det legges opp til diskusjoner i plenum, refleksjoner i gruppa og øvelser som for eksempel stolarbeid. Kurset følger en modell som kalles FØL-modellen (Hagen et al., 2019). Den innebærer tre trinn over de to kursdagene. Hvert trinn har ulikt fokus; å forstå følelser, å øke motivasjonen og å løse relasjonelle vansker. Til sammen skal disse trinnene skape økt kunnskap om følelser og forbedre ferdigheter knyttet til blant annet validering av følelser. I tillegg skal foreldrene bli tryggere på egne følelser slik at de bedre kan hjelpe barna sine uten at egne maladaptive følelser står i veien, og barn-foreldre-relasjonen skal bedres gjennom blant annet unnskyldninger og å sette sunne grenser.

De tre trinnene i EFFV

Trinn 1 – Å forstå følelser

Psykoedukasjon om følelser. «Å forstå følelser»-delen innebærer viktig psykoedukasjon om emosjoner, og er med på å danne grunnlaget for empatisk validering (Hagen et al., 2019). Det innebærer hvordan å møte barnets følelser på en hensiktsmessig måte, og er neste steg i trinn 1 i EFFV.

Å ha hensiktsmessige oppfatninger av, og god kunnskap om emosjoner er viktig for å kunne yte en hensiktsmessig emosjonell foreldreatferd (MacCormack et al., 2019). Mange foreldre kan oppleve både egne og barnets følelser som noe som er skummelt, eller vanskelig å forholde seg til. Barn lærer hvordan de skal forholde seg til følelser, blant annet gjennom hvordan sine foreldre forholder seg til egne og barnets følelser, og hvordan følelser snakkes

om i familien (Bjørk, 2018). En stor del av denne foreldreatferden handler om hvilke oppfatninger og kunnskaper foreldrene har om følelser. Det er nettopp endret holdning og økt kunnskap trinn 1 i EFFV tar sikte på å endre gjennom psykoedukasjon generelt om følelser og veiledning i hvordan foreldrene kan møte barnets følelser ved å bruke validering (Hagen et al., 2019). En slik tilnærming kan sannsynligvis bidra til mer verbal kommunikasjon om følelser, som ifølge Denham (2007) bidrar til utviklingen av emosjonell kompetanse.

Psykoedukasjonen, som første del av «trinn 1» i EFFV, innebærer en presentasjon av de sju grunnfølelsene sinne, tristhet, skam, frykt, avsky, glede og overraskelse/interesse (Hagen et al., 2019). Disse beskrives sammen med årsak til følelsen, kroppslig fornemmelse, handlingstendens og emosjonelt behov. Det presiseres videre at disse kan kombineres til en rekke sammensatte følelser og tilstander. Denne måten å gå gjennom følelsene på er med på å øke kunnskap, men også gi foreldrene mestring ettersom mange innser at de allerede har god kunnskap om de sju grunnfølelsene og deres tilhørende elementer (Hagen et al., 2019). Her legges det også vekt på at man ikke skal skille mellom positive og negative følelser, ettersom dette kan signalisere at noen følelser er uønskede eller uaksepterte (Hagen et al., 2019). Dette er i tråd med MacCormack og kollegaer (2019) sine presentasjoner av at holdninger til emosjoner påvirker emosjonell foreldreatferd, og EFT sin holdning til emosjoner (Stiegler, 2015). Foreldre kan være selektive på hvilke emosjoner de reagerer på, noe som kan forme en uheldig emosjonell stil hos barnet, der kun noen emosjoner oppfattes som «aksepterte» å både kjenne på og uttrykke (Stiegler, 2015). Denne delen av kurset hvor foreldrenes holdning til følelser kan endres til at alle følelser er verdifulle, kan derfor være av stor nytteverdi. I tillegg vil fokus på følelser under kurset uttrykke at følelser er adaptive i livet, og at det på den måten er viktig at foreldrene responderer på barnets følelsesuttrykk. Psykoedukasjonen om følelser danner også grunnlaget for det som anses som den viktigste delen i EFFV; empatisk validering (Hagen et al., 2019).

Empatisk validering. Empatisk validering handler om å se, forstå og akseptere en annens følelser (Hagen et al., 2019). Validering benyttes i EFT som en viktig mekanisme for å gjøre klienten mer komfortabel med egne følelser gjennom endret emosjonsregulering, i tillegg til å gi en ny forståelse og opplevelse av ens personlige narrativ og identitet (Goldman & Greenberg, 2013; Greenberg, 2004a). I EFFV lærer foreldrene en rekke av de samme prinsippene som benyttes i EFT for å gyldiggjøre og akseptere barnets følelse, og slik gjøre den lettere håndterbar for barnet (Hagen et al., 2019). Validering er også en nyttig foreldrereaksjon på barnets emosjonelle utbrudd ettersom det bidrar til utvikling av emosjonell kompetanse (Denham et al., 2007).

Empatisk validering er viktig for barnets utvikling av emosjonell kompetanse, da det lærer seg å forstå og håndtere følelsene sine på en hensiktsmessig måte. I tillegg til aksept og forståelse for følelsen, innebærer empatisk validering ofte en aksept og forståelse for det tilhørende emosjonelle behovet (Hagen et al., 2019). Den voksne skal vise forståelse for behovet, men også kunne oppfylle behovet, eller gi støtte slik at barnet kan få oppfylt behovet selv. Barnet lærer etter hvert, som en del av et mønster, å ikke bare være komfortabel i egne emosjoner, men også at behovene emosjonen uttrykker kan bli tilfredsstilt. Dette vil videre påvirke barnets identitetsutvikling (Goldman & Greenberg, 2013). Det kan for eksempel være at barnet kjenner på sinne fordi et annet barn har tatt leken hans. Forelderen skal da både anerkjenne sinnet gjennom å uttrykke at det ikke er rart at han er sint når noen tar fra han leken han er så glad i. Deretter legges det vekt på at den voksne skal støtte barnet til å uttrykke sinnet og behovet for å sette grenser rundt seg selv og egne eiendeler på en adekvat måte, eksempelvis gjennom å si fra på en tydelig måte til barnet som tok leken. På den måten vil forelderen hjelpe barnet til å være komfortabel med sinnet sitt (Goldman & Greenberg, 2013) og episoden kan bli en del av et mønster som bidrar til barnets identitetsutvikling (Stiegler, 2015), gjennom at barnet lærer hvordan å sette grenser for seg selv. Barnet får i tillegg hjelp til regulering av sinnet gjennom valideringen (Greenberg, 2004b).

I dette trinnet legges det vekt på hvordan en validering skal formuleres, og foreldrene blir presentert en relativt konkret instruksjon. Et viktig element her er å bytte ut ordet «men» med «fordi» (Hagen et al., 2019). Mange foreldre starter på en validering, men bruker ordet «men», og dermed tas kraften vekk fra valideringen. Et eksempel på dette er «Jeg forstår at du er sint, *men* du skal ikke slå.» I EFFV oppfordres derfor foreldre til å bytte ut «men» med «fordi» for å lettere kunne gi en god validering uten korrigeringer av barnets atferd. Korrigeringen skal komme senere. Dermed kunne valideringen heller være «Jeg forstår godt at du er sint *fordi* Hans tok leken din som du er så glad i.»

Selv om det oppfordres sterkt til validering på kurset, gis også informasjon som skal lette på presset noen foreldre kan føle på når det kommer til å validere på «riktig» måte hver gang. Det presiseres at utviklingen av emosjonsregulering er mest hensiktsmessig om barn både får erfaringer med at omsorgspersonene noen ganger mestrer å regulere barnet, mens barnet andre ganger må greie dette på egenhånd (Jaffe et al., 2001). Altså er det ikke et krav at omsorgspersoner alltid skal kunne lese barnets signaler og korrekt regulere det, da barnet samtidig trenger at det noen ganger blir nødt til å regulere seg selv og kanskje heller oppleve korrigerende støtte fra omsorgspersoner. Barnet trenger dermed at foreldre noen ganger bommer helt med valideringen, noen ganger treffer presist og i andre tilfeller bommer, men

greier å treffe på neste forsøk. Å høre dette kan virke stressreducerende, som kan hjelpe til med å frigjøre bedre omsorgskapasitet hos foreldrene ettersom stress kan hemme foreldrene fra å være der for barnet sitt (Hagen et al., 2019). Det kan tenkes at dette kan være viktig for å gi deltakerne en god opplevelse under kurset, hvor de ikke sitter igjen med oppfatningen av at alt nytt de har lært bør gjøres riktig hver gang en situasjon oppstår.

For mange foreldre kan validering slik det oppfordres til i EFFV være uvant. Derfor legges det opp til at foreldrene i løpet av kurset både skal få øve på å formulere en validering, i tillegg til å oppleve hvilken effekt en god validering kan ha (Hagen et al., 2019). Stolarbeid er en opplevelsesbasert intervensjon i EFFV, der det utspilles en situasjon foreldrene nylig har stått i med barnet sitt, hvor det øves på å respondere på en hensiktsmessig måte som tar hensyn til barnets følelser og behov. Gjennom alle de tre trinnene i kurset er det mulighet for stolarbeid for å aktualisere og øve på de ulike ferdighetene som presenteres. En stol benyttes som forelderstol, en som barnestol og en som terapeutstol, og i disse tre stolene utspilles den aktuelle situasjonen. Først skal foreldereren sitte i forelderstolen og si det vedkommende sa til barnet sitt, for så å flytte seg over i barnestolen og kjenne på hvordan det føles å bli møtt på en slik måte. At foreldereren på denne måten trener på å se barnet sitt innenfra og seg selv utenfra, kan øke forelderens mentaliseringsevne (Frith & Frith, 2006). Deretter skal foreldereren tilbake til forelderstolen og forsøke andre måter å respondere på, ofte måter som i større grad møter barnets følelse der og da, og deretter igjen kjenne hvordan det kjennes å bli møtt på den måten. Under hele øvelsen er kurslederen i terapeutstolen og veileder foreldereren, samt at de andre foreldrene på kurset kan komme med innspill. Denne metoden brukes både for å øve på validering, men også for å bli klar over egne følelser, for å øve på å si unnskyld og for å øve på grensesetting, etter hvert som disse temaene dukker opp i de neste trinnene. Stolarbeidet som brukes i EFFV er inspirert av stolarbeid brukt i EFT (Pos & Greenberg, 2012). Det er frivillig å delta på stolarbeid under EFFV, og basert på denne studiens intervjuer er det ikke uvanlig at kun noen få av deltakerne gjennomfører øvelsen. Formuleringer av gode valideringer, og faktorer som eventuelt kan stå i veien for disse får videre fokus gjennom kurset. Egne følelser kan noen ganger stå i veien for de gode valideringene, noe kursets trinn 2 fokuserer på.

Trinn 2 – Øk motivasjonen

Motivasjon og følelser. I trinn 2 av kurset skal foreldrene bli mer kjent med seg selv og mulige faktorer som kan gjøre det vanskeligere for dem å hjelpe barnet sitt på en hensiktsmessig måte. Her legges det vekt på såkalt konkurrerende motivasjon (Hagen et al.,

2019). Det handler om at foreldrene har motivasjon til å hjelpe barna sine, men at denne ofte overskygges av motivasjonen til å unngå egne ubehagelige følelser. Disse ubehagelige følelsene handler ofte om frykt for vonde følelser, skam og skyldfølelse blant annet knyttet til tanken om at «dersom barnet mitt har det vondt, er jeg en dårlig forelder», eller det kan handle om en frykt for at barnets vansker forverres dersom en fokuserer for mye på de negative følelsene. Slik konkurrerende motivasjon kan handle om manglende bevissthet og kunnskap om viktigheten av emosjoner, og det kan knyttes til negative holdninger til emosjoner. Mye tyder på at negative holdninger til emosjoner hos foreldre kan vanskeliggjøre muligheten for symptomlette hos barn med psykiske vansker (Stillar et al., 2016). Derfor vil det være nyttig å arbeide med holdningsendring og økt bevissthet hos foreldre.

Som en del av arbeidet med å øke motivasjonen fokuseres det i EFFV på såkalte følefeller. En følefelle er det som oppstår når forelderen blir så preget av egne følelser at vedkommende ikke klarer å være der for barnet sitt (Hagen et al., 2019). Da aktiveres maladaptive følelser, som deretter aktiverer sekundære følelser som kan komme i veien for at forelderen klarer å hjelpe barnet sitt på en hensiktsmessig måte (Hagen et al., 2019). Primære følelser er den første emosjonelle reaksjonen en opplever (Stiegler, 2015), som en direkte konsekvens av det som skjer i ens omgivelser (Greenberg & Safran, 1989). Sekundære følelser oppstår i etterkant av den primære, ofte som en reaksjon på den primære følelsen (Stiegler, 2015). De sekundære følelsene kan kjennes forvirrende og ubehagelig ettersom de kan skygge over det primære aktuelle behovet. Foreldre kan eksempelvis oppleve primæremosjonen tristhet når barnet opplever negative følelser, noe som kan aktivere en sekundær skamfølelse, som blant annet kan bunne i en tanke om å ikke være en god nok forelder. Denne skamfølelsen kan hindre forelderen i å stå i barnets negative følelse og dermed føre til unngåelse. Systematisk unngåelse av følelser over tid kan være u hensiktsmessig for barnets emosjonelle utvikling.

Målet er at kursholderen i denne delen av kurset skal hjelpe foreldrene, gjennom validering og aksept, å bli bevisst sine sekundære maladaptive følelser, for at disse i mindre grad skal komme i veien for god validering av barnet og at forelderen skal bli oppmerksom på dette (Hagen et al., 2019). Å bli bevisst både sine primære og sekundære emosjoner, og hvorvidt disse er adaptive eller ei vil være viktig for foreldrene for å bli kjent med seg selv, og samtidig bli klar over at de samme mekanismene foregår i barnet. Dermed kan dette bevissthetsarbeidet ha flere effekter der foreldrene både kan forstå seg selv og barnet sitt bedre. I tillegg vil bevissthet rundt egen emosjonsregulering forhåpentligvis føre til at forelderen i større grad vil være i stand til å validere barnet og være i følelsen sammen med

barnet, selv om barnets følelse vekker ubehagelige følelser i forelderen (Hagen et al., 2019). Det kan bidra til en mer hensiktsmessig emosjonell foreldrestil der barnets emosjoner i større grad støttes og valideres, fremfor at de kritiseres eller ignoreres (Bjørk, 2018; Morelen et al., 2016). Et viktig aspekt i arbeidet mot denne foreldrestilen er foreldrenes oppfatning av at både egne og barnets emosjoner er verdt å anerkjenne og gi oppmerksomhet til (Meyer et al., 2014).

I tillegg til at slike holdninger til emosjoner generelt påvirker foreldreatferden, vil også dette føre til at foreldrene fungerer som bedre rollemodeller for barna sine, og at barna også gjennom observasjonslæring lærer å forholde seg til egne følelser på en hensiktsmessig måte (Denham et al., 2007). Dette vil videre påvirke hele familiemiljøet (MacCormack et al., 2019; Morelen et al., 2016).

Trinn 3 – Løs relasjonelle vansker

Det siste trinnet i EFFV handler om at foreldrene skal veiledes i å reparere brudd i relasjonen med sine barn og si unnskyld. Det innebærer blant annet at foreldrene skal ta radikalt ansvar for relasjonen til barnet og opplevelser som har vært vanskelig for barnet (Hagen et al., 2019). Det kan være vonde emosjonelle erfaringer som preger barnets forståelse av emosjoner og lager vansker i barnets liv (Stiegler, 2015). Det kan være ganger barnet har følt seg forlatt, alene eller kritisert på en vond måte og foreldrene oppfordres til å si unnskyld på en god måte der de anerkjenner at det må ha vært vanskelig for barnet og samtidig viser at de forstår at de skulle ha handlet annerledes i situasjonen. Unnskyldningen kan være både om store og små ting, nye og gamle sår. Det presenteres en enkelt forståelig oversikt over de ulike trinnene i en god unnskyldning, og en oversikt over hvilke reaksjoner man kan forvente seg av barnet etter en unnskyldning.

En reparasjon kan virke helbredende på barn som har vonde emosjonelle erfaringer. Misforståelser og brudd i relasjonen foregår ofte mellom barn og omsorgsperson (Tronick & Gianino, 1986), og noen slike opplevelser er viktig for at barnet skal lære seg at det ikke alltid kan bli regulert av andre (Jaffe et al., 2001). Likevel kan noen brudd i relasjonen føles så sårende at barnet, ofte uten å ville det selv, bringer tilbake hendelsen i minnet hvor det skaper negativ affekt og stress (Witvliet, 1997), som videre kan påvirke den psykiske helsen (Enright & Fitzgibbons, 2015). Dette ses i sammenheng med Stiegler (2015) sin beskrivelse av emosjonell smerte som årsaken til psykisk lidelse. En unnskyldning fra forelderen, samt økt grad av empatisk validering, kan være med på å dempe noe av denne emosjonelle smerten (Stiegler, 2015), og barnets emosjoner kan da gradvis bli mer adaptive og forståelige for

barnet. I EFFV er det fokus på at unnskyldningen skal være preget av at forelderens tar et uforbeholdent ansvar for bruddet i relasjonen på en slik måte at barnet ikke føler skyld for det som skjedde, og får en opplevelse av at vanskelige opplevelser kan repareres (Hagen et al., 2019). Mange barn føler skyld når det er brudd i relasjonen, og skyld for egen psykisk lidelse og symptomer. En unnskyldning der den voksne tar hele ansvaret både for barnets vansker og symptomer kan virke dempende på denne skyldfølelsen (Hagen et al., 2019). Dette har en virkning i seg selv, men sannsynligvis vil det også være positivt dersom barnet går inn i en følelse av tilgivelse overfor forelderens, ettersom tilgivelse er forbundet med stressreduksjon, større grad av opplevd kontroll og empati (Witvliet et al., 2001). I tillegg assosieres tilgivelse med mindre grad av sinne, depresjons- og angstsymptomer (Enright & Fitzgibbons, 2015). Etter en unnskyldning er det vanlig at barnet blir mer tilgjengelig for omsorg og validering enn det var tidligere, på grunn av en «frigjøringsfølelse» det kan kjenne på (Hagen et al., 2019). Dette kan også gjøre det lettere for forelderens å yte god omsorg og validere godt.

En annen virkning av en slik unnskyldning er forelderens modellering for barna (Hagen et al., 2019). Barn lærer seg å si unnskyld gjennom en rekke prosesser, mange av dem i samhandling med omsorgspersonene (Ely & Gleason, 2006). Gjennom å både vise at forelderens innrømmer og anerkjenner sine feil og mangler, og at det er mulig å gjøre det godt igjen dersom man har gjort noe dumt, lærer barnet at det ikke er verdens undergang dersom de sårer noen og at det er lurt å si unnskyld og forsøke å gjøre det godt igjen (Hagen et al., 2019). Denne modelleringen, sammen med graden av oppfordringer om at barnet skal si unnskyld og mengden eksplisitt snakking om unnskyldninger hjemme, danner grunnlaget for hvor ofte og i hvilke settinger barnet sier unnskyld (Ely & Gleason, 2006). Unnskyldningen blir med andre ord ikke bare frigjørende for barnet i dets emosjonelle smerte, men bidrar også til å lære barnet viktige sosiale ferdigheter (Ely & Gleason, 2006). Dette kan virke beskyttende mot psykisk lidelse og problemer i relasjoner til jevnaldrende (Denham et al., 2003; Gottman et al., 1997).

Hagen med kollegaer (2019) skisserer seks trinn i en unnskyldning som kan brukes reparerende. Disse presenteres detaljert for foreldrene på kurset. Første trinn er å tydelig si hva du har lyst til å si unnskyld for, og deretter forsøke å sette ord på hvordan det du unnskylder kan ha opplevdes for barnet, med andre ord validere barnets opplevelse. I det tredje steget skal man si unnskyld, og uttrykke genuint anger. Dernest skal det snakkes om hva som tidligere kunne og burde vært gjort på en annen måte, og samtidig hva du vil gjøre annerledes fremover. Etter at disse fire trinnene i unnskyldningen er gjennomført, vil en forvente en følelsesreaksjon i barnet og la denne komme, før det femte trinnet vil være å

repetere de fire ovenstående trinnene. Foreldrene forberedes på ulike vanlige reaksjoner barn kan ha etter en unnskyldning. Det siste trinnet Hagen og kollegaer (2019) beskriver er å vise varme følelser overfor barnet, noe som er vist å forsterke båndet til barnet. Som disse trinnene viser, er det et stort fokus på at den voksne skal ha fokus på å ta ansvar for handlingen det unnskyldes for. Dermed skal man ikke, slik mange har lett for å gjøre, gjennomføre en selvrefererende unnskyldning hvor man for eksempel sier unnskyld for noe etterfulgt av at skylden for handlingen tas vekk fra en selv, som «unnskyld for..., *men* det har vært så mye for meg». Ved å unngå en selvrefererende unnskyldning blir ansvaret flyttet fra barnet til forelderen, som tar fullt ansvar for egne handlinger og konsekvensene de har for barnet. Dette er spesielt ønsket for en virkningsfull unnskyldning i tråd med EFFV.

Etter gjennomgang av alle tre trinnene avsluttes kurset med en mulighet til stolarbeid for å øve på enten empatisk validering, å sette grenser ovenfor barnet eller å si unnskyld og reparere brudd. I tillegg blir foreldrene gitt en påminnelse om prinsippet empatisk validering.

Effekter av foreldreveiledning

Det er nå presentert det teoretiske grunnlaget for hvorfor EFFV innebærer de trinnene den gjør som dermed sier noe om hvorfor det anses som en nyttig intervensjon. Så vidt forfatterne er kjent med er det ikke gjort noen studier om effekten av EFFV slik det gjennomføres i Norge. Det er imidlertid gjennomført noen effektstudier for andre foreldreveiledningsprogrammer som har lignende teoretisk grunnlag som EFFV. Før disse presenteres bør Bøyum og Stiges (2017) studie presenteres mer utdypende. Bøyum og Stiges (2017) studie undersøkte som nevnt deltakernes opplevelse av relasjonen til egne barn etter EFFV. Metodisk og tematisk ligner deres studie på vår studie, selv om det samtidig er en rekke forskjeller, som nevnt innledningsvis. Deltakere i Bøyum og Stiges (2017) studie var både terapeuter og andre foreldre som ønsket å jobbe med relasjonen til egne barn. Disse deltok på kurs gjennom Institutt for psykologisk rådgivning (IPR). Det er ukjent hvorvidt dette tilbudet medførte en økonomisk kostnad for deltakere eller ei. Utvalget bestod dermed av foreldre til barn i vansker, men disse var ikke direkte en del av en klinisk gruppe. Det nevnes ikke hvorvidt noen av barna hadde somatisk sykdom eller ikke. Dette representerer en forskjell til deltakerne og deres barn i vår studie. Bøyum og Stiges (2017) datamateriale resulterte i fire hovedtemaer knyttet til foreldrenes opplevelse av bedring på ulike områder. Deltakerne fortalte om økt forståelse for barnet sitt, større trygghet i foreldrerollen, økt fokus på følelser som bidragsyter til forbedret relasjon til barnet sitt og bedre kommunikasjon med barnet. Foreldrene opplevde fortsatt utfordringer i foreldrerollen, men hadde i større grad ro

og tilstedeværelse i de vanskelige situasjonene, og større trygghet og forståelse knyttet til barnets følelser. Av det forfatterne er klar over er dette den eneste kvalitative studien som er publisert om foreldres opplevelse av deltakelse på EFFV slik det gjennomføres i Norge.

Det finnes også mer spesifikke EFFV-lignende programmer for foreldre av barn med spiseforstyrrelser (Robinson et al., 2015). Dette er et behandlingstiltak som innebærer veiledning til foreldre gjennom et todagerskurs (Robinson et al., 2016). Det teoretiske grunnlaget for intervensjonen ligner EFFV, men formatet er noe annerledes både knyttet til hvem som mottar intervensjonen og til innholdet ettersom dette er diagnosespesifikt. Det er likevel en rekke likheter som fokus på emosjoner og validering, samt øvelser for foreldrene for å kunne stå i ubehaget som oppstår når barnet strever. En kvantitativ studie viste at kurset førte til økt mestringstro for foreldrene, økt tro på at det er hensiktsmessig å ha fokus på emosjoner, samt mindre frykt for å gripe inn i barnets destruktive atferd (Robinson et al., 2016).

Et annet foreldreveiledningsprogram som også bygger på emosjonsfokusert tilnærming, er Tuning into kids (TIK) (Robinson et al., 2016). Innholdsmessig er TIK relativt likt EFFV ettersom det innebærer veiledning til foreldre med mål om symptomlette for deres barn med fokus på hvordan foreldrene forholder seg til barnets følelser (Havighurst et al., 2009). Temaer i intervensjonen er blant annet hjelp til å håndtere egne følelser når barnet opplever vanskelige følelser, empati og forståelse for barnets emosjoner og regulering av egne og barnets emosjoner. Vanlig format for TIK er seks møter à to timer ukentlig. Kvantitative effektstudier viser at foreldre rapporterer både bedre emosjonsrettet atferd og reduksjon i barnets problematferd (Havighurst et al., 2009), samt økt fokus på emosjoner og empati, og mindre følelsesunnngåelse sammenlignet med en gruppe på venteliste (Havighurst et al., 2013; Wilson et al., 2014). Deltakere i et TIK-program rettet mot fedre, rapporterte også større tilfredshet knyttet til egen foreldrestil som blant annet var preget av mindre kjefting og sinne, og større grad av aksept for barnets følelser (Wilson et al., 2014).

Det er nyttig å presisere at disse foreldreveiledningsprogrammene plasserer seg noe ulikt innenfor forebyggings- og behandlingsspekteret. De er enten primær-, sekundær- eller tertiærforebygging, en kombinasjon av disse, eller rene behandlingsintervensjoner. EFFV som studert av Bøyum og Stige (2017) plasseres likt som EFFV som studeres her. EFFV for spiseforstyrrelser er derimot en direkte behandlingsmetode for spiseforstyrrelser (Robinson et al., 2016), og kan sånn sett anses som et sekundær- eller tertiærforebyggende tiltak avhengig av når i behandlingsforløpet det gis. TIK gis ofte i tillegg til annen behandling, hovedsakelig for atferdsforstyrrelser (Havighurst et al., 2013), og kan på den måten synes å plasseres som et

tertiærforebyggende tiltak, i tillegg til å være en behandlingsintervensjon. DUÅ og PMTO er andre programmer som ikke baserer seg på emosjonsfokusert teori. DUÅ er det programmet som tilbys flest foreldre, og på den måten plasserer seg nærmest et primærforebyggende tiltak (Bråten & Sønsterudbråten, 2016). PMTO gis som del av en behandling for atferdsforstyrrelser, og kan derfor anses som en ren behandlingsintervensjon, eller som et tertærforebyggende tiltak (Eng, 2011). Det er med andre ord sprik i hvor de ulike foreldreveiledningsprogrammene plasserer seg, og erfaringer og resultater fra annen foreldreveiledning kan derfor ikke nødvendigvis overføres til å gjelde for EFFV. Likevel anses det som relevant å nevne i denne sammenheng ettersom empiribasen på selve EFFV er noe begrenset.

Ut fra resultatene beskrevet ovenfor kan en anta at emosjonsfokuserte foreldreveiledningsprogrammer har positiv effekt på deltakerne og deres barn. Det er noe ulikt hvorvidt disse er forebyggende eller behandlende, noe som kan ha en påvirkning på overførbarheten av resultater. På bakgrunn av dette kan en likevel ikke være helt fremmed for at EFFV har lignende effekter som programmene presentert ovenfor. Disse studiene, med unntak av Bøyum og Stige (2017) er kvantitative og basert på foreldrenes rapportering før og etter kursdeltakelse. Slike effektstudier vil i begrenset grad beskrive hvordan det oppleves å motta veiledning, og hva ved veiledningen som oppleves som nyttig, som også er sentrale aspekter som bør undersøkes (Bråten & Sønsterudbråten, 2016). Disse aspektene er generelt lite undersøkt, og spesielt for EFFV. Denne studien fyller derfor et hull i litteraturen.

Hva ved annen foreldreveiledning oppleves som nyttig?

Det er allerede blitt argumentert for hvorfor det er viktig å undersøke foreldres opplevelse av å delta på EFFV. De følgende avsnittene vil derfor presentere de få studiene som er gjennomført om opplevelsen av å delta på foreldrekurs. I Bråten og Sønsterudbråtens rapport (2016) påpekes mangelen på studier om opplevelse av foreldreveiledningsprogrammer som gjennomføres i Norge. Det er kontinuerlig forskningsaktivitet i dag, men disse er hovedsakelig kvantitative studier som undersøker effekten av de spesifikke programmene, for eksempel sammenlignet med personer på venteliste, slik som presentert i avsnittet ovenfor. Dette er nyttige studier, men Fafo-rapporten etterspør også flere kvalitative studier som kan avdekke hvordan veiledningen oppleves, og hva som oppleves som nyttig i de ulike kursene (Bråten & Sønsterudbråten, 2016).

De få studiene som omhandler opplevelse av foreldreveiledning viser likevel noen klare tendenser. Som nevnt er ikke EFFV en del av veiledningsprogrammene som er

undersøkt her, men andre gruppebaserte programmer viser at fellesskapet, og det å ha noen i lik situasjon å dele erfaringer med oppleves godt (Bråten & Sønsterudbråten, 2016). I tillegg kommer det frem i intervjuer som er gjort av foreldre i etterkant av kursslutt at de etterspør mer konkrete råd og beskrivelser av hva slags foreldreatferd som er hensiktsmessig i situasjoner, og at fokuset ikke bare bør være på forståelse av barnet. Videre oppsummeres det i Bråten og Sønsterudbråtens (2016) rapport at foreldre generelt er fornøyde med å delta på kurs, og vektlegger blant annet viktigheten av at partnere har en felles forståelse av hvordan best å være foreldre for deres barn. I tillegg vektlegges viktigheten av å ha et fellesskap med andre foreldre i gruppa, og behovet for konkretisering av programmets budskap.

Med andre ord kan det se ut som at foreldre generelt er fornøyd med å motta veiledning i grupper, kanskje relativt uavhengig av kursets teoretiske grunnlag og av hvilken årsak det gis. Bråten og Sønsterudbråtens (2016) oppsummeringer av opplevelser foreldre har av å motta foreldreveiledning kan utgjøre en hypotese om hva denne studien kan finne. Det er likevel viktig å undersøke hvorvidt disse opplevelsene også gjør seg gjeldende for EFFV, blant annet fordi positive opplevelser og engasjement som nevnt har sammenheng med positive behandlingsutfall hos barnet (Assenany & McIntosh, 2002) samt at det kan si noe om hvorvidt foreldrene vil benytte seg av det de har lært (Wesselt-Rao et al., 2017). Det kan også bidra til å avdekke eventuelle utfordringer i kursgjennomføringen. Dette vil ha implikasjoner for opplevelse og potensiell nytte. Denne studien vil dermed være et bidrag i dette arbeidet.

Oppsummering

Med bakgrunn i teorien som er beskrevet ovenfor, ser vi at emosjonell kompetanse er viktig både som beskyttelsesfaktor mot psykiske lidelser, og som en faktor som fremmer gode sosiale bånd. Barnets emosjonelle kompetanse utvikles blant annet i familiemiljøet der foreldre fungerer både som modeller for læring av hvordan å håndtere vanskelige emosjoner, og som ytre regulatorer for barnets vanskelige følelser. Da er det viktig at foreldrene har god kunnskap om, og positive holdninger til emosjoner, validering og relasjonsreparasjoner og ferdighetene som kreves for dette. Det er også viktig at foreldrene har god kjennskap til egne emosjonelle skjema og det som eventuelt kan stå i veien for å være til stede for barnet sitt. Foreldrekurset EFFV tar sikte på å fremme nettopp dette hos foreldre som deltar gjennom et todagers intensivt kurs. Det er få studier som er gjort om opplevd nytte av et slikt kurs hos deltakere i Norge der barna deres har ulike typer psykiske vansker. Studier på andre foreldreveiledningsprogrammer viser at foreldre generelt har en positiv opplevelse og god

effekt av å delta på disse. Denne studien skal derfor undersøke hva ved EFFV deltakerne opplevde som nyttig gjennom intervju med fire deltakere, rekruttert på to ulike kurs. Disse skal videre analyseres innenfor et fenomenologisk perspektiv med fokus på opplevelse.

Metode

Interpretative Phenomenological Analysis (IPA)

Det metodologiske rammeverket for denne oppgaven er IPA, som er en kvalitativ forskningstilnærming som handler om hvordan folk gir mening til og fortolker sine livsopplevelser (Smith et al., 2009). Det ble valgt en kvalitativ tilnærming fremfor en kvantitativ, da vi ønsket å dykke ned i deltakernes unike opplevelser og utforske deres særegne erfaringer heller enn å søke et generaliserbart funn. Dette er spesielt viktig ettersom EFFV er en relativt lite undersøkt intervensjon der det fortsatt er spesielt viktig å fange de nye og uoppdagede opplevelsene knyttet til kursdeltakelsen. IPA har vært kritisert for å ha et for tynt grunnlag, men bygger i virkeligheten på en rekke ulike filosofier (Shinebourne, 2011), som fenomenologi, hermeneutikk og ideografi (Smith et al., 2009). Fenomenologi handler om fokus på den indre opplevelsen og persepsjonen. Her har Husserl, Heidegger, Merleau-Ponty og Sartre hatt viktige filosofiske bidrag (Shinebourne, 2011). Husserl har på sin side fokusert på at en skal legge vekk sine forutinntattheter for å virkelig kunne leve seg inn i en opplevelse. Dette innebærer å forsøke å finne en universell mening uavhengig av konteksten personen lever i (Larkin & Thompson, 2012). De tre sistnevnte har fokus på at alle mennesker befinner seg innenfor en kontekst som gjør at en blant annet attribuerer hendelser og opplevelser ulikt (Shinebourne, 2011), og mener derfor at Husserls søken etter universell mening er uoppnåelig (Larkin & Thompson, 2012). Heidegger har i tillegg poengtert at fenomenologi handler om fortolkning. Dette henger sammen med hermeneutikken som innebærer fortolkning og meningsdannelse til et fenomen (Smith et al., 2009). Ved å gjøre en IPA søker forskeren dermed å få tak på deltakerens indre opplevelse av en hendelse eller erfaring, få tak på hvilken mening deltakeren tillegger denne før forskeren selv fortolker og danner mening til denne. Denne doble fortolkningen kalles dobbel hermeneutikk. I tillegg er det i IPA fokus på det spesifikke og unike ved hver enkelt opplevelse i den bestemte konteksten, som viser til påvirkning fra ideografien.

I analyseprosessen i en IPA er det en rekke prosesser som er sentrale. For det første foregår analysen i en hermeneutisk sirkel (Smith et al., 2009). Det innebærer en balanse mellom å se helheten og delene i datamaterialet, der forskeren både har fokus på å anerkjenne

sine forutinntattheter og forsøker å forstå deltakerens opplevelsesverden i det enkelte kasus. Alle tolkninger ses opp mot både deltakerens opplevelse og forskerens forventninger i en sirkel. Gjennom analyseprosessen utvikles det koder. Når en har analysert ett kasus innebærer en del av tolkningsarbeidet å finne sammenhenger mellom kodene en har funnet, og om mulig gi dem et felles navn. Denne prosessen kalles abstraksjon, hvor det er viktig å ikke bare se etter likheter, men også ulikheter i datamaterialet gjennom såkalt polarisering. Slik analyseres hvert kasus for seg før funnene oppsummeres skriftlig. Denne skriftlige oppsummeringen er en del av analysearbeidet, ettersom videre bearbeiding og fortolkning av materialet foregår i denne prosessen. Beskrivelsene av analysemetoden ovenfor er i tråd med Smiths anbefalinger (Smith et al., 2009).

I denne oppgaven ble IPA valgt som metode fordi målet var å forstå hva som oppleves nyttig for deltakere på EFFV. IPA har tradisjonelt vært mye brukt i forskning innen helsepsykologi, men er samtidig åpen for andre typer forskningsspørsmål (Brocki & Wearden, 2006). Hva som oppleves nyttig kan være svært ulikt fra kursdeltaker til kursdeltaker. IPA vil derfor være en nyttig metode ettersom den omhandler det unike og det subjektive gjennom sitt ideografiske fokus (Smith et al., 2009). Tanken er at opplevd nytte vil være sentralt for hvorvidt deltakerne tar i bruk teknikker fra kurset og for deres generelle holdninger til kurset, i tråd med studier gjort på opplevelse av andre foreldrekurs (Askeland, 2010; Assenany & McIntosh, 2002). Det er imidlertid få andre studier om foreldrekurs som benytter IPA som metode. Bøyum og Stige (2017) benytter seg av en fenomenologisk-hermeneutisk tilnærming som ligger tett opp mot IPA. Ønsket i vår studie var å fange det unike i hver deltakers kursopplevelse, og hvordan kurset i etterkant har påvirket kursdeltakeren. Dette vil sannsynligvis påvirke kursdeltakerens barn og familie. IPA anses i denne sammenheng som en passende metode. Barnet er, gjennom sine foreldre, målet for intervensjonen, og det er derfor nyttig å undersøke foreldrenes opplevelse av effekt. Foreldrene er de som er nærmest barnet, og derfor i en posisjon der de har tilgang til å se endringer hos barnet og i familiedynamikken. Deltakernes opplevde nytte av kurset kan også fungere som en tilbakemelding på kursets fungering, som kan danne utgangspunkt for mulige endringer i fremtiden.

I denne studien ble IPA valgt som metode fordi den stemmer overens med problemstillingen og det vi ønsket å undersøke. Det var selve opplevelsen med kurset som var relevant, og ikke deltakerens narrativ om dette, så narrativ analyse ble derfor valgt bort (Smith et al., 2009). Det var heller ikke relevant å se direkte på interaksjonen og hvordan språket brukes i kurssettingen, og diskursanalyse var derfor heller ikke aktuelt. I rammene denne

oppgaven gir, var det ikke mulighet for å utvikle et teoretisk grunnlag knyttet til kurset slik Grounded Theory muliggjør, så heller ikke denne retningen ble valgt. Tematisk analyse kunne vært en aktuell tilnærming, gitt metodens fleksibilitet (Smith, 2015), men ved bruk av en slik analyse kan man se for seg et fokus kun på elementer og temaer i kurset. Målet var å fange opplevelsen av nytte bredt, der også rammene i kurset og opplevelsen av elementene kurset inneholder skulle være sentralt, samt meningen foreldrene tillegger selve kursopplevelsen, og derfor falt metodevalget på IPA. Det er viktig å være bevisst på valget av metode slik at det er i tråd med forskningsspørsmålet, og at analyseprosessen gjennomføres slik den er ment å gjennomføres. Styrken i IPA ligger i dens fokus på indre opplevelse og kan gi unik innsikt i opplevelsen og meningsdannelsen til ulike hendelser, og har vært spesielt viktig i psykologien (Reid et al., 2005). IPA fremstår også som en metode som er tilgjengelig og lett å ta i bruk (Larkin et al., 2006), blant annet gjennom en tydelig og forståelig beskrivelse av analyseprosessen i litteraturen (Brocki & Wearden, 2006). Mange IPA-studier er likevel blitt kritisert for å ikke være fortolkende nok (Brocki & Wearden, 2006). IPA er en fleksibel metode som tåler ulike nivåer av tolkning, men dette må ikke misforstås som en enkel metode å benytte seg av. IPA er ikke en ren deskriptiv metode, men en metode som søker å fortolke hva deltakerens opplevelse betyr i dens kontekst (Larkin et al., 2006). Balansen mellom det fortolkende og det fenomenologiske er sentralt her. Det ble derfor viktig i denne studien å forsøke å fortolke, og ikke bare beskrive deltakernes opplevelse av kurset. Fortolkning er forsøkt både i resultat- og diskusjonsdelen av denne oppgaven.

De ulike stegene i prosjektet vil nå beskrives. Stegene bygger på Smiths anbefalinger om gjennomføring av IPA-prosjekt (Smith et al., 2009).

Innledende arbeid

Før prosjektet ble startet opp ble det observert et EFFV-kurs ved BUP. Her ble det kun gjort observasjoner av selve kursgjennomgangen og innholdet i det, i tillegg til at øvelser og oppgaver ble gjennomgått av observatører. Det ble altså ikke rekruttert deltakere fra dette kurset hvor intervjuholderne var til stede. Med en slik observasjon ble det enklere å ha forståelse for EFFV i foreldrekursformat. Et økt innblikk i kurset kunne gjøre det enklere å gjennomføre intervju med deltakere fra senere kurs, ettersom de ulike elementene som deltakerne hadde vært igjennom, og nevnte i intervjuene, var observert og selv gjennomført av intervjuholdere.

Refleksivitet og etikk

Under prosjektarbeidet har det blitt gjort vurderinger knyttet til refleksivitet og etikk. Refleksivitet anses ofte som prosessen hvor forskere har en kontinuerlig kritisk evaluering til eget arbeid, samt et bevisst forhold til at egenskaper ved seg selv kan påvirke både prosessen og utfallet i sin studie (Berger, 2015). Det er viktig i studier som benytter IPA å reflektere over egne tolkninger og prosesser, blant annet gjennom en kontinuerlig overvåking av egne forutinntattheter (Larkin & Thompson, 2012). En del av dette arbeidet gjøres gjennom den hermeneutiske sirkel der en ser deltakerens opplevelse opp mot egne forutinntattheter (Smith et al., 2009). I denne studien ble det diskutert forfatterne imellom hvilke forutinntattheter de hadde før analysene ble gjennomført. Den ene hadde en negativ forventning til om foreldrekurs oppleves nyttig en stund etter deltakelse, mens den andre hadde en mer åpen holdning til at foreldrekurs kan oppleves som nyttig. Selve analysen og en del av skrivearbeidet ble gjennomført av de to forfatterne i samarbeid. Dette kan ha bidratt til at forutinntatthetene i mindre grad har påvirkning på fortolkningen, men det kan også ha bidratt til en form for gruppekonsensus og falsk trygghet der en sier seg fornøyd uten å være tilstrekkelig kritisk til egne forutinntattheter. Til tross for den ene forfatterens skepsis til opplevd nytteverdi, viste analysene en generell positiv opplevelse av kursdeltakerne, noe som kan tilsa at analysen har vært tett opp mot transkripsjonene.

Når det kommer til etiske betraktninger er det viktig at et forskningsprosjekt unngår skade for deltakerne som er med (Smith et al., 2009). Det kan diskuteres om det å snakke om sensitive tema og personlige opplevelser kan føre til skade. Det ble vurdert at temaene som snakkes om i intervjuet ikke er så sensitive at de skaper stor risiko for vansker i ettertid. Deltakerne ble samtidig i etterkant av intervjuet spurt om hvordan det var å delta, og det ble dermed gitt en mulighet til å kommunisere eventuelt ubehag. Alle deltakerne opplevde det som positivt eller nøytralt å bli intervjuet.

Det er også viktig at deltakerne gir et informert samtykke før prosjektdeltakelse (Smith et al., 2009). Samtykkeskjema ble utlevert under rekrutteringen, og det ble i tillegg beskrevet muntlig at deltakelsen er frivillig, at deltakerne kan trekke sitt samtykke når som helst i prosessen, samt at de har rett til å få innsyn i datamaterialet som omhandler dem og har rett til å rette og slette dette. Smith og kollegaer (2009) problematiserer det å kunne trekke sitt samtykke når som helst i prosessen, da det etter oppgaveinnlevering ikke vil være en reell mulighet til å trekke sitt samtykke til deltakelse. Dette kunne med fordel vært kommunisert klarere til deltakerne i denne studien.

Under rekrutteringen ble det informert om at datamaterialet som presenteres i oppgaven skal anonymiseres. Det er viktig å forsikre deltakere om anonymitet, men ikke konfidensialitet (Smith et al., 2009). I og med at oppgaven vil innebære sitater fra deltakerne, kan ikke konfidensialitet opprettholdes. Det vil likevel ikke være mulig å finne ut hvem deltakerne var, og heller ikke hvem som har sagt hva. En kan likevel ikke utelukke muligheten for at andre foreldre som deltok på kurset, dersom de får tilgang til oppgaven, kan klare å kjenne igjen noen uttalelser eller lignende, ettersom kursdeltakerne kan observere hvem som gir tilbake et signert samtykkeskjema på slutten av kursdagen. For øvrig kan deler av det som deles i intervjuene være poenger som allerede er blitt uttalt av prosjektdeltaker på kurset, og er derfor allerede delt med de andre foreldrene. Heller ikke alle kursdeltakere som leverte inn samtykkeskjema ble inkludert i studien, så de andre kursdeltakerne kan derfor ikke vite med sikkerhet hvem som deltok i studien. Dette kan øke anonymitet også imellom deltakerne.

Informasjonen som ble etterspurt og delt i denne studien ble vurdert som ikke søknadspliktig ved fremleggsvurdering av Regionetisk komité (REK). Prosjektet ble derfor søkt inn til Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD), hvor det ble godkjent (Se **Appendiks A** for godkjent søknad til NSD). Det er viktig at gjenkjennbart datamateriale lagres sikkert (Smith et al., 2009), og lydopptak fra intervjuene som ble gjort i denne studien ble derfor lagret sikkert på en nedlåst kryptert minnepenn. Anonymiserte transkripsjoner ble også lagret på denne måten. Underskrevde samtykkeskjemaer ble oppbevart nedlåst separat fra transkripsjonene. Alt datamateriale blir slettet eller makulert innen utgangen av 2020, når prosjektet er avsluttet.

I tilbakemeldingen fra REK ble det presisert at prosjektet ikke var søknadspliktig fordi det ikke skal samles inn ny kunnskap om sykdom og helse og det ikke skal samles inn informasjon om barna. Det er likevel slik at foreldrene i intervjuene snakker en del om egne barn, og noen ganger om partner, som ikke direkte har gitt samtykke til å delta i studien. Det gjelder både barn med og uten ekstra utfordringer og diagnoser. At foreldre snakker om sine barn kan være noe problematisk, både med tanke på samtykke og personvern. Dette er derfor tatt hensyn til både når utvalget beskrives, og når sitater fra intervjuene gjengis i resultatdelen nedenfor. Det vil ikke bli gjengitt noen sitater som kan øke sannsynligheten for gjenkjennelse, og det er verken inkludert navn eller andre personidentifiserende opplysninger om deltakere eller deres barn. Det er heller ikke inkludert beskrivelse av barnas vansker, og i sitatene er kjønnet på barnet randomisert endret.

Rekruttering

Deltakere til prosjektet ble rekruttert i forbindelse med avholdte kurs på to forskjellige BUP. På begynnelsen av andre kursdag ble det gitt informasjon om prosjektet, der det ble beskrevet at deltakelse innebærer gjennomføring av et intervju med maksimal varighet på én klokke. I tillegg ble det presisert at all data blir anonymisert i videre arbeid med prosjektet. Kursdeltakere fikk informasjon om hvilken kanal de ville bli kontaktet på for å avtale intervju, og at de hadde mulighet til å trekke seg fra studien selv om de underskrev samtykkeskjema. Deltakerne fikk også informasjon om at de hadde mulighet til å få tilsendt oppgaven når den er ferdig, som takk for deltakelsen. Det ble levert ut et informasjonsskriv og samtykkeskjema til alle deltakere. Disse er begge godkjent av NSD. Samtykkeskjemaet ble levert inn ferdig utfylt til kursholder på slutten av kursdagen. Omtrent halvparten av kursdeltakerne skrev under på samtykkeskjema (Se **Appendiks B** for samtykkeskjema).

Videre ble deltakerne kontaktet på ulike måter avhengig av hvor de ble rekruttert. Fra kurs nummer én ble kursdeltakerne som hadde underskrevet samtykkeskjema kontaktet på mail. De som ikke fikk svar ble kontaktet på SMS, før de fikk en ny påminnelse på mail. Den første mailen ble sendt fem dager etter kursslutt. Fra kurs nummer to ble deltakerne kontaktet per telefon tre dager etter kursslutt, og ringt på nytt en til to dager senere dersom de ikke svarte første gang. Deltakerresponsen fra de to kursene var noe ulik. Fra kurs nummer én ble den faktiske deltakerresponsen 20% av de innsendte samtykkeskjemaene. Fra kurs nummer to ble den faktiske deltakerresponsen 75% av de innsendte samtykkeskjemaene. Med tanke på spriket i deltakerrespons kan det tenkes at deltakerne fra første kurs burde blitt kontaktet over telefon i første omgang, på samme måte som kurs nummer to. Dette kunne muligens gitt flere deltakere, som kan ha ført til et bredere inntrykk av deltakernes opplevelse av EFFV.

Til sammen ble det gjennomført fire intervjuer med fire deltakere, noe som er i tråd med anbefalinger om antall deltakere i studentprosjekter der IPA brukes (Smith et al., 2009). Smith og kollegaer (2009) legger vekt på at det er lettere å møte IPAs krav til analysegjennomføring med færre deltakere og at tre til seks deltakere gir en god mulighet til å gjennomføre en detaljert analyse av hvert enkelt intervju. Ettersom en i IPA ønsker å undersøke opplevelsen av et tema eller en hendelse for en bestemt person i en bestemt kontekst (Larkin et al., 2006), fremstår den individuelle opplevelsen mer sentral enn antall deltakere. I denne studien virker det derfor tilstrekkelig med få deltakere ettersom det er deres unike opplevelse som er ute etter. I tillegg vil få deltakere gjøre prosessen der en legger

fra seg egne forutinntattheter, lever seg inn i deltakerens opplevelse og ser hvert enkelt kasus for seg lettere. Muligens vil én deltakers resultater og meninger i mindre grad påvirke forståelse og tolkning av andre deltakeres meninger dersom det er færre deltakere, da det trolig er enklere å nullstille seg desto færre informanter en har. Innenfor rammene av en hovedoppgave som denne ville veldig mange flere deltakere i tillegg blitt for omfattende. Et par deltakere til kunne likevel med fordel vært inkludert, og fortsatt vært innenfor det begrensede antallet deltakere som anbefales.

Deltakere

Deltakerne i dette prosjektet var fire frivillige informanter hentet fra to EFFV-kurs, tre kvinner og en mann. De er alle foreldre, og har deltatt frivillig på kurset som et tilbud for å støtte sine barn som har forskjellige utfordringer. Informantene hadde ulik sivilstatus, hvor noen var gift og samboer med partner og barna, mens andre bodde alene med barna. Bosted varierte også mellom deltakere, da noen befant seg i mer landlige strøk og andre mer bynært, i forskjellige kommuner. Deltakerne hadde også ulikt antall barn, i ulik alder og med ulike typer vansker. Alder på deltakere varierte mellom 35 og 42 år. Deltakerne beskrives ikke mer inngående av personvern hensyn.

Intervju som datainnsamling

Intervjuene ble gjennomført som semistrukturerte kvalitative intervjuer fire til seks uker etter endt kurs. Intervjuene ble gjennomført av to ulike intervjuere, som tok utgangspunkt i den samme intervjuguiden (Se **Appendiks C** for intervjuguide). Gjennom intervjuet var det fokus på at deltakeren skulle få snakke fritt, og svare på åpne og utforskende spørsmål, i tråd med anbefalinger (Smith et al., 2009). Den praktiske gjennomføringen ble noe ulik fra intervju til intervju.

Det var planlagt at de fleste intervjuer skulle gjennomføres ansikt til ansikt, men kun ett av intervjuene ble gjennomført på denne måten før myndighetene frarådet alle unødvendige møter og kollektivtransport, samt en til to meters avstand fra hverandre for å redusere smitte av Covid-19. Det ble derfor ikke ansett som forsvarlig å fysisk møte de resterende deltakerne til intervju, og disse ble dermed holdt per telefon eller videosamtale etter deltakerens ønske. Ett intervju ble holdt per telefon, og to intervjuer via videosamtale. Det ble gjort lydopptak av alle intervjuene med en båndopptaker. De ulike formene for praktisk gjennomføring kan ha hatt påvirkning på deltakernes følelse av å kunne snakke fritt,

og en kan ha gått glipp av noe informasjon om kroppsspråk, og ansiktsuttrykk. Noen foreldre hadde barna sine i nærheten under intervjuet, noe som kan ha hatt påvirkning på svarene. Det tas forbehold om at disse faktorene kan ha innvirkning på resultatene i denne studien.

Analyse

Lyddopptakene av intervjuene ble transkribert og videre analysert i NVivo 12 ut fra en IPA-tilnærming (Smith et al., 2009). NVivo 12 er et digitalt analyseverktøy som kan benyttes i ulike typer kvalitative studier for å systematisere data (Bazeley & Jackson, 2013), som for eksempel tekst i form av transkripsjoner. Transkripsjonen kan plasseres inn i NVivo 12 og ulike deler av teksten kan markeres og gis et navn slik at det blir en kode. Programmet forenkler analyseprosessen gjennom å holde oversikt over kodene og hvilke deler av transkripsjonen som er plassert under hvilken kode. Forskerne står fritt til å velge hvilket kvalitative metodologiske rammeverk de ønsker å kode under, og i denne studien ble IPA benyttet som rammeverk. Fokuset i analysen i denne studien var på opplevd nytte knyttet til elementene i kurset, og generell opplevelse av kurset. Nyttebegrepet ble definert bredt, og vil innebære alle former for utsagn om at kurset hjelper, oppleves som positivt, har gitt ny innsikt eller beskrivelser av elementer fra kurset de har brukt i ettertid. Det kan være ny kunnskap eller atferd for deltakeren selv, i deltakerens relasjoner, for deltakeren som omsorgsperson eller indirekte nytte for barnets vansker. Opplevd nytte kan både handle om ny kunnskap eller annet som er rettet mot innholdet i kurset, men også om opplevelser tilknyttet rammene rundt kurset. Eksempler på dette kan være det å dele egne erfaringer med andre og møte omsorgspersoner i en lignende situasjon som seg selv.

Etter at transkripsjonene ble lagt inn i NVivo 12 ble hele det første intervjuet lest gjennom, for å få en struktur over intervjuet som helhet (Smith et al., 2009). Deretter ble deler av teksten beskrevet ut fra innledende koder, som kan ses på som en form for innledende notater. Alt som oppfattes relevant i det transkriberte materialet ble tatt med. De innledende kodene holdt seg svært tett opp mot transkripsjonen, nærmest linje for linje slik Larkin og Thompson (2012) beskriver. Deretter ble det utviklet foreløpige koder, som bidro til å redusere volumet på dataene, samtidig som det ble fokusert på å beholde kompleksiteten (Smith et al., 2009). Her ble det fokusert på å se helheten opp mot deler av intervjuet, og samtidig være klar over egne oppfatninger i hvilke fortolkninger som ble gjort, i tråd med den hermeneutiske sirkel (Smith et al., 2009). Deretter ble de foreløpige kodene vurdert, og det ble arbeidet med å se sammenhenger mellom disse. Kodene ble kategorisert sammen under et

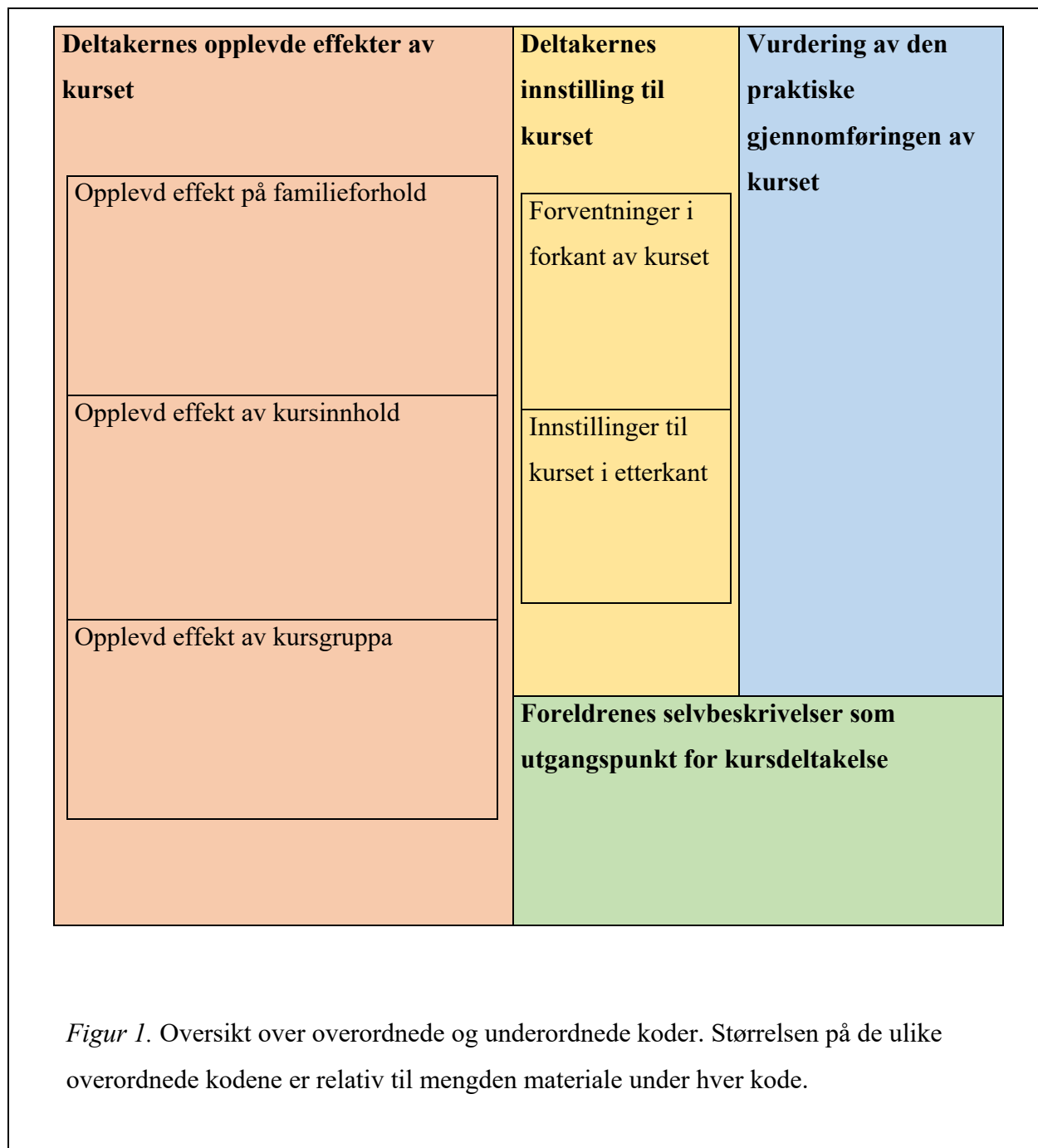
felles navn, gjennom abstraksjon (Smith et al., 2009). Det ble dannet under- og overpunkter i ulike nivåer for å danne oversikt over kodenenes struktur.

Prosessen ble gjentatt for de tre andre transkripsjonene. Hver transkripsjon ble lest for seg for å sikre at det unike ved hver enkelt deltakers opplevelse ble oppdaget, i tråd med ideografien. Nye koder ble utviklet for hvert intervju der dette var nødvendig, og annet transkribert materiale ble kodet under eksisterende koder der dette passet inn. Etter at alle intervjuene var analysert slik som beskrevet ovenfor, fortsatte analysen med å se på mønstre på tvers av de ulike deltakernes opplevelser. Det ble blant annet vurdert likheter og forskjeller i de ulike opplevelsene, gjennom polarisering, og det ble vurdert hvilke temaer som var hyppigere forekommende enn andre. Noen koder ble endret, slått sammen eller delt i to, etter ny fortolkning og refleksjon. Analyseprosessen fortsatte inn i skrivearbeidet, slik som anbefalt (Smith et al., 2009). Resultatene ble forsøkt fortolket, for å imøtegå kritikken av en rekke IPA-studier for å ikke være fortolkende nok (Larkin et al., 2006).

Det ble også gjort noen analyser i NVivo 12 etter prosessen som er beskrevet ovenfor. Det ble laget kodebok (Se **Appendiks D** for kodebok) og hierarkioversikt over de ulike kodene (Se **Figur 1** for kodeoversikt).

Resultater

Etter å ha gjennomført IPA i NVivo 12 ble fire hovedkoder fremtredende basert på de fire intervjuene, slik de er presentert i Figur 1. Hovedkodene «Foreldrenes selvbeskrivelser som utgangspunkt for kursdeltakelse», «Deltakernes innstilling til kurset» og «Vurdering av den praktiske gjennomføringen av kurset» vil presenteres før «Deltakernes opplevde effekter av kurset», som var den koden som dekket det meste av hva som ble snakket om. Disse hovedelementene vil utdypes og være et utgangspunkt for videre fremstilling av resultater.



Foreldrenes selvbeskrivelser som utgangspunkt for kursdeltakelse

Hvordan deltakerne beskrev seg selv som foreldre, og på en annen side nevnte hva som er barnets vansker, ble forstått som en del av deres behov for å delta på foreldrekurs. Når det gjelder barnas vansker var dette varierende fra somatisk sykdom til psykiske utfordringer. Barnas vansker vil ikke beskrives nærmere av hensyn til personvern.

I foreldrenes selvbeskrivelser ble det sett en del likheter, men også noen forskjeller. Alle deltakere beskrev seg som snille og omsorgsfulle, men viste også et nyansert syn på foreldrerollen ved å påpeke svakere sider. Andre kvaliteter som deltakerne nevner om seg selv er at de har humor sammen med barna, og opptrer rettferdig. Med dette oppfattes deltakerne med en god og balansert innsikt i foreldrerollen, gjennom utsagn som: «Vi er jo ikke supermennesker vi foreldre heller, så vi gjør jo feil».

Noen deltakere var særlig preget av mye dårlig samvittighet i sin relasjon til sine barn før kurset, mens dette ikke ble påpekt hos andre deltakere: «[] tar litt fokus fra det å leke med ungene da. Det er i hvert fall det jeg går og kjenner på selv, som jeg går og har mest dårlig samvittighet for».

Et annet resultat innen deltakernes foreldrebeskrivelse viser at alle også før kurset til en viss grad har tatt i bruk en del teknikker som ble lært eller oppfrisket under kurset. Selv om noen teknikker har vært tatt i bruk tidligere, forteller deltakerne om en opplevd endring rundt den aktuelle teknikken etter kurset. Endringen handler enten om hvordan teknikken brukes, eller at mer oppmerksomhet rettes mot teknikken og konsekvensene av den etter kurset. Dette antyder at deltakerne er ressurssterke og har vært bevisste sin rolle som forelder og barnets følelsesliv allerede før kurset. I tillegg kan dette vitne om en motivert og endringsvillig foreldregruppe. Én deltaker fortalte om økt oppmerksomhet rettet mot å bruke unnskyldning:

Deltaker: Ja, den har jeg brukt når du sier det. Den var vi veldig flink til å bruke før kurset også da. Intervjuer: Okei, så det var kanskje ikke noe nytt? Deltaker: Nei, ikke noe nytt nei, men kanskje mer bevisst det. Enda mer bevisst det.

Deltakernes innstilling til kurset

Forventninger i forkant av kurset

Hva deltakerne forventet i forkant av kurset, samt hvordan de var innstilt til kurset i sin helhet i etterkant ble inkludert under hovedkoden «Deltakernes innstilling til kurset». Når det kommer til forventninger foreldrene hadde til kurset, hadde alle en forventning om å lære teknikker for å håndtere barnets følelser: «Jeg hadde forventninger om å lære noen teknikker da, i forhold til frustrasjonsutbrudd []. Hvordan vi skal håndtere det på best mulig måte». Andre deltakere hadde en bredere forventning når det kom til håndtering av følelser, da de også forventet å tilegne seg kunnskap om å takle egne følelser knyttet til situasjoner med

barnet: «[] lære å stå i situasjoner og lære å takle dem på rett måte. For det har vært en utfordring. Veldig lett å bli sint, lett å bli fortvilet».

Foruten forventningen om teknikker rettet mot barnets og egne følelser var resultatene noe sprikende. Noen deltakere hadde tidligere nyttige erfaringer med foreldrekurs, noe som kan vise til en generell holdning og forventning om at foreldrekurs er nyttig. Andre forventninger var at kurset skulle være spennende og oppfattes levende, hvor man er en aktiv deltaker i motsetning til å passivt observere et foredrag:

Ja, det er noe annet å lese om det, så når man får det på et kurs er det sånn at man får øvd litt. [] at det skulle være litt spennende da et sånt kurs som bare ikke bli lest for eller noe sånn da.

Til tross for at noen deltakere forventet og håpet på et levende og aktivt kurstilbud, kom det samtidig frem at andre ikke forventet dette: «Ja, det var jo veldig annerledes enn jeg forventet meg. Men det var jo veldig rett det kursholder sa, at jo mer frempå vi var selv, jo mer får vi ut av det. Det skjønte jeg på slutten». Noen deltakere hadde en mer generell forventning om veiledning i foreldrerollen både med tanke på barnets spesifikke vansker, men også generelt uavhengig av en somatisk eller psykisk utfordring: «Nei, jeg synes det er greit å få så mye informasjon som det går skulle jeg til å si, i forhold til barna og oppdragelse og tips». Dette kan gjenspeile den ressurssterke, foreldregruppa, som har et ønske om å være så gode foreldre som mulig, og som har nyanserte selvbeskrivelser.

Innstilling til kurset i etterkant

I etterkant av kurset var samtlige deltakere positivt innstilt til kurset. De uttrykte å være veldig fornøyde med en opplevelse av en god nytteverdi både personlig og i relasjon til barnet: «Jeg er veldig fornøyd med kurset. [] jeg synes det var matnyttig alt sammen». En annen uttrykte å få en god følelse etter å ha deltatt på kurset: «Man fikk jo et sånt påfyll av alt egentlig. Sånn påminnelse av hvor viktig alt er. Jeg satt igjen med en veldig god følelse etter kurset, det gjorde jeg». Et uttrykk for at “alt” var bra ved kurset, og det å sitte igjen med en god følelse, tolkes som å representere en generell tilfredshet med kurset heller enn en faktisk opplevd nytte av alle elementer i kurset. En rekke innholdselementer er ikke nevnt av deltakerne og representerer derfor trolig i beste fall en ubevisst eller lite fremtredende opplevelse av nytte. Det antas at det i hovedsak er de elementene deltakerne nevnte og husket fra kurset ved gjenkalling som faktisk ga nytte.

Flere deltakere påpekte at det som ble lært i kurset er nyttig for alle foreldre med ulike barn. Blant annet beskrev flere deltakere at teknikkene med suksess kunne brukes på flere av sine barn uavhengig av om barnet har ekstra utfordringer: «[] kurset er jo nyttig for de som ikke har noen utfordringer også da».

Vurdering av den praktiske gjennomføringen av kurset

Deltakerne delte opplevelser av den praktiske gjennomføringen av kurset under intervjuene. Det resulterte i en rekke anbefalinger til endringer, og samtidig understreking av hva som fungerer godt. Deltakerne ytret et positivt inntrykk av kursholderne, i hvordan de gjennomførte kurset. Særlig personlige egenskaper ved kursholderne som ga trygghet og støtte ble fremtredende for å gi et positivt inntrykk. En deltaker beskrev at kursholderne gjorde kurset til et godt sted å være: «[] jeg synes jo de to som holdt kurset [] var veldig imøtekommende og du følte deg sånn «okei, her blir jeg ivaretatt, det er en god plass å være». Det var veldig fint, det var det». Det ble ved flere anledninger trukket frem som fordelaktig at kursholderne selv delte personlige erfaringer, for å vise at ingen gjør korrekte valg i foreldrerollen til enhver tid: «[] at de på en måte, [], brukte seg selv som eksempel veldig mye. Det er veldig fint. Du sitter jo som forelder med veldig mye dårlig samvittighet, og at de ikke fremtrer som prakt eksemp lar hvis du skjønner». Sistnevnte transkripsjonsutdrag viser til et viktig poeng som kan ha bidratt til en god atmosfære under EFFV. Flere foreldre uttrykte mye dårlig samvittighet i foreldrerollen, og det at kursholderne viser seg som feilbarlige kan ha bidratt til reduksjon av denne følelsen.

Resultatene viser at det var en positiv innstilling til å bruke video under kurset: «Det var en fin sånn avveksling og skulle jeg til å si. At ikke alt går i samme tralten. Så sånn sett kan man jo fange oppmerksomheten igjen hvis man ja. Ikke bare prat på en måte ja».

Videre ble det gitt en del beskrivelser og ønsker over hva kurset kunne fokusert mer eller mindre på, eller vært endret. Det ble fremmet et ønske om å kunne øve enda mer på validering under kurset. Kurset fokuserer allerede mye på dette, men det ble altså forespurt mer praktisk trening på denne teknikken fra deltakerens side: «Kanskje litt mer trening på validering, på hva du kan si og ikke si. Kanskje sånn eksempler og sånn da. [] Litt mer øving på det da på en måte». Et slikt ønske om mer praktisk trening kan både handle om at noen av teknikkene kan være vanskelige å implementere i dagliglivet, og kan også tolkes som et ønske om mer oppfølging, som rapporteres nedenfor.

Flere deltakere delte en usikkerhet rundt fremgangsmåten i stolarbeidsøvelsen, ettersom det er en svært eksponerende øvelse. Det blir blant annet foreslått at kursgruppa

kunne vært inndelt i flere mindre grupper og at alle må gjennomføre øvelsen: «Jeg skulle ønske at alle fikk prøvd det da. Det hadde gått an og gått i mindre grupper hvis det er ubehagelig».

I tillegg ble det påpekt at å starte med denne øvelsen som det første som gjøres i kurset oppleves brutalt:

Det starta med at de skulle ha frem en til å sitte foran på noen stoler og kjøre i gang en case med en daglig situasjon med ungene. De kjørte over på en ganske brutal måte da. Da lurte jeg litt på hva jeg hadde kommet til, men det var vel litt av poenget og sånn som jeg forstod det. [] Da tenkte jeg «hva har jeg meldt med på nå?», men jeg må bare gjøre det beste ut av det.

Det ble påpekt noen forhold rundt gruppa med deltakere, som kunne vært annerledes. Heriblant ble det ved flere anledninger nevnt at det hadde vært nyttig å vite mer om bakgrunnen for de andre foreldrenes kursdeltakelse. Da ville det muligens blitt lettere å forstå om andres delte eksempler var relevant for egen situasjon eller ikke:

Jeg synes det skulle vært en åpning for det, at man kan fortelle det. Men samtidig at man ikke trengte hvis man ikke ville. For min del hadde det ikke vært noe problem å fortelle hva som feiler barnet mitt. Det blir mer synsing og gjetting da på en måte når en skal frem og det er et eksempel med barnet.

Slike ytringer kommuniserer omsorg overfor andre foreldre, noe som stemmer overens med foreldrenes selvbeskrivelser. I tillegg representerer det et ønske om å få så mye ut av kurset som mulig og dermed blir foreldrenes motivasjon for læring og nyttige opplevelser tydelig. I forbindelse med et ønske om å vite mer om andre kursdeltakeres bakgrunn, mente flere deltakere at det er en fordel om de ulike deltakerne i samme gruppe har barn med lignende problematikk. Det ble også sett på som en ulempe dersom gruppa hadde veldig spesifikke forskjellige utfordringer med barna, noe som støtter at en lik gruppe er en styrke: «En viss prosent var vel interessant å høre på, men det var likevel ikke nødvendigvis relevant for meg». Slike ytringer representerer igjen motivasjonen for en nyttig kursopplevelse. Videre beskriver en deltaker en god opplevelse knyttet til å høre andre foreldres historier som en kjenner seg igjen i:

[] men hun snakka om hvordan folk blir når [] som jeg kjente meg veldig igjen i da. Det var veldig rørende å høre på. Det rørte meg veldig, men det var liksom ikke rom for å begynne å snakke om at «sånn har vi også hatt det», men det var veldig gjenkjennbart da.

Når det gjelder rammene rundt kurset, ble det påpekt at det med fordel kunne vært satt av mer tid til å utfylle evalueringsskjema etter kursets slutt. Det ble samtidig av flere deltakere uttrykt et ønske og behov om oppfriskning av kursinnhold en stund etter kurset. Deltakerne tenker det ville vært hensiktsmessig både å møte gruppa igjen for å høre hvordan de har brukt teknikker, og samtidig få en oppfriskning av faglig påfyll. At det er et ønske å møte igjen kursgruppa kan vise til at kurset har gitt en tilhørighet og trygghet:

Vi spurte jo om å få en oppfriskning på kurset da, et sånt ja at vi kunne møtes igjen []. Og ha en liten oppfriskning eller ha en gjennomgang på hvordan det har gått og sånn. Så det håper jeg jo fortsatt på. Så får man jo møtt igjen både kursholdere og foreldre. [] Man glir litt tilbake igjen av erfaring.

Et ønske om oppfriskning representerer sannsynligvis både en generell tilfredshet med kurset, samt en opplevelse av kursinnholdet som verdifullt. At forelderen ønsker både å få faglig påfyll og møte andre foreldre i lignende situasjon, kan vise til en nytteverdi av å gjennomføre kurset i gruppe, fremfor for eksempel én-til-én-veiledning.

Deltakernes opplevde effekter av kurset

Deltakerne opplevde effekter av både kursets innhold og kursgruppa, på ulike arenaer knyttet til deres familieforhold. Med familieforhold mener vi både relasjon til barnet, partner og selve hjemmesituasjonen.

Opplevd effekt av kursgruppa

Tre hovedpunkter ble tydelige under hvilken effekt selve kursgruppa kan ha på deltakerne. For det første ble det i alle intervju fremhevet at det stort sett oppleves støttende å høre andres erfaringer, og at dette derfor er en nyttig ressurs. Noen stilte imidlertid spørsmålstegn knyttet til hvor relevant andres erfaringer er for den enkelte, slik som nevnt ovenfor.

[] litt godt å høre at man ja, at det er litt de samme tingene som går igjen da. At man føler seg jo litt alene oppi alt, for vi kjenner vel egentlig ikke noen andre som har barn med samme utfordringer som oss. Så det er jo litt godt å kjenne at det er flere da på en måte.

Et annet viktig punkt for deltakerne var det å føle trygghet i gruppa, og at dette vil påvirke hvorvidt kursgruppa kan brukes som en ressurs. Det påpekes at en trygghetsfølelse vil være grunnleggende for å kunne delta aktivt under kurset, som igjen er tenkt å gi et større utbytte:

Men jeg trengte litt tid for å bli varm i trøya og litt mer komfortabel, så har vi hatt en dag til så tror jeg at jeg kunne fått litt mer ut av det og kanskje kunne spurt litt mer rundt min situasjon da.

Det ble for øvrig presentert ulike opplevelser av det å skulle dele eksempler og informasjon i foreldregruppa. Noen anså det som uproblematisk å dele i gruppa, mens andre opplevde det mer ukomfortabelt. Når det gjelder opplevelse av kursgruppa som en ressurs i seg selv virker det som flere faktorer spiller inn på om dette oppleves nyttig. Når problematikken hos barna ligner er det naturlig at det føles lettere å dele. Når problematikken ligner anses det som relevant for andre å lytte til, og en kan tenke seg at foreldrene får en følelse av å være i samme båt. I tillegg vil det naturlig nok være individuelle forskjeller i hvor raskt man føler seg trygg.

Opplevd effekt på familieforhold

Flere deltakere sier at de opplever hjemmesituasjonen rolig med et lavere konfliktnivå etter kurset. Det uttrykkes for øvrig noe usikkerhet rundt om denne eventuelle endringen skyldes kursdeltakelse:

Jeg synes jo at sånn generelt at ting har vært ganske greit. Om det er tilfeldig, eller om det [] det har nok sikkert litt å gjøre med kurset hvert fall. [] Jeg har jo liksom ikke tenkt så mye på om det kan ha med kurset å gjøre [] men det er jo godt mulig at det har det.

[] Det å ikke la seg rive med og la seg hisse opp selv [] for det kan jeg ikke huske at verken mannen min eller jeg har gjort etter kurset. Så ja nei, jeg synes vi absolutt fikk mye ut av det i forhold til sånne ting ja.

Usikkerheten rundt årsaken til endringene er vanskelig å fortolke. Endringene kan både ha vært påvirket av faktorer ved kurset, eller de kan vært tilfeldige. At deltakerne uttrykker endringer med mulig sammenheng med kurset kan handle om et ønske om å føle kontroll og innflytelse over egen situasjon, men også en følelse av ansvar overfor intervjuerne om å rapportere faktiske endringer. Små endringer kan være vanskelige å observere direkte kort tid etterpå, og usikkerheten kan derfor også representere små, vanskelig observerbare endringer i barnas og foreldrenes atferd.

En annen effekt som ble vist i familieforholdet var at barnet fremstod i større grad mottakelig for omsorg etter kurset. Det beskrives at barn både kan oppsøke mer omsorg, og reagerer annerledes på å bli møtt med omsorg:

Nei, kanskje at han føler seg mer forstått og på en måte, jeg ser måten han snakker til meg på. I stedet for å gå i forsvar med en gang, så har han en mildere tone han og. Det er klart at hvis jeg klarer å holde meg og ikke bli sint, så blir ikke han det heller.

Samspill med partner opplevdes for noen deltakere til en viss grad endret etter kurset, mens det for andre følte liksom før kurset. Det ble presisert at å sammen delta på EFFV ga en felles kunnskapsplattform i møte med barna, noe som opplevdes hensiktsmessig: «Og det at man drar sammen da synes jeg er veldig viktig. Som foreldre da. At da får man en felles plattform. [] Så det var jo litt artig, fordi man gjør jo noe sammen liksom».

Å delta på kurs sammen med partner, og gjennomføre øvelser sammen ble også fremmet med en bekræftende og støttende virkning:

Det begynte med at vi skulle sende den der meldinga til noen som betyr mye for oss, vi skulle skrive noe fint til noen da. [] Jeg ble takket for alt jeg har gjort for ungene våre og at jeg stiller opp og det, det er noe jeg kjente at jeg trengte. Så det var en veldig fin ting. Så jeg fikk mye bekræftelse, og jeg fikk kvitt mye dårlig samvittighet. Så det var det jeg fikk mest utbytte av kurset da for meg selv.

Dette transkripsjonsutdraget viser hvor forløsende og viktig enkeltopplevelser kan være for et individ. En relativt kort øvelse kan gi en opplevelse med stor virkning på følelser, og sannsynligvis også på atferd og motivasjon.

Opplevd effekt av kursinnhold

Det er opplevelsen av selve kursinnholdet som ble det største temaet i intervjuene, og alle foreldre opplevde noen generelle effekter som følge av selve kursinnholdet.

Økt mentaliseringsevne. Alle beskriver opplevelsen av en generell forbedret mentaliseringsevne. For noen gjaldt dette både i relasjon til partner og egne barn, men også i jobbsammenheng. Å mentalisere beskrives som en hjelpsom strategi for å validere barnet:

[] for man har jo en formening om hvorfor man, ja, om hvordan ting skal være som forelder. Men at det på en måte, prøve å bare være litt i deres verden da på en måte og sette seg inn i. Da ble det enklere da.

I tillegg beskrives det at kursholderens fokus på at barnets emosjonelle alder kan synke med økt emosjonell aktivering var et virkningsfullt bidrag til økt mentaliseringsevne:

[] inni meg blir jeg i hvert fall litt sånn, «herlighet, går det an å bli sur for noe sånt da?» [] At jeg tenker det. Men da hjalp det jo litt å få det perspektivet til kursholder at når frustrasjonsnivået blir så høyt, så synker de i alder og affeksjonsnivå. [] Så da er det enklere å forholde seg til at «okei, jeg skjønner det, og det ble ille for deg nå ja». Enklere å likevel validere da.

Noen foreldre opplevde også, i sammenheng med økt mentaliseringsevne, økt tålmodighet når barnet har sterke emosjonelle utbrudd, mindre dårlig samvittighet og økt selvtillit i foreldrerollen, blant annet på grunn av en bekreftelse på alt det gode man gjør for barna sine. En forelder beskrev fint hvordan vedkommende har blitt mer bevisst på å se hva barnet trenger:

At jeg tar meg litt tid, hvis jeg merker at her er hun litt urolig og er litt på egentlig. Så står jeg midt i middagen, så skrur jeg av platene og setter meg ned sammen med henne og snakker. I stedet for at jeg skal stå over grytene og «Ja, hva er det?» og sånn. Så

kan jeg heller sette meg ned og se henne i øynene og snakke med henne og spørre liksom, hva kan jeg gjøre? I stedet for at det blir sånn halvveis da.

Den økte tålmodigheten bunner delvis i økt mentaliseringsevne som beskrives gjennom en økt bevissthet rundt egen emosjonelle atferd og følefeller:

For kursholder sa jo noe, ja det var jo gull verdt, hun sa det at vi er raske med å gi barna våre en time-out, men det er jo foreldrene like mange ganger som skulle tatt seg en time out. Og der har jeg tatt meg selv i nakken []. Det var en sånn skikkelig vekker. Så nå er det jeg som kan ta meg en time out og gå og roe meg ned før jeg sier noe dumt i stedet for at jeg sender ungene ut for å ta en time out når det egentlig er jeg som er sur.

Under kurset fokuseres det på en presentasjon av ulike omsorgsstiler gjennom en dyreanalogi, som en del av arbeidet med bevissthet rundt egen emosjonell atferd. Noen foreldre beskriver denne som noe bevisstgjørende der og da, men denne i seg selv er ikke fremtredende:

Det var jo litt bevisstgjørende der og da. Men nei jeg har ikke gått og tenkt på det. Det er mulig at jeg har det i underbevisstheten at jeg kanskje fikk litt mer øynene opp for at man har jo hver sin måte å oppdra på []. Man behandler jo ikke ungene sine likedan og det er jo på en måte greit.

Økt mentaliseringsevne kan innebære ulike faktorer og atferder, og ulike foreldre beskriver hjelpsomme endringer de opplever hos seg selv på ulike måter. Gjennom konkrete eksempler og trening på empatisk validering har foreldrene blitt mer bevisst det å leve seg inn i barnets opplevelsesverden. Når foreldrene faktisk implementerer dette i hverdagen sin vitner dette om at de opplever det å mentalisere barnet sitt som nyttig.

Empatisk validering. Det læres flere teknikker under kurset, som fremstår som noe av det som oppleves som mest hjelpsomt for deltakerne. Det gjelder særlig validering, men også unnskyldning. Ved bruk av begge teknikker beskriver foreldrene en opplevelse av at disse er virksomme i møte med barnet. Dette er teknikker som foreldrene, som nevnt, også delvis har benyttet før kurset, men som de har blitt mer bevisst på i etterkant.

Når det gjelder empatisk validering forteller alle deltakerne at de validerer barna sine mer nå enn før kurset, med god effekt:

Ja, jeg synes det er et veldig nyttig verktøy. Jeg ser at de roer seg mye fortere, og jeg tror de får mer anerkjennelse for følelsene sine om en greier å bruke det riktig. [] Ja, ting går kjappere over.

Noen beskriver valideringen som slitsom å gå inn i, og at det ikke alltid har effekt, men likevel at det stort sett oppleves virksomt når det benyttes. Særlig fremheves det som praktisk nyttig å få konkrete teknikker som kan benyttes i en validering. Å bytte ut «men» med «fordi» blir beskrevet som et godt «hjelpemiddel»:

Ja, det var en sånn konkret ting som var veldig greit å ta med. Så ofte når jeg sitter oppi situasjonen med ungene at jeg på en måte får lyst til å si «men», men så har jeg i bakhodet at «fordi» er et bedre ord å bruke.

Et annet slikt konkret «hjelpemiddel» er å bruke fantasi og ønsketenkning i møte med barnets følelser og ønsker:

Ja, jeg har prøvd litt sånn fantasigreier. Dikte opp historier når de slår seg vrang. [] litt sånn «Ja, det skjønner jeg godt at du ikke vil i barnehagen. Tenk hvis det var lørdag og vi kunne vært ut og spise is.» Da faller han litt bort fra det han egentlig raser over.

Flere foreldre beskriver empatisk validering som en teknikk de opplever virksom i hverdagen, både gjennom at de hyppig benytter seg av det og blant annet fordi barnet blir raskere rolig etter en validering. Dette er sannsynligvis med på å forsterke foreldreatferden, og teknikken brukes hyppigere. Konkrete ord og vendinger en kan bruke letter implementeringen i dagliglivet. Noen ønsket likevel, som nevnt tidligere, enda mer trening i nettopp hvordan å formulere seg. Deltakerne uttrykker samtidig en oppfatning av at konkretisering av teknikken er nyttig.

Unnskyldning. Også unnskyldning er en teknikk deltakerne har opplevd som virkningsfull. Flere foreldre forteller at de har vært bevisst på å bruke dette også før kurset,

men at de har blitt mer bevisst på måten det bør gjøres på, mye takket være en konkret beskrivelse av fremgangsmåten:

Det var jeg ganske flink til å si før når jeg sa unnskyld, at «men, da må du og slutte sant?». Det har jeg prøvd å slutte med, for da blir det jo bare en halvveis unnskyldning og det har hun jo helt rett i. Så det har jeg blitt bevisst på, og prøver å ta det fulle og hele ansvaret.

Igjen kan en se deltakernes opplevelse av verdien av å konkretisere teknikkene, og få en «oppskrift» på hvordan å gjennomføre dem, liksom for empatisk validering. Det at deltakerne har benyttet seg av unnskyldninger til sine barn også tidligere vitner igjen om en ressurssterk og bevisst foreldregruppe.

Stolarbeid. Det har, som nevnt ovenfor, vært noe ambivalens tilknyttet opplevelsen av stolarbeidøvelsen i deltakergruppa. Noen opplevde det som svært skremmende å skulle dele nære, personlige hendelser foran en foreldregruppe, mens andre beskriver opplevelsen som nær, ekte og lærerik:

[] jeg skjønner jo at folk kvier seg litt da. Jeg var jo ganske stressa selv også. Men så var det jo egentlig ganske greit å gjøre det og. [] Men det er jo veldig nyttig når man først gjør det og sikkert lærerikt å se også.

[] det ble mye mer ekte enn jeg trodde da. Vi spilte ut en situasjon mellom meg og datteren min, som vi sikkert ikke validerer nok alltid, og som fort blir lei seg og frustrert. Men det var veldig spesielt å gjøre, for jeg klarte å leve meg helt inn i hennes opplevelse av det jeg sa frem og tilbake når jeg skifta plass da. [] det funka for meg og det var kjempebra opplevelse. Tårene trillet og liksom ja. [] Det kommer jeg ikke til å glemme. [] Og den opplevelsen av at jeg var helt inni det og forstod følelsene hennes for å si det sånn.

Disse sterke opplevelsene knyttet til stolarbeidsøvelsen viser nytteverdien av at så mange deltakere som mulig gjennomfører øvelsen. Deltakerne får gjennom denne en konkret øvelse i blant annet validering, noe som ble etterspurt av en forelder. For at øvelsen skal oppleves som nyttig forutsettes sannsynligvis en viss form for trygghet i gruppa, som ble poengtert av noen foreldre i et avsnitt lenger opp. Foreldre som har gjennomført øvelsen ytrer

et ønske om at også andre skal gjennomføre denne, noe som videre forsterker tolkingen av opplevelsen som nyttig.

Oppsummering av resultater

Deltakerne har trukket frem flere elementer fra kurset som er sentrale for deres opplevelse av kursets nytteverdi. For det første beskriver alle foreldrene både positive og negative sider ved seg selv som foreldre, og foreldregruppa som helhet forstås som en ressurssterk gruppe med selvinnsett og et ønske om å gjøre det beste for sine barn. Dette er et godt utgangspunkt for kursdeltakelsen. Generelt beskrives kursgruppa som en ressurs som kan være kilde til gode og forløsende opplevelser av gjenkjennelse, som kan lette på dårlig samvittighet. En forutsetning for dette er at foreldrene har barn med lignende vansker og at de føler seg trygge nok i gruppa til å dele. Mange beskriver en roligere hjemmesituasjon etter kurset, der barnet virker mer mottakelig for omsorg og foreldrene selv har fått en ny innsikt og økt mentaliseringsevne som fører til raskere avtagende frustrasjon og konflikt. Særlig er dette økte fokuset på egne, barnets og partners følelser en sentral endring flere kjenner på. Mange vektlegger at opplevelsen av elementene på kurset som øvelse i validering, unnskyldning og ny kunnskap om barnets emosjonelle alder, samt stolarbeid, kan ha bidratt til denne endringen hjemme. Noen beskriver en forløsende opplevelse i forbindelse med kurset som letter skyld, gjennom å føle seg verdsatt av den andre forelderens, og gjennom kursholderens normaliserende historier om egne erfaringer. En annen beskriver en nær og god opplevelse under stolarbeid, som har ført til en økt innsikt i, og opplevd forståelse for eget barns følelser og opplevelsesverden.

Diskusjon

Samtlige deltakere har opplevd nytte av EFFV

I likhet med resultater fra andre foreldreveiledningsprogrammer inkludert i Faforapporten fra 2016 (Bråten & Sønsterudbråten, 2016), sitter våre deltakere igjen med en god opplevelse og positiv erfaring etter EFFV. Dette støtter dermed at foreldreveiledningsprogrammer oppleves som positive. Slik det er beskrevet innledningsvis, er fornøyde deltakere trolig en forutsetning for at kurset skal gi en effekt i form av symptomlette hos barna. Dette begrunnes blant annet med at hvorvidt foreldrene opplever deltakelsen på foreldreveiledning som god og nyttig, vil påvirke om de vil praktisere det som er lært (Wesseltuft-Rao et al., 2017). Dermed er deltakernes opplevelse viktig med hensyn til

å gi en støttende effekt i barna. Generelt opplever altså deltakerne en positiv effekt av EFFV. På hvilke områder det merkes en god effekt er varierende, blant annet avhengig av barnets utfordringer. Hva deltakerne opplever som årsaken til effekten varierer også. Trolig er det en kombinasjon mellom kursgruppa som en ressurs i seg selv og innholdet som læres i kurset som sammen gir en opplevd nytte. Det er imidlertid ulike faktorer som trekkes frem som det som har gjort mest inntrykk, fra å få anerkjennelse fra partner, til stolarbeidsøvelsen og konkrete råd for empatisk validering. Derfor er det trolig individuelle forskjeller på hva ved kurset som kan ha bidratt til den generelle positive opplevelsen. Deltakerne har opplevd positive endringer både i seg selv og indirekte i samspill med barnet, barnets søsken og i noen tilfeller med partner. Dermed vises det en positiv opplevd nytteverdi på deltakerens familieforhold, og viser dermed en bred opplevd effekt utover det bedring av barnets vansker.

I Fafo-rapporten er det konkludert med at foreldre i etterkant av kursslutt i andre foreldreveiledningsprogrammer enn EFFV kunne ønske at det ikke bare var fokus på å forstå barnet, men mer fokus på foreldreatferd (Bråten & Sønsterudbråten, 2016). Flere av deltakerne i denne studien påpeker personlige endringer, som mindre dårlig samvittighet, og bevisstgjøring av foreldreatferd. Dermed virker det som om EFFV med suksess inkluderer disse faktorene, som deltakere i andre foreldreveiledningsprogrammer har ytret mangel på og et ønske om. EFFV ser derfor til en viss grad ut til å oppnå en opplevd effekt som mangler i andre kurs. Én deltaker i denne studien kommer likevel med et ønske om enda mer konkrete råd og eksempler når det gjelder teknikken validering. En etterspørsel etter mer konkrete råd er også vist i andre foreldreveiledningsprogrammer (Bråten & Sønsterudbråten, 2016). Dermed kan det muligens være hensiktsmessig å rette enda mer fokus på å gi konkrete råd rettet mot foreldreatferd gjennom valideringseksempler der foreldrene selv må trene på det. Likevel presiseres det som hjelpsomt at EFFV fokuserer på nettopp å gi konkrete forslag til ord og vendinger foreldrene kan benytte seg av, blant annet i forbindelse med gjennomgang av empatisk validering og unnskyldning. Stolarbeidsøvelsen kan trolig dekke noe av behovet for konkret øvelse.

Studier om annen foreldreveiledning har vektlagt at det er viktig for partnere å få en felles forståelse av hvordan de best kan være foreldre for deres barn (Holtrop et al., 2014; Mockford & Barlow, 2004). Denne effekten ble belyst blant deltakere i denne studien, nemlig å få en felles kunnskapsplattform med partner. Dette er enda et funn som likner funn fra studier på andre foreldrekurs, til tross for at de ulike kursene benytter seg av forskjellige formater.

Kan en likere kursgruppe være nyttig og gi en bedre opplevelse for deltakerne?

Selv om det å møte andre foreldre som har barn med ekstra utfordringer oppleves nyttig, blir det påpekt at sammensetningen av foreldre med fordel kunne vært mer lik. På den andre siden nevnes det at kurset vil oppleves nyttig for alle som har barn, og at det kan merkes en positiv effekt også på søsken av barnet med ekstra utfordringer. Slikt sett kan EFFV ha en primærforebyggende virkning, da den indirekte kan forebygge psykiske vansker hos friske barn. Likevel blir det samtidig etterspurt en mer homogen kursgruppe, hvor man kan få mer spesifikk veiledning rettet mot sin egen situasjon. Det ble også sagt at det andre deltakere deler kan oppleves irrelevant for en selv, dersom en ikke kjenner seg igjen. Samtidig blir det understreket at det er når en kjenner seg igjen i det andre deltakere deler, at kursgruppa oppleves støttende med en god effekt. Dette er i tråd med studier på andre veiledningsprogrammer, som har funnet at det oppleves nyttig og godt å ha noen i lik situasjon som man kan dele erfaringer med (Bråten og Sønsterudbråten, 2016). Med andre ord blir foreldregruppa i stor grad opplevd som en god og viktig ressurs, men det gis samtidig indikasjoner på at denne ressursen kunne vært enda bedre utnyttet.

Flere forslag til hvordan kursgruppa kan utnyttes enda bedre blir presentert av deltakerne. Det fremmes blant annet forslag om at det kan være samlet en gruppe foreldre med barn som i større grad har like utfordringer, og dermed ha et sekundær- eller tertiærforebyggende fokus. I tillegg foreslås det at deltakerne på starten av kurset gis en frivillig mulighet til å kort nevne hvilke utfordringer deres barn har. På denne måten kan det bli enklere å forstå konteksten rundt eksempler som blir delt i gruppa og om det er av relevans for egen situasjon. Det er viktig å problematisere om en likere kursgruppe er realistisk å oppnå. EFFV gjennomføres med jevne mellomrom på ulike BUP basert på behov og ressurser. Dersom det skulle være et krav om en homogen foreldregruppe kunne ventetiden for å få delta på kurs bli lang, og dermed kan et behandlingsforløp bli unødvendig langtekkelig. Dette vil være lite hensiktsmessig for barnet, som er målet for intervensjonen. Hensynet til rask fremgang bør derfor balanseres med behovet for en likere foreldregruppe, der sistnevnte bør etterstrebes dersom dette er mulig og hensiktsmessig. I større byer kan en se for seg samarbeid mellom BUP i ulike bydeler for å forsøke å oppnå dette.

Et annet diskusjonsmoment som omhandler kursgruppa er at det i forskjellig grad oppleves trygt eller ukomfortabelt å skulle dele personlige erfaringer med resten av gruppa. Selv om deltakerne har barn med like eller forskjellige utfordringer, vil deltakerne uansett være forskjellige personer med ulike preferanser. Et viktig spørsmål å undersøke her er

hvordan en på best mulig måte kan legge til rette for at deltakerne føler seg trygge nok til å delta aktivt i kurset. Dette er viktig fordi flere deltakere opplever at aktiv deltagelse gir økt utbytte av kurset. At engasjement hos foreldre gir bedre utfall i foreldreveiledningsprogrammer støttes av forskning på nettopp dette (Baydar et al., 2003). Engasjement ble i Baydar og kollegaers (2003) studie definert som deltagelse, gjennomføring av oppgaver og grad av involvering i diskusjoner. I deres studie hadde høyere grad av engasjement sammenheng med økt læringsutbytte i form av styrket foreldreferdigheter. Dette støtter deltakernes erfaringer om at aktiv deltagelse i EFFV som foreldrekurs er viktig for å få et så godt utbytte som mulig, og understreker samtidig at dette er viktig å fokusere på i fremtidige kurs og forskning. Foreldreprogrammet som blir brukt i Baydar og kollegaers studie er rettet mot sårbare familier. Verdien av engasjement og deltagelse i effekten av behandling er likevel omtalt til å være av signifikans når det generelt gjelder å motta helsetjenester rettet mot psykisk helse (Staudt, 2007). Derfor vil fokuset på å legge til rette for at deltakere i EFFV aktivt deltar sannsynligvis være relevant for å øke deres utbytte. Samtidig sies det blant deltakerne at å være trygg er en forutsetning for aktiv deltagelse. Et resultat verdt å nevne i denne sammenhengen, er at én ble oppmerksom på at andre deltakere hadde en annen type utfordringer enn seg selv, noe som skapte en usikkerhet knyttet til egen deltagelse og tilhørighet i gruppa. Dette eksempelet viser både hvorfor noen kan oppleve det ukomfortabelt å skulle dele med andre i gruppa, og indikerer samtidig at en lik gruppe kan være en fordel ettersom ulikhet kan gi usikkerhet.

For noen vil det ta lengre tid å bli trygg i en gruppe, sammenlignet med andre. Det ble påpekt at det for enkelte deltakere ville gitt større utbytte og være lettere å delta aktivt om kurset hadde vart et par dager til. Dermed kan det med fordel rettes oppmerksomhet mot hvordan man kan tilrettelegge for en tryggest mulig atmosfære i gruppa så tidlig som mulig hvis man skal benytte tidsintensiv EFFV. Herunder vil det være like interessant å undersøke hva som gjorde at andre deltakere opplevde kursomgivelsene som trygg fra starten av. Blant annet hvilke faktorer som ga deltakere en opplevelse av at kursholderne formet et imøtekommende og varmt miljø vil være nyttig her. Flere deltakere nevnte at egenskaper ved kursholderne var sentrale her. Både at de kom med eksempler fra eget liv og viste egen feilbarlighet kan ha bidratt til en trygg atmosfære. Likevel vil det være nyttig for fremtidige kurs, både EFFV og andre foreldrekurs, å undersøke hvilke andre faktorer som kan bidra her.

Deltakere ønsker mer oppfølging

I tillegg til at noen deltakere kunne ønske at kurset varte over flere dager, ble det gitt et ønske om mer oppfølging. Med mer oppfølging inkluderes både det at man får tid til å bli tryggere gjennom mer oppfølging, men også etterspørselen om en oppfriskning av hva som ble lært i kurset. Deltakere nevnte at de synes det kunne vært nyttig å møte den samme kursgruppa igjen, for å utveksle erfaringer om hvordan kurserfaringen har vært anvendt i praksis. Deltakere mener at de slik kan få en påminnelse om de ulike lærte metodene gjennom at andre foreldre forteller om effekter ved ulike teknikker. Det ble foreslått blant deltakerne at det hadde vært fint å møtes igjen et halvt år etter kursets start. Samtlige deltakere delte etter intervjuene at det var fint med en oppfriskning av kurset ved å gjennomføre intervjuet. Dette kan også reflektere et behov for oppfriskning, og at de opplever det positivt med en senere oppfølging. I studier gjort på TIK, som har en rekke likheter med EFFV, påpekes det at de benytter seg av to oppfølgingsmøter, fordi det er anbefalt for å friske opp og integrere de teknikkene som ble lært i kurset (Wilson et al., 2012). Dermed virker det aktuelt å følge opp ønsket og etterspørselen fra deltakere på EFFV om å tilby et oppfølgingsmøte. Et ønske om oppfølging representerer også en generell holdning til at innholdet i kurset har bidratt positivt i deltakernes hverdag og kan dermed betegnes som opplevd nytte.

EFFV er tidsmessig mer intensiv enn andre foreldreveiledninger, noe som kan bidra til forskjeller i hvordan EFFV oppleves sammenlignet med andre. Det er mulig at en slik intensiv tilnærming kan medføre at de deltakerne som trenger lengre tid til å bli trygge i gruppa får noe redusert utbytte sammenlignet med et kurs som strekker seg over flere dager. Denne muligheten belyses med tanke på resultater i denne studien hvor én opplevde at det først mot slutten av siste kursdag ble komfortabelt å dele egne erfaringer i gruppa. De sier samtidig, som allerede nevnt, at det trolig ville vært lettere å dele om kurset hadde vart noen flere dager. Dette understøtter viktigheten av å tenke gjennom hva som kan gjøre deltakerne trygge i gruppa så raskt som mulig. Muligheten for en oppfølgingsdag bør også undersøkes videre, der det må veies opp eventuelt utbytte mot ressurser og muligheter de ulike instansene som holder kursene har.

Bevissthetsarbeid, unnskyldning og empatisk validering oppleves som nyttig kursinnhold

Bevisstgjøring og økt mentaliseringsevne

Flere deltakere beskrev en opplevelse av at det var enklere å sette seg inn i deres barns følelsesverden etter kursdeltakelsen. Økt forståelse og bevissthet rundt barnets følelser kan ha bidratt til dette. Denne opplevde effekten kan ses i likhet med funn fra Bøyum og Stige (2017), hvor deltakere på EFFV opplevde en økt forståelse av sine barn, blant annet gjennom økt forståelse av deres følelsesverden. Slik Meyer og kollegaer (2014) skriver kan det gi en positiv støtte til barnets emosjonelle utvikling dersom foreldre er oppmerksomme på det barna uttrykker og opplever av emosjoner. At deltakere opplever det lettere å sette seg inn i barnas følelser er derfor en viktig opplevelse som kan støtte barnets emosjonsutvikling. Tilknyttet dette opplevde også flere deltakere at barnet roet seg raskere når de levde seg inn i barnets følelse, noe som opplevdes hjelpsomt i hverdagen.

At deltakere merker at de i større grad greier å unngå å selv bli sint i møte med barnets sinne eller andre sterke følelser, kan vise til en endret emosjonsregulering i forelderen. Dette kan tyde på at emosjonell prosessering foregår både i forelderen og barnet, noe som er målet med veiledningen i EFFV (Hagen et al., 2019). Siden forelderens egne emosjonsregulering påvirker hvordan de kan oppdage og møte barnets emosjonelle signaler (Morris et al., 2007), er det rimelig å anta at dette også kan påvirke barnets emosjonsutvikling. Dette skyldes blant annet at barn lærer om emosjoner gjennom hvordan deres omsorgspersoner selv reagerer, og foreldrene fungerer slik som rollemodeller. At deltakere i EFFV opplever en endring i hvordan de responderer på barnets emosjonsuttrykk anses derfor som en viktig nytteopplevelse ved kurset. Dette kan totalt sett påvirke hele familiemiljøet (MacCormack et al., 2019; Morelen et al., 2016), noe som også blir nevnt som en mulig effekt av deltakerne i denne studien. På denne måten kan endringer i forelderen og familien bidra til å skape bedring i barnets situasjon, blant annet gjennom at foreldre kjenner på mindre dårlig samvittighet og står roligere i frustrerende situasjoner. Særlig stolarbeidsøvelsen blir trukket frem som essensiell i bidraget til at noen deltakere i større grad evner å regulere egne emosjoner i møte med barna. Andre påpekte at å bli bevisstgjort det at barnet synker i emosjonell alder under sterke emosjonelle inntrykk gjør det enklere å forstå barnets følelsesreaksjon. Ingen av deltakerne nevnte direkte trinn 2 i FØL-modellen der deltakerne øves i å bli bevisst egne følelser. Denne delen av kurset kan ha bidratt til en opplevelse av endring i foreldreatferden, selv om den ikke er blitt nevnt. En skal likevel være forsiktig med å anta dette uten videre

studier om dette. Sannsynligvis kan ulike øvelser og forskjellig kursinnhold ha gitt samme effekt i forskjellige deltakere, både bevisst og ubevisst. Dette indikerer at det er viktig å inkludere et bredt kursmaterieell for å møte det flest mulige deltakere trenger, og ulike deltakere trenger å bli bevisstgjort forskjellige elementer for å oppleve nytte.

Stolarbeid

Som sagt ble stolarbeidsøvelsen påpekt som nyttig, men deltakerne uttrykker usikkerhet rundt øvelsens fremgangsmåte. Av deltakerne som hadde gjennomført øvelsen ble det sagt at den var svært lærerik og at alle burde ha gjennomført den. Samtidig påpekte samtlige at øvelsen opplevdes skremmende, særlig fordi resten av gruppa observerer den som gjennomfører øvelsen. Med bakgrunn i en kombinert skremmende og lærerik opplevelse, ble det oppfattet at deltakerne ønsker å gjennomføre øvelsen, men kanskje på en annen måte enn slik det er nå. Et forslag var å dele inn i mindre grupper, hvor alle gjør øvelsen i disse gruppene. Ettersom øvelsen krever at en kursleder bidrar til å veilede under øvelsen, vil flere smågrupper trolig kreve flere veiledere. Dette må eventuelt tas stilling til for fremtidige kursholdere. Med tanke på at det fremstår viktig for deltakerne å oppleve trygghet i gruppa, og at stolarbeidsøvelsen oppfattes skremmende, kan det samtidig virke viktig å planlegge godt for når denne øvelsen bør gjennomføres. Deltakere påpekte at øvelsen opplevdes som en brutal måte å starte på. Derfor kan det for eksempel være en mulighet å vente til deltakerne har fått deltatt på litt mildere og mindre personlige aktiviteter, før stolarbeidsøvelsen presenteres. Hagen (2019) skriver at EFFV i gruppeformat, slik som denne studien tar utgangspunkt i, også kan gjennomføres uten stolarbeidsøvelsen. Dette indikerer at denne øvelsen tas i bruk i forskjellig grad i EFFV, og at det er rom for å bruke den på ulike måter. Dette kan støtte viktigheten av å undersøke videre hvordan og når den på best mulig måte kan benyttes i fremtidige kurs, ettersom deltakerne opplever denne som en nyttig øvelse under bestemte betingelser.

Unnskyldning

Deltakerne opplevde det nyttig å lære en ny måte å gi en unnskyldning på, da de merket en effekt i barna sine ved å gi en ordentlig unnskyldning med trinnene som ble lært i kurset. Den samme effekten ble beskrevet av deltakere i studien til Bøyum og Stige (2017). Denne effekten kan, i tråd med Stiegler (2015) og Hagen med kollegaer (2019), være et uttrykk for redusert emosjonell smerte som kan ha vært knyttet til en opplevelse hvor barnet har erfart vonde emosjoner. Det skrives samtidig at barn ofte er mer tilgjengelige for omsorg

og validering etter en unnskyldning, noe som også kan være med å gi deltakerne en opplevd effekt hos barna. Å evne å gi en god unnskyldning kan samtidig bidra til økt sosial kompetanse hos barnet, noe som er beskyttende mot psykisk lidelse. På denne måten kan det argumenteres for at elementer ved EFFV også har en forebyggende virkning, fordi det vil være beskyttende mot at en lidelse skal oppstå. Samtidig presiserte flere av foreldrene at de hadde vært bevisst på å si unnskyld til sine barn også før deltakelsen på kurset. At de likevel opplever dette elementet i kurset som nyttig kan indikere en opplevelse av at kurset tilfører noe nytt til allerede eksisterende kunnskap og ferdigheter. Det kan samtidig ha bidratt til en mestringsfølelse og trygghet hos foreldrene om at de gjør noe riktig.

Empatisk validering

Å lære om empatisk validering under EFFV er noe deltakerne opplever som nyttig. Deltakerne forteller at de oppfatter barna sine roligere om de blir møtt med forståelse og aksept for sine emosjoner. Å møte barna slik kan gjøre at barna lettere kan stå i og kjenne på emosjoner, som kan være grunnen til at de blir roligere. Slik Goldman og Greenberg (2013) beskriver, kan barna lære et mønster hvor de er komfortable i egne emosjoner, men også at å uttrykke emosjoner oppfyller opplevd behov ved å bli møtt og forstått av foreldrene. Empatisk validering kan være en måte foreldrene kan vise forståelse på og støtte barnet med, slik at barnet kan erfare og tilegne seg det hensiktsmessige mønsteret beskrevet ovenfor. Deltakerens ønske om enda mer praktisk trening på empatisk validering, kan tolkes som å støtte oppfattelsen av at deltakerne synes dette er nyttig. Trolig ville kun det som oppleves nyttig blitt etterspurt og ønsket mer av. Deltakere i Bøyum og Stiges (2017) studie på EFFV påpekte, i likhet med deltakere i denne studien, en god effekt ved bruk av empatisk validering, blant annet gjennom at barna oppleves roligere. Her har foreldrene beskrevet noe ulikt hvordan de benytter seg av det, men fellesnevneren er opplevelsen av å ha fått en konkret beskrivelse av hvordan å validere i praksis. Noen av deltakerne har beskrevet eksempler der de selv har benyttet seg av validering, noe som gir en indikasjon på at teknikken blir brukt og dermed oppleves som nyttig.

At deltakere samtidig opplever at barna er mer mottakelige for omsorg, kan reflektere at barnet i større grad opplever at deres behov blir møtt når omsorgsgiver responderer på deres emosjonelle opplevelser. Ut ifra teorien kan altså både empatisk validering og en virkningsfull unnskyldning gjøre barn mer mottakelig for omsorg (Goldman & Greenberg, 2013; Hagen et al., 2019; Stiegler, 2015). Altså kan en samlet opplevelse deltakerne har av flere elementer lært i kurset være med å gi de opplevde nytteverdiene de sitter igjen med.

Oppsummering av resultater sett i sammenheng med teoretisk rammeverk

Deltakerne i denne studien har, i tråd med vårt teoretiske rammeverk, en positiv erfaring og opplevelse av foreldreveiledning i form av EFFV. En positiv opplevd nytteeffekt merkes på flere arenaer. De fleste opplever de konkrete rådene om hvordan å gjennomføre de lærte teknikkene i praksis som svært nyttige. Andre ønsket enda mer øving og konkrete råd. Om EFFV i for stor grad er tidsmessig intensivt blir et fremtredende tema, i det deltakere påpeker at de kunne tenke seg mer oppfølging, gjerne i form av et ekstra møte. Det diskuteres om kursgruppa burde vært enda likere, med bakgrunn i at ulikhet kan ha gitt en følelse av usikkerhet og svekket grad av aktiv deltakelse. Samtidig opplever deltakerne god effekt når andre deltakeres erfaringer er gjenkjennelig. Særlig bevissthetsarbeid rundt barnets følelsesverden og foreldrenes egne emosjonelle reaksjoner trekkes frem som nyttig blant deltakerne. En merkbar effekt i barna merkes også gjennom at foreldre har lært en ny måte å gi en unnskyldning på. At barna kan oppleves roligere dersom de møtes med forståelse og aksept for sine emosjoner, samt å være mer mottakelige for omsorg kan ses i sammenheng med foreldrenes økte kompetanse og fokus på empatisk validering.

Likheter med funn fra Bøyum og Stiges studie (2017), som del av denne studiens teoretiske rammeverk, har ved flere anledninger blitt påpekt. Samtidig er det en rekke funn oppdaget i vår studie, som er unike i forhold til Bøyum og Stiges studie. Bøyum og Stiges studie fokuserer i stor grad på effekter deltakere ved EFFV opplever i relasjon til sitt barn, mens denne studien retter fokus mot deltakernes nytteopplevelse av kurset. Deltakeres meninger om foreldregruppas sammensetning, stolarbeidets gjennomføring, samt ønsker om mer konkrete råd og oppfølging er blant temaene som fremstår unike i denne studien.

Begrensninger

Når det gjelder begrensninger i denne studien, er det flere elementer som bør trekkes frem. Som nevnt ble intervjuene gjennomført på ulike måter, henholdsvis ved fysisk møte, telefonsamtale eller videosamtale. Det ble erfart at intervju over video eller som fysisk møte ga en mer naturlig samtaleform, hvor det opplevdes lettere å forstå når intervjuobjektet skulle til å si noe eller var ferdig med det som skulle sies. Det opplevdes også lettere å stille oppfølgings spørsmål under intervju hvor man kunne se deltakeren, enn uten video, da det var lettere å følge med i samtalen. Ved å se intervjuobjektets kroppsspråk og ansiktsmimikk, var det samtidig enklere å tilpasse seg intervjuobjektet gjennom inntoning. Samtidig ga videosamtalene en bedre forståelse av hva som var budskapet bak det som ble sagt. Det er

derfor mulig at det har vært gjort mer fortolkning av budskapet og meningen bak det intervjuobjektet så i intervjuet som foregikk uten video, enn ved intervjuene med video og fysisk møte. En større grad av fortolkning kan samtidig ha økt sannsynligheten for at intervjuernes forutinntattheter, uavhengig om det ble forsøkt å møte intervjuobjektene nøytralt, påvirker intervjuet og resultater.

Intervjuene ble gjort av to ulike, begge uerfarne, intervjuere. Dette kan ha påvirket i hvilken grad spørsmålsstillingen var åpen og undrende, som igjen kan ha påvirket i hvilken grad deltakerne uttrykker hva de faktisk opplevde. Det ble utviklet en intervjuguide som ble brukt i alle intervjuene. I og med at intervjuene var semistrukturerte ble ikke denne fulgt til punkt og prikke. Transkripsjonene viser at noen av spørsmålene, spesielt de spontane, med fordel kunne vært formulert som mer åpne. Dette kan være en faktor som kan ha forstyrret deltakernes beskrivelser av sine kursopplevelser. Analysearbeidet er gjort i fellesskap, slik at ikke individuelle forskjeller vil ha for stor påvirkning her. Igjen bør det påpekes at forfatterne ikke har erfaring med slikt arbeid fra før. Analysearbeidet ble derfor gjort med støtte fra veileder med god erfaring. Uerfarenhet kan også ha påvirket både graden av og kvaliteten på fortolkningene gjort i analysen (Smith et al., 2009). Resultatene er forsøkt fortolket, men det krever trening å gjennomføre en god IPA som ikke bare er deskriptiv, men også fortolkende (Larkin et al., 2006).

Det er også begrensninger, i tillegg til styrker, som følger med valget av en kvalitativ forskningsmetode i prosjektet. Standarder for kvantitativ forskning kan ikke brukes her, noe som gjør at en for eksempel ikke kan generalisere resultatene til andre kursdeltakere. Denne studiens implikasjoner for senere EFFV-kurs kan dermed kun regnes som mulige faktorer å vurdere, og ikke sikre anbefalinger som vil være for det beste for alle fremtidige deltakere. En kan heller ikke si noe direkte om effekt, kun deltakernes opplevde effekt. Det er for øvrig vist at det er sammenheng mellom opplevd og faktisk nytte (Askeland, 2010; Assenany & McIntosh, 2002), men denne studien kan verken direkte bekrefte eller avkrefte disse funnene. Målet med en kvalitativ studie er heller ikke å oppnå det som er beskrevet ovenfor, men å kunne si noe om deltakernes unike opplevelse av deltakelsen på de aktuelle kursene og hva som oppleves nyttig der (Smith, 2015). Det er viktig at lesere har dette i bakhodet under lesingen, slik at feilaktige generaliseringer ikke trekkes. I denne sammenheng er det viktig å påpeke at når ord som "effekt" og "nytte" beskrives i resultatene, sier ikke dette noe om en faktisk målt kvantitativ effekt eller nytte, men en opplevd effekt og nytte hos en eller flere av deltakerne.

Vurdering av validitet kan være mer utfordrende i kvalitative studier i forhold til kvantitative studier. Validitet og reliabilitet er spesielt vanskelig å vurdere i IPA som er en subjektiv metode, der to forskere sannsynligvis ikke vil kunne gjøre en helt identisk analyse av samme datamateriale (Brocki & Wearden, 2006). Meyrick (2006) trekker frem flere punkter som er viktige når en skal vurdere validiteten generelt i kvalitative studier. Refleksivitet og transparens er relevant her. Det er forsøkt så langt det lar seg gjøre å beskrive prosessen, og vise sitater som underbygger konklusjonene som er gjort. Fullstendig refleksivitet og transparens er likevel ikke mulig. En fullstendig detaljert beskrivelse av fremgangsmåten kan ikke gis, og det kan være faktorer som påvirker tolkningsarbeidet på måter en ikke rår over. Det er også forsøkt beskrevet svakheter ved fremgangsmåten og arbeidet som er gjort. Selv om man beskriver sine svakheter og forutinntattheter er dette uansett ikke en sikkerhet mot at disse faktorene kan ha påvirket resultatene. Det er forsøkt å redusere forutinntatthetene til en viss grad gjennom at de to forfatterne gjennomførte analysen i fellesskap der det var rom for å stille spørsmålsteget ved hverandres vurderinger og fortolkninger. I tillegg ble forfatternes forutinntattheter diskutert i forkant av analysearbeidet.

I analysen av de ulike transkripsjonene var det under hele arbeidet fokus på å ikke presse dataene inn i eksisterende koder, men danne nye der dette var nødvendig. Det ble også fokusert på å ha en åpen innstilling for hvert intervju som ble analysert. Det kan likevel ikke utelukkes at analyse av tidligere intervjuer kan ha hatt en påvirkning på hvilke funn som forventes i andre intervjuer, og at data i noen tilfeller presses inn i eksisterende koder. Det ble imidlertid ettersjekk om alle kodene hadde intern konsistens og et passende navn.

Videre anbefalinger og implikasjoner

Undersøkelse av deltakeres opplevde nytte er viktig for å avdekke eventuelle utfordringer eller mangler ved foreldreveiledningen, og i neste omgang forbedre det (Wesseltoft-Rao et al., 2017). Med utgangspunkt i hva deltakere har opplevd som nyttig ved EFFV er det dermed mulig å beskrive potensielle anbefalinger til hvordan kurset kan forbedres.

Samtlige deltakere nevner at det ville vært fint med en oppfriskning eller mer oppfølging i etterkant av kurset. Med bakgrunn i det kan det være hensiktsmessig å vurdere om det kunne vært tilbudt et oppfølgingsmøte en viss tid etter kursslutt, slik det blir foreslått av deltakerne. Deltakerne påpeker at de både ønsker å møte igjen den samme foreldregruppa for å utveksle erfaringer, og samtidig få en oppfriskning i kursets innhold. Derfor virker det fordelaktig å gi et slikt tilbud til fremtidige kursdeltakere. Ettersom empatisk validering er det

som oftest trekkes frem som et nyttig lært element fra kurset, i tillegg til at det er etterspurt mer trening, kan for eksempel dette fokuseres på i en slik oppfølgingsdag. Et oppfølgingsmøte kan muligens også kompensere for at EFFV er en mer intensiv og kortvarig foreldreveiledning enn de fleste andre. Fremtidige studier kan med fordel fokusere på å undersøke virkningen av slike endringer i kursorganiseringen.

Som nevnt kunne det for noen deltakere ta et par dager før en følte seg trygg nok i gruppa til å kunne dele egne erfaringer og delta aktivt. Dette kan støtte forslaget om en oppfølgingsdag, ettersom det basert på resultatene vil være en større andel som føler seg trygge i gruppa etter å ha møttes i to hele dager tidligere. Et annet poeng er at deltakerne mest sannsynlig vil ha med seg flere erfaringer med å bruke det som ble lært i kurset en viss tid etter kurset til en eventuell oppfølgingsdag. Dette kan ha gjort dem tryggere i hva teknikkene innebærer og de vil samtidig trolig ha opplevd mestring, som kan øke motivasjonen. Flere trygge og aktivt deltagende foreldre ved en slik oppfølgingsdag kan indikere et godt utbytte basert på at deltakere mener trygghet er avgjørende for aktiv deltakelse, som igjen gir et økt kursutbytte.

Videre vil det, som allerede nevnt, være positivt å sette inn tiltak som kan gi en trygg opplevelse blant deltakere. Hva som skal til for at flere deltakere skal føle seg trygge nok til å delta aktivt i gruppa fra starten av kan derfor med fordel undersøkes videre i fremtidige studier. Eksempler som er kommet frem i denne studien belyser at en likere sammensatt gruppe kan bidra til å skape trygghet og tilhørighet i gruppa. Andre forslag som presenteres er at deltakerne får muligheten til å gi en kort innføring om sin situasjon og barnets vansker ved oppstarten av kurset. Deltakerne ytrer til tross for disse innvendingene at kursgruppa slik den er nå gir støtte, men at gruppa i større grad kan oppleves relevant og som en sterk ressurs hvis den er likere. I tillegg har samtlige kursdeltakere uttrykt positive erfaringer med kursholderne som varme og ivaretagende, og noen beskriver kurssettingen som et godt sted å være. Dette kan tyde på at kursholderne på disse kursene langt på vei har lyktes i å skape en begynnende trygg atmosfære.

I tillegg til disse anbefalingene kan senere studier med fordel fokusere kvantitativt på effekt av deltakelse på kurset. Kvalitative studier kan ikke trekke slutninger om faktisk opplevd effekt (Langdridge, 2006). EFFV er lite undersøkt både kvalitativt og kvantitativt, og effekt og virkning av kursdeltakelse er derfor også nyttig å undersøke mer spesifikt.

Konklusjon

Deltakere ved EFFV opplever både faktorer i kursinnholdet og i rammene rundt kurset som nyttige. Å møte andre foreldre som har barn med lignende utfordringer som seg selv blir beskrevet som støttende, og det stilles spørsmålstegn til om gruppa i enda større grad burde være lik. I tillegg ønsker noen deltakere å vite mer om hverandres utfordringer for å øke kursgruppas relevans. Særlig empatisk validering og å gi en unnskyldning til barnet oppleves som hjelpsomme teknikker. Kursets fokus på konkrete beskrivelser av hvordan å ta i bruk disse teknikkene fremheves som nyttig. For øvrig gir kurset både en positiv effekt i forelderen selv, gjennom blant annet bevisstgjøring og lettere samvittighet, i tillegg til noe roligere barn som i større grad søker omsorg.

Referanser

- Alegre, A. (2011). Parenting styles and children's emotional intelligence: What do we know? *The Family Journal*, 19(1), 56-62.
- Askeland, R. B. (2010). *Föräldrars upplevda tillfredsställelse av PMTO-har den någon betydelse?* <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1023071/FULLTEXT01.pdf>
- Assenany, A. E., & McIntosh, D. E. (2002). Negative treatment outcomes of behavioral parent training programs. *Psychology in the Schools*, 39(2), 209-219.
- Barne- og likestillingsdepartementet. (2018). *Trygge foreldre - trygge barn. Regjeringens strategi for foreldrestøtte (2018-2021)*.
https://www.regjeringen.no/contentassets/23fff4c08d0440ca84543ff74786c6a0/bld_fo_reldrestotte_strategi_21juni18.pdf
- Baydar, N., Reid, M. J., & Webster-Stratton, C. (2003). The role of mental health factors and program engagement in the effectiveness of a preventive parenting program for Head Start mothers. *Child development*, 74(5), 1433-1453.
- Bazeley, P., & Jackson, K. (2013). *Qualitative data analysis with NVivo*. SAGE publications limited.
- Berger, R. (2015). Now I see it, now I don't: Researcher's position and reflexivity in qualitative research. *Qualitative research*, 15(2), 219-234.
- Bjørk, R. F. (2018). *Hvordan snakke med barn om følelser?*
https://www.psykologforeningen.no/publikum/informasjonsvideoer/videoer-om-livsutfordringer/hvordan-snakke-med-barn-om-foelelser?fbclid=IwAR3XiOzfk0yVTNOK5nkXFM4X1mYccFcAJYzlELOtISE2n8TH4_0cF9fKqf4
- Braut, G. S., & Larsen, Ø. (2018). *Forebyggende medisin*.
https://sml.snl.no/forebyggende_medisin
- Brocki, J. M., & Wearden, A. J. (2006). A critical evaluation of the use of interpretative phenomenological analysis (IPA) in health psychology. *Psychology & Health*, 21(1), 87-108. <https://doi.org/10.1080/14768320500230185>
- Bråten, B., & Sønsterudbråten, S. (2016). *Foreldreveiledning - virker det? En kunnskapsstatus*. <https://www.fafo.no/images/pub/2016/20591.pdf>
- Bøyum, H., & Stige, S. H. (2017). «Jeg forstår henne bedre nå»—En kvalitativ studie av foreldres opplevelse av relasjonen til egne barn etter emosjonsfokusert foreldreveiledning [“I understand her better now”—A qualitative study of parents’

- experiences of their relationship to their children after Emotion-Focused Family Therapy (EFFT)]. *Scandinavian Psychologist*, 4.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Wyatt, T. M. (2007). The Socialization of Emotional Competence. In J. E. Grusec & P. D. Hastings (Eds.), *Handbook of Socialization: Theory and Research* (pp. 614-637). Guilford Press.
- Denham, S. A., Blair, K. A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach–Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? *Child development*, 74(1), 238-256.
- Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. *Child development*, 75(2), 334-339.
<https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-8624.2004.00674.x?sid=nlm%3Apubmed>
- Ely, R., & Gleason, J. B. (2006). I'm sorry I said that: apologies in young children's discourse. *Journal of Child Language*, 33(3), 599-620.
<https://doi.org/10.1017/S0305000906007446>
- Eng, H. (2011). *PMTO - en virksom behandlingsmetode rettet mot foreldre*.
https://ungsinn.no/post_aktuelt/pmto-en-virksom-behandlingsmetode-rettet-mot-foreldre/
- Enright, R. D., & Fitzgibbons, R. P. (2015). *Forgiveness therapy: An empirical guide for resolving anger and restoring hope* [doi:10.1037/14526-000]. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/14526-000>
- Frith, C. D., & Frith, U. (2006). The neural basis of mentalizing. *Neuron*, 50(4), 531-534.
- Goldman, R. N., & Greenberg, L. (2013). Working with identity and self-soothing in Emotion-Focused Therapy for Couples. *Family Process*, 52(1), 62-82.
- Gottman, J., Declaire, J., & Goleman, D. (1997). *Raising an Emotionally Intelligent Child. The Heart of Parenting*. Simon & Shuster Paperbacks.
- Greenberg, L. S. (2004a). Emotion–focused therapy. *Clinical Psychology & Psychotherapy: An International Journal of Theory & Practice*, 11(1), 3-16.
- Greenberg, L. S. (2004b). Emotion–focused therapy. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 11(1), 3-16. <https://doi.org/10.1002/cpp.388>
- Greenberg, L. S. (2010). Emotion-focused therapy: An overview. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(33), 1-12.
- Greenberg, L. S., & Safran, J. D. (1989). Emotion in psychotherapy. *American psychologist*, 44(1), 19.

- Hagen, A. H. V., Austbø, B., Hjelmseth, V., & Dolhanty, J. (2019). *Emosjonsfokusert ferdighetstrening for foreldre. En lærebok for terapeuter og veiledere*. Gyldendal.
- Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., Kehoe, C., Efron, D., & Prior, M. R. (2013). “Tuning into Kids”: Reducing young children’s behavior problems using an emotion coaching parenting program. *Child Psychiatry & Human Development*, 44(2), 247-264.
- Havighurst, S. S., Wilson, K. R., Harley, A. E., & Prior, M. R. (2009). Tuning in to kids: an emotion-focused parenting program—initial findings from a community trial. *Journal of community psychology*, 37(8), 1008-1023.
- Holtrop, K., Parra-Cardona, J. R., & Forgatch, M. S. (2014). Examining the Process of Change in an Evidence-Based Parent Training Intervention: A Qualitative Study Grounded in the Experiences of Participants. *Prevention Science*, 15(5), 745-756. <https://doi.org/10.1007/s11121-013-0401-y>
- Jaffe, J., Beebe, B., Feldstein, S., Crown, C. L., Jasnow, M. D., Rochat, P., & Stern, D. N. (2001). Rhythms of dialogue in infancy: Coordinated timing in development. *Monographs of the society for research in child development*, i-149.
- Langdrige, D. (2006). *Psykologisk forskningsmetode: en innføring i kvalitative og kvantitative tilnærminger*. Tapir.
- Larkin, M., & Thompson, A. R. (2012). Interpretative phenomenological analysis in mental health and psychotherapy research. *Qualitative research methods in mental health and psychotherapy*, 101-116.
- Larkin, M., Watts, S., & Clifton, E. (2006). Giving voice and making sense in interpretative phenomenological analysis. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 102-120.
- MacCormack, J. K., Castro, V. L., Halberstadt, A. G., & Rogers, M. L. (2019). Mothers' interoceptive knowledge predicts children's emotion regulation and social skills in middle childhood. *Social Development*.
- Meyer, S., Raikes, H. A., Virmani, E. A., Waters, S., & Thompson, R. A. (2014). Parent emotion representations and the socialization of emotion regulation in the family. *International Journal of Behavioral Development*, 38(2), 164-173.
- Meyrick, J. (2006). What is good qualitative research? A first step towards a comprehensive approach to judging rigour/quality. *Journal of health psychology*, 11(5), 799-808.
- Mockford, C., & Barlow, J. (2004). Parenting programmes: some unintended consequences. *Primary Health Care Research & Development*, 5(3), 219-227.

- Morelen, D., Shaffer, A., & Suveg, C. (2016). Maternal emotion regulation: Links to emotion parenting and child emotion regulation. *Journal of Family Issues*, 37(13), 1891-1916.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S., & Robinson, L. R. (2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16(2), 361-388.
- NIEFT. (2020). *2-dagers foreldrekurs i Emosjonsfokusert ferdighetstrening*.
<https://www.ipr.no/kurs-og-utdanning/artikkel/om-2-dagers-foreldrekurs-i-emosjonsfokusert-ferdighetstrening-1>
- Oslo Economics. (2019). *Samfunnsøkonomisk utredning: Digital fagstøtte for foreldreveiledning og andre foreldrestøttende tiltak i kommunene. Rapport utarbeidet for Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet*. Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet.
https://bufdir.no/globalassets/global/Samfunnsokonomisk_utredning_Digital_fagstotte_for_foreldreveiledning_og_andre_foreldrestottende_tiltak_i_kommunene.pdf
- Pos, A. E., & Greenberg, L. S. (2012). Organizing awareness and increasing emotion regulation: Revising chair work in emotion-focused therapy for borderline personality disorder. *Journal of Personality Disorders*, 26(1), 84-107.
- Reid, K., Flowers, P., & Larkin, M. (2005). Exploring lived experience. *The psychologist*.
- Robinson, A. L., Dolhanty, J., & Greenberg, L. (2015). Emotion-focused family therapy for eating disorders in children and adolescents. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 22(1), 75-82.
- Robinson, A. L., Dolhanty, J., Stillar, A., Henderson, K., & Mayman, S. (2016). Emotion-focused family therapy for eating disorders across the lifespan: A pilot study of a 2-day transdiagnostic intervention for parents. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 23(1), 14-23.
- Shinebourne, P. (2011). The Theoretical Underpinnings of Interpretative Phenomenological Analysis (IPA). *Existential Analysis: Journal of the Society for Existential Analysis*, 22(1).
- Smith, J. A. (2015). *Qualitative Psychology. A Practical Guide to Research Methods*. Sage Publications Ltd.
- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative Phenomenological Analysis. Theory, Method and Research*. Sage Publications.
- Staudt, M. (2007). Treatment engagement with caregivers of at-risk children: Gaps in research and conceptualization. *Journal of child and family studies*, 16(2), 183-196.
- Stiegler, J. R. (2015). *Emosjonsfokusert terapi*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

- Stillar, A., Strahan, E., Nash, P., Files, N., Scarborough, J., Mayman, S., Henderson, K., Gusella, J., Connors, L., Orr, E. S., Marchand, P., Dolhanty, J., & Robinson, A. L. (2016). The influence of carer fear and self-blame when supporting a loved one with an eating disorder. *Eating Disorders*, 24(2), 173-185. <https://doi.org/10.1080/10640266.2015.1133210>
- Timulak, L., & Keogh, D. (2020). Emotion-focused therapy: A transdiagnostic formulation. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, 50(1), 1-13.
- Tronick, E. Z., & Gianino, A. (1986). Interactive mismatch and repair: Challenges to the coping infant. *Zero to Three*.
- Ungsinn. (2020). *Liste over alle tiltak i Ungsinn*. <https://ungsinn.no/tiltak-liste/>
- Wesseltoft-Rao, N., Holt, T., & Helland, M. S. (2017). *Gruppetiltak og kurs for foreldre. Norsk praksis, erfaringer og effektevalueringer*. https://www.fhi.no/globalassets/dokumenterfiler/rapporter/2017/gruppetiltak-og-kurs-for-foreldre_050517_web_revidert-forside.pdf
- Wilson, K. R., Havighurst, S. S., & Harley, A. E. (2012). Tuning in to Kids: An effectiveness trial of a parenting program targeting emotion socialization of preschoolers. *Journal of Family Psychology*, 26(1), 56.
- Wilson, K. R., Havighurst, S. S., & Harley, A. E. (2014). DADS TUNING IN TO KIDS: PILOTING A NEW PARENTING PROGRAM TARGETING FATHERS' EMOTION COACHING SKILLS. *Journal of community psychology*, 42(2), 162-168.
- Witvliet, C. V. O. (1997). Traumatic intrusive imagery as an emotional memory phenomenon: A review of research and explanatory information processing theories. *Clinical Psychology Review*, 17(5), 509-536. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0272-7358\(97\)00025-1](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0272-7358(97)00025-1)
- Witvliet, C. V. O., Ludwig, T. E., & Laan, K. L. V. (2001). Granting Forgiveness or Harboring Grudges: Implications for Emotion, Physiology, and Health. *Psychological Science*, 12(2), 117-123. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00320>

