



UiO • Universitetet i Oslo

Minoritetsspråklige foresattes opplevelser av møtet og samarbeidet med PPT

En kvalitativ intervjustudie

Maty Elisabeth Conde

Masteroppgave i spesialpedagogikk

Spesifikke lærevansker

SPED 4094, 45 studiepoeng

Institutt for spesialpedagogikk

Det Utdanningsvitenskapelig fakultet, UIO

Vår 2022

SAMMENDRAG

MASTER I SPESIALPEDAGOGIKK – MASTEROPPGAVE

Tittel	Minoritetsspråklige foresattes opplevelser av møtet og samarbeidet med PPT
Av	Maty Elisabeth Conde
Emnekode	SPED 4094
Semester	Vår 2022

Stikkord: Minoritetsspråklige foresatte, multikulturell rådgivning, pedagogisk-psykologisk tjeneste, kvalitativ metode, tematisk analyse

Sammendrag:

Minoritetsspråklige barn er overrepresentert når det kommer til henvisning til PP-tjenesten i Norge. Dermed utgjør de en gruppe som PP- rådgivere vil møte på hyppig i individrettet arbeid. Forskning viser at PP- rådgivere selv mener at de mangler kompetanse når det kommer til å møte disse barna og deres familier på en god nok måte. Forskning viser også at disse barna i ni av ti tilfeller blir feildiagnostisert på grunn av deres minoritetsspråklige bakgrunn. Med dette utgangspunktet undersøker denne masteroppgaven hvordan minoritetsspråklige foresatte har opplevd rådgivingsarbeidet som er utført av PPT etter at barnet deres har blitt henvist til instansen.

Opgaven tar utgangspunkt i fenomenologisk tradisjon, og kvalitative forskningsintervjuer ble gjennomført av fire minoritetsspråklige foresatte som har vært knyttet til PP- tjenesten i Oslo og i Tromsø. Det ble utført en tematisk analyse av datamaterialet som avdekket fire hovedtemaer: Kontaktetablering gjennom rådgivingsprosessen, utforskning og kartlegging, personliggjøring, og tiltak og sakkyndig vurdering.

Resultatene indikerer at de minoritetsspråklige foresatte hadde sammenfallende opplevelser av rådgivingsarbeidet utført av PP- tjenesten. Det ble gitt for lite

informasjon om hendelsesforløpet noe som resulterte i at de foresatte satt igjen med følelser av usikkerhet, maktløshet og lite kontroll over situasjonen. De fleste informantene opplevde ikke å bli møtt med empati eller forståelse. De var overrasket over hvor lang tid det tok før prosessen kom i gang, og forklarte at dette resulterte i at barnet deres ikke fikk hjelpen det hadde krav på i tide- noe som for noen av informantene resulterte i at barnet fikk forverrede vansker. Informantene beskrev også å ha opplevd en maktskjevhet mellom seg selv og rådgiveren. Rådgiveren fremsto som eksperten og dette førte til at de foresatte ikke opplevde eierskap til saken. Informantene var alle enige i at rapporten og tiltakene ikke opplevdes som relevante eller lette å forstå. De ble heller ikke gitt mulighet til å påvirke eller endre på innholdet i rapporten. Ingen av informantene opplevde at deres kulturelle bakgrunn ble sett på som en ressurs i innhenting av bakgrunnsinformasjonen om barnet. På tross av at informantene hadde mange tilbakemeldinger på hvordan instansen kan forbedre sin praksis var de alle takknemlige for det eksisterende tilbudet og påstod at noe hjelp var bedre ingen hjelp.

Studien har begrensninger. Den tar for seg opplevelsen til de minoritetsspråklige foresatte og sier dermed ingenting om hvordan rådgiveren opplevde situasjonen. Studien kan bidra til videre forskning ved å for eksempel se nærmere på rådgiverens opplevelse av å veilede minoritetsspråklige foresatte, eller foreta en kartlegging over multikulturell kompetanse innen PP-tjenesten. Denne studien bidrar til en forståelse av hvordan minoritetsspråklige foresatte opplever rådgivingen utført av PPT. Den vil kunne bidra til at minoritetsspråklige radsøkere og PP-rådgivere innser viktigheten av å by på seg selv og å dele informasjon som er verdifull og nødvendig for videre hjelp av barnet.

Forord

Lese-, skrive- og språkutviklingen er sterkt knyttet til barnets hjemmemiljø og de første leveårene. Her har de foresatte stor påvirkningsmulighet. De har anledning til å legge til rette for og hjelpe barnet sitt slik at det kan utvikle seg og lære å kompensere for vanskene det eventuelt har. Mange av barna som henvises til PPT i dag er minoritetsspråklige. De fleste av disse henvises på bakgrunn av vansker knyttet til nettopp lesing, skriving og språk. Å innhente informasjon om barnets hjemmemiljø og forkunnskaper er avgjørende for å kunne avdekke vanskene på en god måte. Dermed må foreldrene inkluderes som samarbeidspartnere! Ikke alle foresatte har like store ressurser og kunnskap om vanskene og utfordringene knyttet til disse. For minoritetsspråklige kan dette være mer krevende da de kanskje har norskspråklige begrensninger og liten kunnskap om utdanningssystemet og hva som forventes av dem. Jeg håper at denne studien kan sette på dagsorden viktigheten av at disse foresatte blir inkludert i arbeidet med å tilrettelegge for barnets videre utvikling og at deres kulturelle bakgrunn ansees som en ressurs!

Det å skulle skrive en masteroppgave har vist seg å være en utfordrende prosess, men arbeidet har vært svært spennende og lærerikt. Jeg ønsker å takke veilederne mine for den støtten og hjelpen de har bidratt med. Det å ha hatt to veiledere med en sterk faglig bakgrunn innen rådgiving har bidratt til entusiasme og oppmuntring gjennom hele prosjektet. Jeg ønsker særlig å takke informantene for deres deltakelse og åpenhet om egne liv og et tema som kan oppleves utfordrende. Uten de hadde det ikke blitt noen masteroppgave. Avslutningsvis ønsker jeg å si takk til familien min som har hatt troen på meg hele veien, og som har motivert meg gjennom en tøff tid samt bidratt med nødvendige pauser underveis.

Innholdsfortegnelse

FORORD	III
1. INNLEDNING	1
1.1 BAKGRUNN FOR VALGT TEMA	1
1.2 PROBLEMSTILLING	4
1.3 DISPOSISJON.....	5
2. TEORI	7
2.1 MINORITETSSPRÅKLIGE FORESATTE	7
2.1.1 Eventuelle utfordringer i møte med PPT.....	8
2.2 RÅDGIVING	9
2.2.1 Humanistisk og eksistensialistisk tilnærming til rådgiving	10
2.2.2 Det relasjonelle forholdet.....	11
2.2.3 Carkhuff's problemløsningsmodell.....	13
2.3 MULTIKULTURELL RÅDGIVING	15
2.3.1 Sensitiv tilnærming til kultur i rådgiving.....	16
2.3.2 Multikulturell rådgivingskompetanse.....	17
2.4 PEDAGOGISK- PSYKOLOGISK TJENESTE	17
2.4.1 PP- tjenestens mandat og rolle.....	17
2.4.2 Individrettet arbeid.....	18
2.4.3 Foreldrenes rolle i prosessen.....	20
2.4.4 Pedagogisk-psykologisk rådgiving.....	20
3. METODE	23
3.1 FORSKNINGSSTRATEGI OG DESIGN.....	23
3.2 KVALITATIVT FORSKNINGSINTERVJU	25
3.2.1 Fortolkende en-til-en intervju	26
3.3 INFORMANTER	27
3.4 UTFORMING AV INTERVJUGUIDE	27
3.4.1 Utforming av temaer.....	28
3.4.2 Utforming av spørsmål	28
3.4.3 Pilotintervju.....	29
3.5 GJENNOMFØRING AV INTERVJU	30
3.6 TEMATISK ANALYSE	32
3.6.1 En refleksiv tilnærming til tematisk analyse.....	33
3.7 ANALYSEN STEG FOR STEG.....	34
3.7.1 Første fase.....	34
3.7.2 Andre fase	35

3.7.3	<i>Tredje fase</i>	36
3.7.4	<i>Fjerde fase</i>	37
3.7.5	<i>Femte fase</i>	38
3.7.6	<i>Sjette fase</i>	38
3.8	STUDIENS KVALITET	38
3.8.1	<i>Reliabilitet</i>	39
3.8.2	<i>Validitet</i>	39
3.8.3	<i>Refleksivitet</i>	40
3.9	ETISKE BETRAKTNINGER.....	42
3.9.1	<i>Forskningens implikasjoner og relasjon til samfunnet</i>	42
3.9.2	<i>Etiske utfordringer i forhold til valg av informanter</i>	42
3.9.3	<i>Etiske utfordringer i forhold til selve intervjusituasjonen</i>	43
4.	RESULTATER OG DRØFTING	45
4.1	FIGUR AV RESULTATENE	45
4.2	TEMA 1: KONTAKTETABLERING GJENNOM HELE PROSESSEN MED PPT.....	46
4.2.1	<i>De grunnleggende ferdighetene innen rådgiving</i>	46
4.2.2	<i>Tidsbruk fra henvisning til utarbeidelse av tiltak</i>	48
4.2.3	<i>Diskusjon om tema 1: Kontaktetableringen gjennom rådgivingsprosessen</i>	50
4.3	TEMA 2: UTFORSKING/KARTLEGGING	52
4.3.1	<i>Informasjonsinnhenting</i>	52
4.3.2	<i>Den flerkulturelle bakgrunnen som ressurs</i>	54
4.3.3	<i>Diskusjon om hovedtema 2: Utforskning og kartlegging</i>	56
4.4	TEMA 3: PERSONLIGGJØRING	60
4.4.1	<i>Informasjon gitt av PPT underveis i prosessen</i>	60
4.4.2	<i>Maktskjevhet mellom PP-rådgiveren og rådsøkeren</i>	61
4.4.3	<i>Forventninger til prosessen før møte med PPT</i>	62
4.4.4	<i>Diskusjon rundt hovedtema 3: Personliggjøring</i>	63
4.5	TEMA 4: SAKKYNDIG VURDERING OG TILTAK.....	66
4.5.1	<i>Innhold og oppbygging av rapporten</i>	66
4.5.2	<i>Tiltak</i>	68
4.5.3	<i>Diskusjon rundt hovedtema 4: Sakkyndig vurdering og tiltak</i>	70
5.	AVSLUTNING	75
5.1	BEGRENSNINGER	78
5.2	VIDERE FORSKNING	79
6.	REFERANSER	80
	VEDLEGG	88
	VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDEN.....	88

VEDLEGG 2: INFORMASJONSSKRIVET	91
VEDLEGG 3: GODKJENNING FRA NSD	95
VEDLEGG 4: DATAHÅNTERINGSPLAN	98

Oversikt over figurer i oppgaven:

Figur 4.1: Tematisk kart over hovedtemaer og undertemaer.

Antall ord i oppgaveteksten: 27544

1. Innledning

I denne masteroppgaven ønsker jeg å undersøke rådgivingsarbeidet PPT gjennomfører med minoritetsspråklige foresatte. Oppgaven har som mål å gi minoritetsspråklige foresatte en stemme når det kommer til deres opplevelser av dette samarbeidet med PPT som instans. I dette kapittelet introduseres bakgrunnen for temaet, videre presenteres oppgavens problemstilling. Avslutningsvis kommer en gjennomgang av oppgavens disposisjon. Dette prosjektet baserer seg på data og tall fra Oslo da alle informantene er bosatt her og tre av fire av dem har mottatt hjelp av PP- tjenesten i Oslo.

1.1 Bakgrunn for valgt tema

På grunn av globalisering er verden i konstant utvikling. Det norske samfunnet opplever en oppblomstring av stadig flere innbyggere med multikulturell bakgrunn og blir således et hjem for mennesker fra hele verden. I dag utgjør minoritetsspråklige barn mellom tretti og førti prosent av alle barnehage- og grunnskolebarn i Oslo (Statistisk sentralbyrå, 1999; Statistisk sentralbyrå 2021). Disse barna er overrepresentert når det gjelder henvisning til spesialpedagogisk hjelp (Egeberg, 2016). På 1990- tallet var fire ganger flere minoritetsspråklige barn enn majoritetsspråklige som mottok spesialpedagogisk hjelp (Nordahl, 1998). Det ble ikke funnet nyere tall om samme fenomen. En PP-rådgiver i PP-tjenesten i Oslo vil møte på flere familier med minoritetsspråklig bakgrunn.

Spesialpedagogisk rådgiving går ut på å hjelpe barn, ungdom og voksne som har spesielle behov til å få tilrettelagt hjelp og støtte slik at de vil kunne oppnå en mulighet for læring og utvikling på best mulig måte. Denne typen rådgiving tilrettelegger for relevant kompetanseutvikling for råde søkeren og inkluderer veiledning av blant annet foresatte. Hovedmålet er å hjelpe mennesker å bedre deres livssituasjon når de trenger støtte til å komme seg videre i livet (Lassen & Breilid, 2011).

Multikulturell rådgiving er en tilnærming som setter fokus på rådsøkerens kultur, verdier, tanker og hvordan disse påvirker hans/hennes liv (Hook et al., 2017). Begrepet viser også til de ferdighetene en rådgiver innehar for å få til en effektiv og vellykket rådgivningssituasjon med rådsøkere som representerer mangfoldige grupper (Dillon et al., 2015). Disse ferdighetene gjennomgås ikke nærmere da det gjennom dette prosjektet har blitt lagt fokus på rådsøkeren i rådgivningssituasjonen.

På mange måter kan man si at det har skjedd en utvikling når det kommer til synet på minoriteter i samfunnet. Tidligere rådgiving til minoriteter hadde som hovedfokus å assimilere sistnevnte inn i storsamfunnet, hvorav deres kulturelle ulikheter ikke nødvendigvis ble ansett som en styrke eller et fortrinn (Copeland, 1983). En multikulturell tilnærming til rådgiving vil utfordre denne tankegangen ved at vi i dag ser på kulturelle ulikheter som en potensiell ressurs. Dette indikerer viktigheten av multikulturell rådgivingskompetanse hos rådgiveren i møte med minoritetsspråklige foresatte.

Ettersom Norge på lik linje med andre vestlige land har opplevd en økende demografisk bevegelse, oppleves et behov for å ta i bruk en multikulturell tilnærming til rådgiving slik at mennesker tilhørende ulike kulturelle bakgrunner får en egalitær mulighet for god rådgiving (Özerk, 2019; Gelso & Williams, 2022).

Det finnes flere minoritetsspråklige foresatte som kjenner på frustrasjon og fortvilelse i møtet med fagfolk. De opplever å ikke bli hørt eller rikelig nok informert, hvorav deres foreldresyn og deres oppfattelse av barnets forutsetninger ikke blir tatt nok høyde for (Egeberg, 2016). Samtidig påpekes det at minoritetsspråklige barn som henvendes til PPT utredes på lik linje som de majoritetsspråklige barna, uten at det blir tatt tilstrekkelig hensyn til barnas kulturelle og sosiale bakgrunn (Aagaard, 2010).

Innhenting av informasjon angående barnets forkunnskaper beskrives som en del av utredningsarbeidet (Hesselberg & von Tetzchner, 2016). Informasjonen som samles inn i forbindelse med dette ved hjelp av foresatte brukes for å danne en forståelse og et bilde av kunnskapsferdighetene barnet har og hvordan legge til rette for fremtidige

aktiviteter i barnehagen/skolen/hjemmet (Egeberg, 2016). De foresatte er på mange måter hovedaktører i barnets liv. De sitter på uvurderlig kunnskap når det kommer til å belyse blant annet barnets kulturelle og sosiale bakgrunn. Når de sitter igjen med følelsen av å ikke bli hørt forsvinner muligheten for optimal forståelse av barnets forkunnskaper og forutsetninger samt videre tilrettelegging. Ved at foreldrenes stemme og kunnskap om barnet ikke anerkjennes risikeres det at foreldrene ikke opplever eierskap til saken og verken relaterer til eller forstår på hvilken måte de kan bidra. Noe som igjen vil kunne bremse arbeidet mot gode tiltak og tilrettelegging. Å ikke ha foreldrene med på laget vil kunne hemme mulighetene barnet har for å oppnå den spesialpedagogiske hjelpen det har krav på.

Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT) er en lovpålagt kommunal instans som er hjemlet i Opplæringsloven (1998, § 5-6). De har som ansvar å gi et hvert barn som har behov for spesialpedagogisk hjelp akkurat dette. I Opplæringsloven sies det at denne hjelpen skal inneholde foreldrerådgiving og at foresattes samtykke skal ligge til grunn for å kunne fatte enkeltvedtak eller i det hele tatt henvises til PPT. Det sies videre at foresattes meninger og syn skal vektlegges sterkt og at de skal inkluderes i alt arbeid fremover (Opplæringsloven, 1998, § 5-6).

Disse retningslinjene indikerer at foreldrene skal tillegges en aktiv rolle i arbeidet med utredning og tilrettelegging av det spesialpedagogiske tilbudet barnet har krav på. Allikevel opplever flere minoritetsspråklige foresatte at de ikke blir tilstrekkelig inkludert. Samtidig viser det seg at flere PP-rådgivere selv mener de har utilstrekkelig kompetanse i møte med disse foresatte. Rapporten skrevet av Hustad Strøm og Strømsvik (2013), konkluderer at PP-rådgivere har en høy formell utdanning. Likevel etterspør og ønsker de ansatte mer kompetanse når det kommer til flerkulturelt arbeid spesielt rettet mot minoritetsspråklige barn og deres familier.

Minoritetsspråklige barn er den gruppen som er overrepresentert angående henvisning til PP-tjenesten. Det sies at i ni av ti tilfeller blir disse barna feildiagnostisert på bakgrunn av deres minoritetsspråklige bakgrunn. Det påstås at det ikke tas nok høyde for barnas individuelle forutsetninger for utvikling og læring (Egeberg, 2016). Innhenting av bakgrunnsinformasjon i arbeidet mot den sakkyndige vurderingen

beskrives som problematisk (Pihl, 2010). De minoritetsspråklige barna utredes ofte i et majoritetsspråklig lys der det forventes at barna har samme utgangspunkt og forutsetninger for undervisningen som de majoritetsspråklige (Pihl, 2010; Aagaard, 2010).

Barnets individuelle forutsetninger er utgangspunktet for enhver utredning. Denne etappen tar for seg innhenting av informasjon om hvilke områder barnet trenger støtte i. Her er det blant annet viktig å danne et bilde av hvordan barnet handler, føler og tenker i undervisningssituasjoner, men også i hjemmemiljøet hvor foreldrene sitter på en udiskutabel kompetanse (Hesselberg & von Tetzchner, 2016). At denne høye andelen hele nitti prosent av minoritetsspråklige barn som blir henvist til PP-tjenesten antas å bli feildiagnostisert, indikerer at barna det gjelder på ingen måte får adekvat tilgang til det spesialpedagogiske tilbudet de ikke bare har krav på ifølge loven, men også har et reelt behov for.

Ved å belyse de minoritetsspråklige foresattes opplevelser av rådgivingsarbeidet med PPT vil vi få innblikk i hva de foresatte mener skal til for å oppnå en så god rådgivningssituasjon som mulig for de involverte partene. Prosjektet ønsker å belyse hva som oppleves som viktig, samt hva som oppleves som unødvendig eller problematisk for disse foresatte. På den måten vil man som PP-rådgiver få tilgang til kunnskap som gjør en bedre rustet i en slik rådgivningssituasjon.

1.2 Problemstilling

Som tidligere nevnt er minoritetsspråklige barn overrepresentert i henvisning til PPT (Egeberg, 2016), selv om denne gruppen kun utgjør ca en tredjedel av Oslos barnebefolkning (Statistisk sentralbyrå, 1999; Statistisk sentralbyrå 2021). Flere viser til at disse barna blir utredet på lik linje med majoritetsspråklige barn, og problematiserer særlig fasen som innebærer innhenting av bakgrunnsinformasjon (Aagaard, 2010; Pihl, 2010).

Mange fagansatte i PPT mangler flerkulturell/multikulturell kompetanse i møte med minoritetsspråklige barn og deres familie (Hustad et al., 2013). Minoritetsspråklige

foresatte har uttrykt at de mener å ha mottatt for dårlig hjelp av PP-tjenesten (Egeberg, 2016). Dette indikerer at samarbeidet ikke er optimalt, og at det i begge kanter av relasjonen er usikkerhet og misnøye. PP-tjenesten skal ha et nært samarbeid med de foresatte (Hesselberg & von Tetzchner, 2016). På den måten vil tjenesten og de foresatte kunne skape en felles forståelse for barnets situasjon og tilrettelegge på en god måte. Et slikt godt samarbeid vil også føre til at foreldrene blir mer involvert og motivert for det videre arbeidet (Egeberg, 2020). Hvis ikke kan det bli problematisk når det kommer til å gi barnet den spesialpedagogiske hjelpen det har krav på.

Flere studier viser til viktigheten av at rådgiveren er klar over egne holdninger, verdier og partiskhet i møte med minoritetsspråklige foresatte (Røsholt, 2021). Det har derimot blitt forsket lite på de minoritetsspråklige foresattes opplevelser av samarbeidet med PPT. Jeg ønsker derfor å gi et innblikk i de minoritetsspråklige foresattes førstehåndserfaringer med rådgivningssituasjonen. Prosjektet vil dermed kunne belyse de foresattes meninger om hva de først og fremst forventer av PP-tjenesten, og deretter hva de anser som viktig og avgjørende i et slikt samarbeid. Denne informasjonen vil forhåpentligvis gi en form for pekepinn til videre optimalisering av samarbeidet.

Problemstilling:

Hva er minoritetsspråklige foresattes opplevelser av rådgivingen utført av PPT?

1.3 Disposisjon

Oppgaven er delt inn i fem kapitler. I kapittel to redegjøres det for det teoretiske grunnlaget for prosjektet. Dette kapitlet er delt i fire deler. Del en fokuserer på minoritetsspråklige foresatte og forståelsen for begrepet gjennom prosjektet. Del to omhandler rådgivingsteori og hvilke av disse som anses som relevante for oppgaven. I del tre presenteres den multikulturelle tilnærmingen til rådgiving og hvorfor den er relevant i møte med minoritetsspråklige foresatte. I del fire redegjøres det for PP-tjenesten i Norge derav dens rolle og mandat.

I kapittel tre av oppgaven redegjøres det for studiens metode. Her vil valg av forskningsstrategi og design samt valg av det kvalitative forskningsintervjuet begrunnes. Deretter redegjøres det for valg av informanter og utformingen av intervjuguiden. Videre presenteres gjennomføringen av intervjuene og valget av en tematisk, refleksiv tilnærming til analysen. Analysen presenteres grundig steg for steg. Deretter redegjøres det for studiens kvalitet i form av reliabilitet, validitet og refleksivitet. Her gjøres det også rede for de etiske betraktningene i form av forskningens implikasjoner og relasjon til samfunn, og etiske utfordringer i valg av informanter og til slutt etiske utfordringer knyttet til selve intervjusituasjonen.

I kapittel fire presenteres funnene fra prosjektet i form av en figur. Deretter presenteres resultatene grundigere med eksempler på utsagn fra informantene. Videre diskuteres funnene i lys av problemstillingen og den valgte teorien for prosjektet. I kapittel fem gis det en oppsummering av prosjektet og resultatene samt begrensninger ved studien og muligheter for videre forskning.

2. Teori

I dette kapittelet legges det frem teoretiske perspektiver som vil fungere som en grunnmur i arbeidet mot å forstå hvordan minoritetsspråklige foresatte opplever rådgivingen gitt av PPT. Teorikapittelet deles inn i fire deler. I den en presenteres en forståelse av begrepet minoritetsspråklig for denne studien. Videre i del to redegjøres det for teoretiske tradisjoner innen rådgiving som anses som relevante for denne studien. I del tre presenteres den multikulturelle tilnærmingen til rådgiving. Avslutningsvis i del fire gjøres det rede for den pedagogisk-psykologiske tjenestens mandat og rolle med en beskrivelse av foreldrerådgivingen utført av instansen.

2.1 Minoritetsspråklige foresatte

I denne oppgaven vil jeg bruke begrepet minoritetsspråklig som også brukes i det norske utdanningssystemet (Özerk & Özerk, 2019). Ordet minoritet brukes som en definisjon på en gruppe mennesker som korresponderer med mindretallet av et lands befolkning (Wæhle, 2018). Mangfold og Mestring er en offentlig utredning som tar for seg opplæringstilbudet til minoritetsspråklige barn, unge og voksne. Jeg har valgt å ta utgangspunkt i deres beskrivelse av begrepet. Minoritetsspråklig er en betegnelse på barn, unge og voksne som har vokst opp med et annet morsmål enn majoritetsspråket, norsk eller samisk, og med unntak av barn som har vokst opp med svensk, dansk eller engelsk (NOU 2010: 7).

Minoritetsspråklige foresatte beskrives ofte som mangfoldige og forskjellige fra majoriteten med ulik kulturell og sosial bagasje. På tross av ulikhetene vil disse to gruppene fortsatt ha overordnede likhetstrekk. Å føle mening med livet, tilhørighet, det å kunne tilby en trygg oppvekst og utvikling for barna sine regnes som menneskelige behov (Egan, 2019). Tidvis vil mennesker fra andre land oppfattes som veldig annerledes enn en selv basert på at de har et annet språk eller praktiserer en annen religion. PP-rådgiver kan tro at minoritetsspråklige foresatte forholder seg til andre normer og regler enn hva han/hun selv er vant med og at de dermed tenker og handler på en annen måte (Egeberg, 2020).

2.1.1 Eventuelle utfordringer i møte med PPT

Å immigrere til et nytt land kan oppleves som stressende. Hendelser som krig, vold, naturkatastrofer eller tøffe økonomiske tilstander kan være mulige grunner til immigrasjonen (Larsen & Özerk, 2000). Flere minoritetsspråklige foresatte bærer med seg vanskelige og til tider traumatiserende opplevelser (Kristal- Andersson, 2002). I Norge vil nyankommende møte på en del utfordringer. Språkutfordringer beskrives som en av de største hindringene disse foresatte møter på (Doran- Myers & Davies, 2017), og spesielt det å forstå innholdet i skrevet tekst (Vinokurov et al., 2002).

De foresatte kan også ha utfordringer når det kommer til å forstå hvordan skole- og barnehagesystemet fungerer, og hvilken rolle PP-tjenesten har eller til og med hvilke kriterier man må inneha for å motta spesialundervisning (Özerk & Özerk, 2019). For mange av minoritetsspråklige foresatte vil det være første gang de er i møte med en slik instans, og kanskje første gang de møter på reglene rundt opplæringstilbudene (Özerk & Özerk, 2019). Minoritetsspråklige foresattes kunnskaper om hendelsesforløp gjennom et hjelpeapparat kan være minimale (Egeberg, 2020). Dette kan indikere at de kjenner til systemet mindre enn norske foreldre, noe som vil føre til andre forventninger til hjelpen de kan få.

I tilpasningsfasen som nyankommet i Norge vil mange familier erfare blant annet diskriminering og rasisme. Mikroagresjon beskrives som en form for subtil rasisme, og kan være en indikasjon på ukjente/uoppdagede partiskheter (Sue et al., 2007). Mikroagresjon kan oppstå i møte med for eksempel en PP-rådgiver som selv påstår han/hun ikke har noen fordomsfulle verdier, men som uten å være klar over det møter en råde søker med annen kulturell bakgrunn enn seg selv og inntar en negativ, overlegen og nedlatende tone (Gelso & Williams, 2022; Hook et al., 2016). For å unngå å utføre mikroagresjon bør rådgiveren ha en åpen tilnærming i arbeidet mot å utforske kulturelle utfordringer (Gelso & Williams, 2022).

Disse utfordringene må tas på alvor i en rådgivningssituasjon med minoritetsspråklige foresatte (Egeberg, 2016). De kan påvirke barna til disse foresatte og i verste fall føre til at de strever med å finne sin plass i barnehagen og skolen. Dette kan være nyttig informasjon i arbeidet mot å avdekke barnets vansker. Det er viktig at PP-rådgiveren

skaper et konstruktivt forhold til de foresatte for å kunne fungere som en støtte når det kommer til å sette seg inn i de nye normene og reglene rundt opplæringstilbudene (Özerk & Özerk, 2019). Et slikt forhold vil tilrettelegge for kartlegging av barnets akademiske og sosiale utvikling, samt bringe frem dets kulturelle bakgrunn som en ressurs (Doran- Myers & Davies, 2017). På tross av at dette arbeidet kan oppleves som en utfordring for en PP-rådgiver, har PPT på lik linje med skoler og barnehager et ansvar når det kommer til å arbeide med kulturelle og mangfoldige grupper. Å styrke de minoritetsspråklige foresattes oppfatning av seg selv samt å hjelpe disse i å se deres kulturelle bakgrunn som en verdi beskrives som PP-rådgiverens ansvar (Egeberg, 2016). Disse kulturelle grensene bør sees på og løftes som styrker, ettersom de gir mulighet for å oppnå et større verdenssyn (Illman, 2004).

2.2 Rådgiving

Det finnes mange grunner til at mennesker søker hjelp og støtte. Disse varierer, men intensjonen er den samme, et ønske om å motta hjelp. I noen tilfeller er det andre som vil ta initiativet til å søke den hjelpen for en de ser har behov for det. Det kan være blant annet lærere som henviser personer til å oppsøke hjelp fordi de som har behov for denne hjelpen ikke mestrer egen livssituasjon eller det å selv skulle oppsøke hjelp (Egan, 2019). I denne oppgaven sees det nærmere på rådgivningshjelpen foresatte mottar etter henvisning til en instans, i dette tilfellet pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT). Denne oppgaven omhandler foreldrerådgiving og regnes i denne sammenheng som en indirekte hjelp til barnet.

For denne oppgaven ønsker jeg å gi en definisjon på rådgiving som er preget av en humanistisk tilnærming som legger vekt på at mennesket har en medfødt mulighet til å ta egne valg hvis de fundamentale behovene først er dekket. Denne definisjonen ser på rådgiving som noe som skjer i et forhold mellom to personer. Den ene parten er rådgiveren som har en utdanning og en profesjonell rolle og den andre parten er den som mottar hjelpen, altså råde søkeren (Gelso & Williams, 2022). Rådgivingen blir ansett som en prosess der råde søkeren får hjelp til hvordan hjelpe seg selv (Lassen, 2014).

For å kunne hjelpe rådsøkeren til å håndtere sine utfordringer er rådgiveren nødt til å inneha visse kommunikative ferdigheter som er med på å møte rådsøkeren på en god måte (Lassen, 2014). Disse ferdighetene er viktige for at selve prosessen vil føre til en vekst i motsetning til stillstand eller forverring (Lillienfeld, 2007). I tillegg til dette skal rådgiveren sammen med rådsøkeren finne gode løsninger og også hjelpe rådsøkeren med å få frem hans/hennes iboende krefter.

2.2.1 Humanistisk og eksistensialistisk tilnærming til rådgiving

Den humanistisk- og eksistensielle tilnærmingen oppstod som en reaksjon på 60-tallets deterministiske og behavioristiske tilnærming til atferdsbehandling i USA. Humanismen ser på mennesket som noe mer enn noe som blir kontrollert av intrapsykeiske krefter og omhandler de kreative sidene ved menneskets personlighet (Gelso & Williams, 2022). Denne tilnærmingen anses som den mest brukte i dagens rådgiving (Lassen, 2014; Lichtenberger et al., 2018).

Tilnærmingen innehar flere forskjellige tilnærminger. Det finnes store forskjeller blant disse «undertilnærmingene», men det sies at de deler flere like antagelser om selve mennesket, behandlingsform og vitenskap (Gelso & Williams, 2022). Det humanistiske perspektivet tar et positivt standpunkt og har et positivt syn på mennesket, der det blir ansett som rasjonelt og godt av natur (Gelso & Williams, 2022). Pionerene for dette perspektivet er på ingen måter naive ved at de ikke anerkjenner at mennesket kan utføre vonde handlinger. De «vonde handlingene» ses på som et resultat av individets uheldige miljøbakgrunn. En slik tilnærming gir rådgiveren mulighet til å se rådsøkeren i et positivt lys, og i vår situasjon kunne anerkjenne at de minoritetsspråklige foresatte ønsker det beste for barnet sitt.

I humanistisk og eksistensiell tilnærming til rådgiving har rådsøkeren både mulighet til valg og forpliktelse. Denne tilnærmingen legger vekt på individets, her rådsøkerens, oppfattelse av omverden og at han/hun kan finne mening og erkjenne dilemmaene som dukker opp. Det legges også vekt på hvordan leve med utfordringer på en god måte (Gelso & Williams, 2022).

Ifølge Dahl (2001) møter man ikke ulike kulturer, men forskjellige mennesker. Mange kan tenke at ens egne normer og måter å gjøre ting på er det «normale» eller «riktige», noe som vil kunne minne om en etnosentrisk tilnærming. På denne måten mener jeg at en humanistisk og eksistensialistisk tilnærming egner seg i møte med minoritetsspråklige foresatte, nemlig fordi denne tilnærmingen til rådgiving går ut på at menneskets subjektive oppfattelse av seg selv og miljøet styrer menneskets handlinger (Gelso & Williams, 2022). Det tar videre utgangspunkt i at mennesker har et medfødt potensial og en egen evne til konstruktiv forandring og utvikling.

2.2.2 Det relasjonelle forholdet

Carl Rogers blir ansett som en av de første rådgivingsteoretikerne som startet den humanistiske bevegelsen innen rådgiving da han ga ut «Client centered therapy» (Rogers, 1951). Tilnærmingen anses å være en gren innen humanistisk teori og tar utgangspunkt i mennesket som en del av et demokratisk samfunn der hvert enkelt individ har rett til sine egne tanker, meninger og interesser, samt har retten til ansvar og kontroll over eget liv og fremtid. Dette legger til grunn at alle mennesker er forskjellige og har rett til å leve livene sine som de selv ønsker. En slik tilnærming passer bra i møtet med minoritetsspråklige familier som møter det norske samfunnet med sin egen kulturelle bagasje og egen måte å gjøre ting på.

Gjennom «Client centered therapy» ble rådgiverens holdninger mot rådsøkeren satt mer i fokus. Rådgiverens spissede oppmerksomhet mot rådsøkerens underliggende følelser ble også en viktig del i den nye retningen (Gelso & Williams, 2022). Videre forandres navnet til «person centered» med mål om å legge mer fokus på rådgiverens holdninger i forhold til rådsøkeren. Dette setter på dagsorden at rådgiveren har stor makt i relasjonen mellom seg og rådsøkeren. Tilnærmingen går ut på at rådgiveren forsiktig trår inn i rådsøkerens subjektive oppfatning av omverden. På den måten vil rådgiveren kunne få innblikk i rådsøkerens indre referanseramme og vil kunne gi rådsøkeren en opplevelse av at han/hun er akseptert, respektert og forstått. Dette menes å være et mål i seg selv uavhengig av bakgrunn for oppsøkt hjelp (Gelso & Williams, 2022).

I henhold til Rogers (1951), ansees dette relasjonelle forholdet mellom rådsøkeren og rådgiveren som helt avgjørende for å lykkes i enhver rådgivningssituasjon. Dette uavhengig av individets bakgrunn og forhistorie. Et hvert menneske har altså anledning til å motta rådgiving. En følelse av trygghet ovenfor rådgiveren gir rådsøkeren all mulighet til å lykkes i sin prosess. Ansvar for å skape en slik trygghet ligger åpenbart hos rådgiveren som i rådgivningssituasjonen er den som ansees som den ressurssterke (Rogers, 1951). Enhver rådgiver vil ha anledning til å veilede og hjelpe rådsøkere hvis han/hun har kapasitet og mestrer å vise kongruens, ubetinget positiv aktelse (Rogers, 1990), samt legge til rette for en trygg relasjon mellom seg selv og rådsøkeren gjennom å vise empati og forståelse for rådsøkerens indre referanseramme (Gelso & Williams, 2022).

Kongruens beskrives som å være gjennomskinnelig. En indikasjon på at man inviterer motparten til å få innblikk i sitt emosjonelle ståsted, noe som vil kunne føre til at rådgiveren oppleves som troverdig og genuin (Rogers, 1990). Det beskrives også som at rådgiveren er seg selv på en oppriktig og autentisk måte (Lassen, 2014). Kongruens i forhold til denne oppgaven vil gå ut på at PP-rådgiveren opptrer genuint og realistisk ovenfor den minoritetsspråklige foresatte, og på den måten skaper tiltro til situasjonen, rådgiveren og arbeidet som utføres.

En ubetinget positiv aktelse ovenfor rådsøkeren går ut på at rådgiveren gir uttrykk gjennom kommunikasjon at han/hun ønsker å ta hensyn og bry seg om rådsøkeren. Det handler om en ikke- fordømmende aksept av rådsøkeren der rådgiver gir positive responser uten noen type evaluering. Vonde, unormale følelser blir akseptert på lik linje med positive eller gode følelser (Rogers, 1990). Ved ubetinget positiv aktelse blir rådsøkeren sett som subjekt og som en hovedaktør i sitt eget liv (Lassen, 2014). I denne oppgavens tilfelle vil ubetinget positiv aktelse først gå ut på det at rådgiveren tydelig viser at han/hun ønsker det beste for rådsøkeren. Videre vil ferdigheten gå ut på at rådgiveren ikke dømmer den minoritetsspråklige foresattes valg og levemåte på bakgrunn av at disse virker «unormale». En slik positiv aksept vil kunne føre til rådsøkers investering i egen prosess (Rogers, 1990), og i vårt tilfelle føre til at de foresatte blir mer involvert i prosessen med barnet sitt.

Empati beskrives som helbredende ovenfor rådsøkeren og ansees som en sentral del i en rådgivingsprosess (Rogers, 1980). Ved å oppleve at rådgiveren viser empati vil rådsøkeren kunne oppnå en mer omsorgsfull holdning til seg selv, samtidig som de vil kunne få en mer positiv og empatisk holdning ovenfor egne beslutninger og livssituasjon. Ved å vise empati vil rådsøkeren føle på samhørighet ovenfor rådgiveren og dette vil kunne føre til et godt fundament for både oppmerksomhet og en vellykket rådgivingsprosess (Lassen, 2014). I oppgavens tilfelle vil det at rådgiveren opptrer empatisk ovenfor den foresatte kunne føre til at rådsøkeren får mer tro på seg selv og sin evne til å ta beslutninger for barnet sitt.

2.2.3 Carkhuff's problemløsningsmodell

Robert Carkhuffs (2000) problemløsningsmodell er i likhet med Carl Rogers tilnærminger sterkt forankret i humanistisk rådgiving. Problemløsningsmodellen har hovedfokus på løsning, altså at rådsøkeren beveger seg fra hans/hennes aktuelle situasjon som han/hun opplever som utilfredsstillende til en ønsket situasjon (Lassen, 2014). Modellen har fire faser som ser ut til å gå over i hverandre.

I første fase oppstår kontaktetablering mellom rådsøkeren og rådgiveren. Denne fasen regnes som en type forberedelse for rådgivingen som skal begynne. Fasen blir først og fremst beskrevet som det at begge parter møter opp. Det at både rådsøkeren og rådgiveren er til stede i et møte vil tilrettelegge for et samlet fokus på problemområdet. Å møte opp beskrives som en nødvendig forutsetning for hjelp og som elementært for å få rådsøkeren på banen. Her må rådgiveren forberede det første møte ved å forberede seg selv, konteksten for møtet og ikke minst rådsøkeren. Hvis disse målene ikke er nådd er det fare for at rådsøkeren ikke blir involvert i den videre prosessen ettersom det ikke har blitt klargjort forventinger. Det er altså viktig å klargjøre forventingene rådgiveren har til rådsøkeren og vice versa. I dette møtet bør fokuset ligge på å involvere rådsøkeren gjennom å få en beskrivelse av dennes forståelse av problemet det søkes rådgiving for (Carkhuff, 2000).

I den andre fasen begynner utforskning og kartlegging. Her blir situasjonen undersøkt gjennom å se nærmere på rådsøkerens følelser og tanker som er knyttet til

utfordringen. Her vektlegges den mottakelige tilnærmingen til kommunikasjon. Å skulle svare på rådsøkerens følelser og tanker vil hjelpe han/hun å utforske sin egen forståelse over egen situasjon. Dermed er det i denne fasen nødvendig at rådgiveren lytter nøye til det rådsøkeren ytrer og forklarer for å kunne svare på en måte som viser at informasjonen som er delt er mottatt og forstått. På den måten vil man også hjelpe rådsøkeren å få innblikk i grunnlaget for egne følelser. Denne metoden omtales som grunnmuren i arbeidet mot rådsøkerens personliggjøring (Carkhuff, 2000).

Gjennom tredje fase tas det et dypdykk i kartleggingen. Her er målet at rådsøkeren får eierskap til problemet ved å se nærmere på hvordan han/hun kan påvirke situasjonen, altså hvilke mål som kan settes opp. Personliggjøring beskrives som en utfordrende og skremmende fase på bakgrunn av at man som rådsøker må blottlegge seg selv for å forandre sin nåværende situasjon. Her er det viktig at rådgiveren har en empatisk holdning når det kommer til å gå inn i rådsøkerens verden og hjelpe dem i å utforske egen situasjon. Dermed vil man gjennom personliggjøring skape dialog som vil hjelpe rådsøkeren å se de ønskede målene. Rådgiveren vil legge til rette for personliggjøring gjennom å støtte rådsøkeren i å ta eierskap til meningen/grunnen til deres opplevelser/problemer/mål. På denne måten vil personliggjøring hjelpe rådsøkeren å internalisere sine egne opplevelser. Denne fasen fungerer som en god forberedelse for neste og siste fase (Carkhuff, 2000).

I siste fase legges det planer for videre tiltak for å oppå de målene som er satt opp i forrige etappe. I denne fasen er det viktig at rådgiveren tilrettelegger for gode tiltak som kan lette for handlingene til rådsøkeren. Hvis ikke påstår Carkhuff (2000) at rådsøkeren kun vil forholde seg til og basere seg på det rådgiveren har sagt, og dermed forholde seg passivt til tiltakene som er satt. Det kan føre til en forverring av situasjonen. I denne fasen regnes rådgiverens initiativtaking til utarbeidelsen av tiltak som elementært for å få til effektive tiltak.

Gjennom en god rådgivingsprosess vil rådsøkeren få en stigende grad av kontroll gjennom disse fire fasene som vil kunne føre til at han/hun kommer nærmere sine ønskede mål. I denne oppgaven ønsker jeg å bruke Carkhuffs (2000) rådgivingsmodell som teoretisk utgangspunkt da den virker relevant for rådgivingen

gitt av PPT. Denne rådgivingsmodellen blir også brukt som utgangspunkt for kategoriseringen av hovedtemaene i analysedelen senere i oppgaven.

2.3 Multikulturell rådgiving

Multikulturell rådgiving omtales som en tilnærming til rådgiving som vektlegger viktigheten av kultur og dennes rolle og påvirkning på menneskers liv, verdier, tanker, følelser og forhold (Hook et al., 2017). Dette fokuset kan til tider oppleves utfordrende for rådgiveren da han/hun er nødt til å identifisere det kulturelle mangfoldet og videre bruke disse elementene for å skape en god rådgivningssituasjon.

Multikulturell rådgiving antydes å ha startet opp på 50-tallet i USA. Den tidligere formen for multikulturell rådgiving var mest opptatt av å internalisere minoriteter inn i datidens dominerende kultur (Copeland, 1983). Forventningene det amerikanske samfunnet og spesielt skolene hadde til familier som ble ansett som kulturelt avvikende fra den «normale» gjennomsnittsfamilien beskrives som svært annerledes enn i dag (Harry, 1992). Det ble stilt krav om at disse familiene la til side sin oppdragerstil og sitt hjemmemiljø, da disse ble ansett som mindreverdige og i strid med den «riktige» måten å gjøre det på (Harry, 1992). Den kulturelle bakgrunnen ble på ingen måte sett på som en ressurs. Alle foresatte har ulik oppdragerstil og det trenger ikke nødvendigvis å bety at den ene er mer riktig enn den andre (Delpit, 1993). Det er viktig å anerkjenne kulturelle forskjeller som noe helt annet enn en mangel av den «riktige» måten å gjøre det på, uavhengig av kulturell bakgrunn (Harry, 1992).

Etter hvert gikk man bort fra assimilasjonstilnærmingen og rådgiveren skulle ikke lenger tilsette egne verdier og meninger på rådsøkeren, men heller løfte frem hans/hennes kulturelle forskjeller som noe positivt (Wrenn, 1962). Dagens rådgiving er på mange måter basert på et kulturell relativistisk perspektiv. Det vil si at man som rådgiver anerkjenner alle kulturer som likeverdige, og at man forstår ethvert samfunn ut fra dets premisser (Dahl, 2013). Dette perspektivet tilsier at mennesker handler ut fra egen kulturell erfaringsbakgrunn og at dette påvirker deres holdninger og måter å leve livet på (Siverts & Johannessen, 2021). Ved en slik tilnærming til kulturbegrepet

vil man derimot risikere å kategorisere alle mennesker tilhørende en kultur og forklare og forstå deres handlinger og meninger ut ifra dette. Dahl (2001) presiserer at vi som mennesker ikke møter forskjellige kulturer, men at vi møter forskjellige mennesker. Dette tilsier at uavhengig av hvem vi møter vil de være vidt forskjellig fra hverandre selv om de kommer fra «samme» kultur.

Dagens rådgiving har tatt avstand fra assimilasjonstilnærmingen, og multikulturell rådgiving har kommet for å bli (Fuertes, 2012). På tross av dette vil tradisjonell rådgiving og et systems regler og normer, i vårt tilfelle PPT, ofte basere seg på den dominerende kulturen i samfunnet den befinner seg i. Det vil dermed kunne oppstå en etnosentrisk tilnærming i møte med rådsøkere som oppfattes som kulturelt annerledes enn majoritetsbefolkningen (Özerk, 2005).

2.3.1 Sensitiv tilnærming til kultur i rådgiving

Å forholde seg til kultur på en sensitiv måte innebærer at man som rådgiver arbeider med en nysgjerrig tilnærming til hvordan forskjellige kulturelle faktorer kan ha innflytelse på individets behov og livserfaringer (Magelssen, 2008). Nysgjerrighet viser at man har et ønske om og er villig til å både legge merke til forskjeller, men også spørre videre om disse (Gelso & Williams, 2022). Familiens kultur og verdier har innvirkning på de foresattes tanker om barnets muligheter, utfordringer og videre behov (Bufdir, 2020).

Egan (2019) mener også man skal anerkjenne begrepene kultur, mangfold og hva disse betyr for rådsøkeren, men huske på at det er selve rådsøkeren som menneske som alltid skal stå i fokus. Imidlertid tildeles kulturforskjeller en stor rolle i møte med minoritetsspråklige foresatte da mennesker med et annet språk eller religion oppfattes atypiske. Det er lett å tenke at disse foreldrene har annerledes måter å tenke og handle på, og at de forholder seg til normer og regler som varierer i ulik grad fra det en selv er vant med (Egeberg, 2016).

2.3.2 Multikulturell rådgivingskompetanse

Multikulturell kompetanse går ut på at rådgiveren innehar en del ferdigheter som vil kunne føre til både et effektivt og grundig arbeid med rådsøkere fra forskjellige grupper i samfunnet (Dillon et al., 2015). Det ble utformet en modell som tar utgangspunkt i rådgiverens bevissthet, kunnskap og kompetanse (Sue et al., 1992). Disse elementene regnes som hovedprinsippene i multikulturell rådgiving og har vært instrumentale når det kommer til å hjelpe diverse rådgivere og psykologer i arbeidet med å avdekke behovene til mangfoldige grupper og rådsøkere (Ratts et al., 2016).

Som tidligere nevnt mener PP-rådgivere selv at de mangler tilstrekkelig kompetanse i møte med minoritetsspråklige familier (Hustad et al., 2013). Dette vil kunne føre til at de sitter på følelser av ubehag i rådgivningssituasjoner. I et intervju med PP-rådgivere angående deres multikulturelle kompetanse svarte en av PP-rådgiverne at han/hun hadde en frykt for å fornærme foreldrene ved å adressere deres kulturelle bakgrunn (Røsholt, 2021). Slike tilnærminger vil kunne skape en barriere mellom rådgiveren og rådsøkeren og resultere i en dårlig rådgivningsprosess. En god rådgivningssituasjon preges av at rådgiveren klarer å håndtere egne følelser av ubehag i møte med kulturelle, utfordrende samtaler (Hook et al., 2017; Gelso & Williams, 2022). Ved å tørre å spørre om og adressere med kulturell sensitivitet bakgrunnen både familien og barnet har, kan rådgivere på en god måte arbeide mot å gi disse gruppene et tilpasset og hensiktsmessig tilbud om spesialpedagogisk hjelp (Özerk & Özerk, 2019).

Etttersom dette prosjektet tar for seg minoritetsspråklige foresattes opplevelser av rådgivningssituasjonen, redegjøres det ikke videre for multikulturell rådgivingskompetanse da intervju av foresatte ikke vil kunne gi nok innblikk i hvordan rådgiveren har arbeidet med de overnevnte elementene.

2.4 Pedagogisk- psykologisk tjeneste

2.4.1 PP- tjenestens mandat og rolle

PP-tjenestens oppgaver og ansvar er hjemlet i Opplæringsloven (1998 §5-6) , og omtales som skolens og barnehagens sakkyndige instans samt som en elementær

alliert når det kommer til å jobbe mot et inkluderende læringsmiljø (Vogt, 2016). Barn under opplæringspliktig alders rett til spesialpedagogisk hjelp ligger under samme loven (§5-7). Denne retten går ut på at alle barn med spesielle behov og som trenger spesialpedagogisk hjelp har krav på akkurat dette. Deres foresatte har krav på veiledning. Ifølge Opplæringsloven (1998, § 5-6.) sies det at hver kommune og fylkeskommune skal ha en pedagogisk-psykologisk tjeneste.

2.4.2 Individrettet arbeid

Ettersom dette prosjektet er ute etter minoritetsspråklige foresattes opplevelser av rådgivingsarbeidet utført av PP-tjenesten gjøres det rede for det individrettede arbeidet og ikke for det systemrettede. PPT ser på mange måter ut til å ha et todelt mandat og har dermed to essensielle oppgaver. På den ene siden jobber de tett med individrettet arbeid og på den andre siden systemrettet (Moen et al., 2018). Det individrettede arbeidet omtales også som arbeid med sakkyndig vurdering (Vogt, 2016).

Det finnes flere barn som har utfordringer når det kommer til å mestre barnehagens eller skolens krav. Vanskene varierer og kan omhandle blant annet utviklingsmessige vansker eller andre vansker som trenger mer oppfølging enn det for eksempel barnehagen eller skolen har mulighet og kompetanse for å gi. Uavhengig av grunnen til henvisningen vil barna kunne trenge individuell hjelp og tilrettelegging for å kunne mestre barnehagen og skolen på best mulig måte (Hesselberg & von Tetzchner, 2016). Individrettet arbeid blir regnet som hovedoppgaven innen PP-tjenestens ytelser. Dette arbeidet varierer ut ifra barnets forutsetninger, men omhandler først og fremst tidlig innsats i de første leveårene (Hesselberg & von Tetzchner, 2016). Hovedlinjene i individrettet arbeid baserer seg på flere faser. Nedunder nevnes fasene som er aktuelle for denne studien da de inkluderer de foresatte.

Første fase omtales som henvisningsfasen. Bekymringen starter som regel hos barnehagen, skolen, foreldrene, eller i noen tilfeller barnet selv. Etter at henvisningen er mottatt av PP-tjenesten inviteres foreldre og skole/barnehage til et første møte der fokuset blir å avklare om henvisningen er sendt til riktig organ. Deretter drøftes

grunnene og observasjonsgrunnlaget som førte til henvisningen. Det er gjennom dette første møtet at kontakten opprettes mellom PPT og foreldrene (Hesselberg & von Tetzchner, 2016).

Videre i fase to, utredningsfasen, samles det inn informasjon om barnet. Det innhentes kunnskap om barnets forhold til skolen/barnehagen, lærere, jevnaldrende og selvfølgelig foreldrene. Denne informasjonen vil danne et bilde av barnets prestasjoner i ulike miljøer, samt realistiske faglige og sosiale forventninger. Gjennom en utredning avdekkes utfordringer hos barnet og gjerne mestringsområder i tillegg. Her brukes ordet «allianse» for å beskrive viktigheten av at det blir enighet om hva problemet går ut på. Ulike problemer fører til ulike fremgangsmåter, og ettersom alle barn er unike vil kunnskap om barnets generelle utviklingsprosess samt bakgrunnsinformasjon som for eksempel kulturell, religiøs og språklig bakgrunn være betydningsfulle indikatorer på hvordan barnet fungerer. Det er viktig at utredningen er nøye og omfattende. Ettersom barna kun forholder seg til skolen/barnehagen en del av dagen kan de mestre situasjoner i andre miljøer, noe som vil være avgjørende å ha med i en utredning (Hesselberg & von Tetzchner, 2016).

Deretter kommer tilbakemeldingsfasen. I denne delen av prosessen regnes foreldrenes medvirkning som en viktig faktor. Fasen er til for å gi de foresatte et innblikk i svarene fra utredningen, samt hva disse vil bety for barnets læring og utforming av mulige tiltak. Tilbakemeldingen skal fremlegges slik at det antas at informasjonen som videreføres kan drøftes og endres. Tilbakemeldingsfasen kan oppleves som vanskelig for de foresatte ved at den kan føre til store endringer i familiens liv. God relasjonskompetanse hos PP-rådgiver blir dermed viktig i denne fasen. Ettersom tilbakemeldingen kan gå i strid med foreldrenes forventninger av situasjonen er det her viktig at foreldrene føler seg støttet og får god nok informasjon og forklaringer. Til slutt utformes en formell rapport, men det er nødvendig at det her ikke dukker opp nye konklusjoner som ikke har blitt drøftet i forkant med foreldrene, barnehagen eller skolen. Anbefalingene bør få frem de konklusjonene som partene sammen har blitt enige om og bør utformes på en måte som er forståelig for samtlige (Hesselberg & von Tetzchner, 2016).

Etter å ha stadfestet at barnet har behov for tiltak settes tiltaksfasen i gang. Tiltakene har som mål å skape nye muligheter for læring som tidligere ikke har vært tilgjengelig for barnet, og skal gi rask hjelp og fungere som en tilrettelegging for gradvis tillæring av kunnskap. De skal altså fungere som en kontinuitet i barnets læringsprosess. De fleste tiltak avhenger av kunnskapen til miljøene rundt barnet. Her er det dermed viktig å få foreldrene og lærere på banen. Involveringen av foresatte og hva dette betyr for barnets utvikling er grundig dokumentert. Miljøene utenom barnehage og skole er viktige faktorer når det kommer til å møte barnets behov og dermed blir noen tiltak utarbeidet slik at foreldrene mestrer å støtte opp barnet sitt (Hesselberg & von Tetzchner, 2016).

2.4.3 Foreldrenes rolle i prosessen

Kommunen eller fylkeskommunen har i tråd med foreldrene ansvar for henvisning av barnet til PP-tjenesten ved behov for spesialpedagogisk hjelp eller spesialundervisning. I opplæringsloven (1998, § 3.2) skrives det at det i forkant av en sakkyndig vurdering må legges ved et samtykke fra foreldrene eller barnet det gjelder før henvisningen blir sendt videre for sakkyndig vurdering. De foresatte har krav på å få kjennskap til innholdet i vurderingen og har krav på å si sin mening før vedtaket fattes. I opplæringsloven står det at foreldrene og eleven skal tas hensyn til når tilbudet om spesialundervisningen skal utformes (Opplæringsloven, 1998, §5-4). Det presiseres at i samarbeidet mellom PPT, barnet og foreldrene skal foreldrenes og barnets syn vektlegges. Dette tilsier at foreldrenes stemme og medvirkning spiller en stor rolle i arbeidet med å hjelpe barnet. De foresatte har mulighet til å kontakte PP-tjenesten direkte og kreve at skolen undersøker om eleven har behov for spesialundervisning (Moen et al., 2018; Dalen & Tangen, 2012; Opplæringsloven, 1998, §5-4).

2.4.4 Pedagogisk-psykologisk rådgiving

I opplæringsloven (1998, §5- 7) kommer det tydelig frem at et hvert barn under opplæringspliktig alder har krav på spesialpedagogisk hjelp dersom det har spesielle behov som tilsier dette. Det presiseres at dette også omfatter barn i barnehagen. Det

sies videre at selve målet med spesialpedagogisk hjelp er å gi barnet det gjelder tidlig støtte og hjelp der de er i sin utvikling og læringsprosess. Videre presiseres det at hjelpen som tilbys også skal inneholde et tilbud til foreldrene om rådgiving. Denne paragrafen gir ingen klare føringer på hvordan PP-tjenesten skal utføre sitt arbeid, men kan tolkes som om foreldrerådgiving er et obligatorisk og spesialpedagogisk tiltak (Vogt, 2016).

2.4.4.1 Foreldrerådgiving

Et behov for samarbeid mellom foreldre og PPT vil kunne oppstå. Dette samarbeidet vil i første omgang omhandle informasjonsutveksling og samarbeid om tiltak for barnet (Dalen & Tangen, 2012). Da de foresatte kjenner sitt eget barn best, vil informasjon fra dem være høyst nødvendig. Fagfolk innenfor PP-tjenesten vil kunne tilby kunnskap og informasjon som foreldrene har behov for og/eller kan ha utbytte av (Dalen & Tangen, 2012). En forberedende samtale kan fungere som et utgangspunkt der alle parter diskuterer omstendighetene rundt barnet og grunnen til henvisningen, samt skape en enighet om hva henvisningen skal fokusere på. Dette første trinnet beskrives som nødvendig fordi det fungerer som forberedende for det initiale arbeidet (Hesselberg & von Tetzchner, 2016).

Veiledning og rådgiving ansees som sentrale deler av individrettede tiltak. Disse delene bør ta utgangspunkt i eksisterende kontekst. Med dette menes at hvor mye rådgiving og veiledning som må til er situasjonsavhengig. Mangel på tid for å gjennomføre disse prosessene sees på som et hinder i mange situasjoner. Noe som er i strid med selve rådgivings- og veiledningsprosessen. Dette må tas høyde for ettersom de foresatte kan havne i en situasjon med barnet sitt der de føler de ikke strekker til eller at de føler fremgangsmåten som tas i bruk oppleves som ineffektiv (Hesselberg & von Tetzchner, 2016).

PP-rådgiverne tildeles et hovedansvar når det kommer til å skape en felles forståelse av barnets styrker, muligheter, svakheter og videre tilrettelegging. Et solid og godt samarbeid mellom alle parter, altså foreldre, skole/barnehage og PPT vil kunne medføre en økt motivasjon for foreldrene. Ved at de får innsikt i hvordan de ulike instansene fungerer, samt hvordan disse oppfatter barnet deres vil foreldrene oppnå et

grunnlag og en styrke for videre arbeid når det kommer til tilrettelegging i hjemmet (Egeberg, 2020).

PP-tjenesten slik vi kjenner den i dag driver både individrettet og systemrettet arbeid, men på grunn av økende arbeidsbelastning innenfor tjenesten ønskes det nå et større fokus på systemrettet arbeid. En høy henvisningsfrekvens og en mangel på nok fagfolk i staben generer en uheldig lang ventetid før saksbehandlingen kan starte, noe som resulterer i at flere kontorer opererer med ventelister (Moen et al., 2018).

3. Metode

Forskning er en prosess med flere faser som går ut på å samle inn og videre analysere informasjon for å øke kunnskapen om et spesifikt tema (Creswell, 2008). Formålet for denne studien er å se nærmere på minoritetsspråklige foresattes opplevelser av rådgivningen gitt av PPT: Hva er minoritetsspråklige foreldres opplevelser av rådgivningen gitt av PPT? For å belyse dette temaet på en god måte har det blitt tatt en rekke metodologiske betraktninger og valg. Videre i dette kapittelet gjøres det rede for disse beslutningene og for hvordan jeg har gått frem for å svare på problemstillingen. Kapittelet starter med en begrunnelse for valg av forskningsstrategi og design, kvalitativt forskningsintervju og fortolkende en-til-en intervju. Videre presenteres arbeidet med rekrutteringen av informanter, utformingen av intervjuguiden og gjennomføringen av intervjuene. Deretter beskrives valg av analyse og den refleksive tilnærmingen til denne. Avslutningsvis gis en grundig beskrivelse av analysen steg for steg samt en presentasjon av studiens kvalitet.

3.1 Forskningsstrategi og design

I denne oppgaven benyttes kvalitativ metode. Kvalitative metoder er spesielt egnet til å besvare spørsmål som baserer seg på å innhente informasjon om informantenes meninger, erfaringer og opplevelser ved å stille mer generelle spørsmål. Deretter samler forskeren inn data som hovedsakelig kommer i form av ord som videre beskrives, analyseres og kategoriseres (Clark et al., 2021). I motsetning til forskeren i kvantitativ forskning må forskeren i kvalitativ forskning utføre prosessen på en subjektiv og partisk måte (Creswell, 2008).

Epistemologi omhandler de tankene man har om hvordan kunnskap bør komponeres, mens ontologi går ut på våre tanker og meninger som omhandler den sosiale verden, altså observerte fakta og hendelser i samfunnet (Clark et al., 2021). Gjennom en kvantitativ metode testes ulike teorier ut fra naturvitenskapelige verktøy noe som fører til at virkeligheten tolkes som objektiv. En kvalitativ metode legger vekt på hvordan mennesker tolker deres egen sosiale virkelighet og verden altså tolkes virkeligheten som subjektiv. Å oppnå en dypere forståelse for spesifikke hendelser eller fenomener ansees å være formålet med kvalitative studier (Grønmo, 2016).

I kvalitativ forskning er fenomenologi sentralt. En slik tilnærming bygger på å få innsikt i og forstå sosiale fenomener fra informantens eget ståsted, samt å kunne gi en beskrivelse av opplevelsen av informantens omverden (Kvale & Brinkmann, 2015). En fenomenologisk tilnærming beskrives som blant annet det å utforske menneskers forståelse av et fenomen (Johannessen et al., 2015). Tilnærmingen tar dermed utgangspunkt i en ide om at den ekte virkeligheten er den som mennesket anser som virkelig. Det fenomenologiske er altså et vitenskapssyn som vil gi meg mulighet til å se nærmere på og analysere deltakernes egne tanker, perspektiver, forståelser, meninger, og opplevelser. Studiens formål er å se nærmere på fenomenet minoritetsspråklige foresattes opplevelser av rådgivingen gitt av PPT.

Samtidig som subjektivitet ansees som et særpreg innen kvalitativ forskning er objektivitet en avgjørende faktor når det kommer til fenomenologisk filosofi (Kvale & Brinkmann, 2015). Ved at kvalitativ forskning bygger på å få innblikk i menneskers sosiale virkelighet og hvordan disse opplever og erfarer et fenomen, regnes virkeligheten man samler inn som subjektiv. Det er derimot gjennom objektivitet at man som forsker vil kunne oppnå en beskrivelse av aktuelle fenomener uten fordommer. Objektivitet ansees som å vise lojalitet til fenomenene som undersøkes og handler i kvalitativ forskning om å etterstrebe objektivitet om subjektivitet (Kvale & Brinkmann, 2015). Denne studien er ute etter å få innblikk i minoritetsspråklige foresattes egne, personlige opplevelser i møtet med PPT og ikke om PPT som instans generelt. Dermed bygger den videre analysen på meningsfortolkningen av informantenes subjektive forståelse av fenomenet (Kvale & Brinkmann, 2015).

Som forsker inntar jeg en subjektiv tilnærming til prosessene i prosjektet. Det er dermed viktig å være klar over at mine fordommer, førforståelser og holdninger vil farge mitt møte med materialet. Tolkningen av resultatene kan dermed baseres på mine førforståelser i møte med meningen som blir skapt. Det er dermed viktig at jeg som forsker viser tydelig arbeid med refleksjoner over egne partiskheter og førforståelser som kan påvirke alle prosessene gjennom prosjektet. Hvordan jeg har arbeidet med dette gjøres nærmere rede for under temaet refleksivitet.

3.2 Kvalitativt forskningsintervju

I dette prosjektet har jeg valgt å benytte kvalitativt forskningsintervju. Da jeg var på utkikk etter foresattes opplevelser av en gitt situasjon, her rådgivningen gitt av PP-tjenesten, anså jeg kvalitativt forskningsintervju som relevant for denne studien. Målet med en slik metode er å få kjennskap til informantenes historie, følelser, verden og holdninger ut ifra deres perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2015). Dermed vil jeg oppnå en dypere forståelse av hvordan informanten faktisk aksepterer og lever videre med egen livssituasjon (Dalen, 2011). I kvalitative studier har intervju som metode en betydningsfull rolle (Befring, 2015). Et intervju tar utgangspunkt i en samtale mellom forskeren og informanten der forskeren stiller spørsmål og informanten svarer. I et kvalitativt forskningsintervju vil forskeren stille spørsmål og innta en lyttende rolle ovenfor den som blir intervjuet. Intervjuundersøkelser kan dermed føre til at intervjueren kommer tett inn på menneskers livssituasjon (Dalen, 2011).

På tross av at kvalitative forskningsintervjuer baseres på en type empatisk fenomenologi der prosessen virker harmløs er det ikke til å legge skjul på at et slikt intervju preges av et asymmetrisk maktforhold (Kvale & Brinkmann, 2015). Forskningsintervjuet er en profesjonell samtale der det tydelig er en skjevhet når det kommer til maktforhold mellom den som intervjuer og informanten (Kvale & Brinkmann, 2015). Den som intervjuer har en vitenskapelig kompetanse og et ansvar for å velge ut aktuelle temaer samt spørsmål for intervjuet. Videre går dialogen gjennom intervjuet kun en vei. Det er informanten som svarer på spørsmålene og intervjueren som stiller de (Kvale & Brinkmann, 2015).

Et intervju beskrives som en «utveksling av synspunkter» mellom to parter som kommuniserer om et bestemt tema. Selve målet med prosessen er å få et innblikk i andre menneskers opplevelser av egen livssituasjon (Kvale & Brinkmann, 2015). Dermed passer et kvalitativt intervju godt når det kommer til å innhente informasjon om informantens egne følelser, opplevelser, erfaringer og tanker (Dalen, 2011). Temaet omhandlet en rådgivningssituasjon med PPT, dermed baserte kommunikasjonen seg på et forent tema mellom meg som intervjuer og informantene. På denne måten oppstod det rike beskrivelser av informantenes oppfattelse av den allerede bestemte situasjonen oppgaven ønsker å beskrive.

3.2.1 Fortolkende en-til-en intervju

Når man skal velge intervjuform må både valgt tema som ønskes belyst og målgruppen man har valgt seg ut tas hensyn til. Noe av det viktigste er informantenes livssituasjon og om denne blir ivaretatt på en god måte slik at selve intervjuopplevelsen ikke oppleves som for belastende for informantene (Dalen, 2011). Å stille foresatte spørsmål om hvordan de opplever en instans og deres arbeid kan virke inntrengende og til tider belastende, spesielt hvis barnet fortsatt er under utredning av den samme instansen. Dermed har det vært viktig å skjerme foreldrene samt invitere de til trygge omgivelser der de føler de kan åpne seg om både det gode de har opplevd med PPT og det som har føltes som vanskelig og utfordrende. På bakgrunn av dette tenker jeg at en-til-en intervju er mest passende for dette prosjektet. Denne typen intervju beskrives som et sammensatt fenomen som inneholder flere forskjellige intervjusjangre (Langley & Meziani, 2020). Med en fenomenologisk tilnærming i oppgaven anså jeg dermed den fortolkende en-til-en intervjutypen som passende for å få frem menneskers historie og opplevelser om et potensielt sensitivt tema.

Det kvalitative intervjuet kan deles inn i to hovedkategorier, ustrukturert intervju og semistrukturert intervju (Clark et al., 2021). Et semistrukturert intervju beskrives som essensielt når man ønsker å tolke og forstå temaer fra informantens hverdag. Ved bruk av en slik intervjuform ønsker man å få en forklaring på deler av informantens verden og spesielt et innblikk i deres tolkning av betydningen av fenomenene som blir tatt opp og diskutert (Kvale & Brinkmann, 2015). Med bakgrunn i dette valgte jeg semistrukturert intervju for prosjektet da ønsket var å få en forståelse av de minoritetsspråklige foresattes opplevelser når det kommer til rådgivingen gitt av PPT. Denne intervjuformen beskrives som en type samtale som blir styrt av forskeren, der man holder seg til en ønsket tematikk underveis uten fast rekkefølge på spørsmålene (Anderssen, 2020). Dermed hadde jeg mulighet til å gå utenom intervjuguiden hvis det ble behov for det.

3.3 Informanter

Utvalget i dette prosjektet består av fire informanter. Mengden personer man ønsker å intervjuer avhenger av oppgavens formål (Kvale & Brinkmann, 2015). Ettersom denne studiens formål er å få et innblikk i hva minoritetsforesattes opplevelser er, virker det naturlig å inkludere flere informanter. Da denne studien er av kvalitativ natur legges fokuset på det meningssskapende som kommer frem i datamaterialet. Jeg valgte dermed å forholde meg til mellom tre-til-seks informanter, for å kunne gå mer grundig til verks i analysedelen.

Det ble til sammen tre utvalgskriterier. Studien ønsker å få innblikk i minoritetsspråklige foresattes opplevelser, dermed var første utvalgskriteriet at informanten var nødt til å ha minoritetsspråklig bakgrunn. Det vil si at de foresatte har vokst opp med et annet morsmål enn norsk eller samisk. Har de vokst opp med svensk, dansk eller engelsk regnes de i dette tilfellet ikke som minoritetsspråklige (NOU 2010: 7). Det andre utvalgskriteriet gikk ut på at de foresatte måtte ha vært gjennom et samarbeid med PPT der de gikk gjennom hele prosessen fra henvisning og rådgiving til rapport og utforming av tiltak for barnet. På denne måten ville jeg få innblikk i hele prosessen. Til slutt ble utvalget avgrenset til foresatte med barn i barnehage og grunnskole. Foresatte med elever i videregående skole ble utelukket. Ettersom dette prosjektet henvender seg til rådgiving gitt av PPT til minoritetsspråklige foresatte begrenses utvalget til foresatte av yngre barn da de som regel er mer involvert i prosessen. Det endelige utvalget bestod av fire informanter, derav to foreldrear og to enslige foreldre, alle med minoritetsspråklig bakgrunn og med erfaringer knyttet til PP-tjenesten.

3.4 Utforming av intervjuguide

I bruk av intervju som metode vil en utarbeidelse av en intervjuguide alltid være nødvendig (Dalen, 2011). En intervjuguide vil fungere som en type manuskript som vil organisere selve intervjuforløpet (Kvale & Brinkmann, 2015). Ved utforming av en intervjuguide oppfordres det til å definere spørsmålene på en slik måte at dataen man samler inn på best mulig måte kan svare på problemstillingen som er valgt til prosjektet (Dalen, 2011). Intervjuguiden vil kunne inneholde temaer som skal

utforskes eller inneholde en rekke allerede formulerte spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2015). I utformingen av intervjuguiden valgte jeg å forholde meg til fem hovedtemaer med et utgangspunkt i Carkhuffs (2000) rådgivingsmodell. Videre gjøres det rede for de ulike temaene som utgjør intervjuguiden for denne studien.

3.4.1 Utforming av temaer

Gjennom det første temaet, kontaktetablering, var målet å starte med forventningene og forståelsen de foresatte hadde av PPT allerede før det første møtet. Dette for å få et innblikk i hvilke tanker og bekymringer de foresatte eventuelt hadde, og videre om disse tankene og forventningene ble innfridd. I tema to, utforskning/kartlegging var målet å få innblikk i utforskningsfasen av rådgivningen de erfarte. Her var det ønskelig å få informasjon om hvordan de opplevde kartleggingen utført av PPT, informasjonsinnhentingen, eventuelle tester og utredning. Jeg ønsket å få frem hvorvidt foreldrene opplevde dette som nyttig og om de erfarte at de ble nok informert og oppdatert underveis. Det tredje temaet omhandler personliggjøring. Ble foreldrene forklart ting underveis, forsto de utredningen og var de eventuelt enige eller uenige. I tema fire fokuseres det på selve tiltakene som ble iverksatt, om de foresatte forsto tiltakene som relevante for sitt barn og om de opplevde disse som gjennomførbare. Det femte temaet omhandler opplevelsen av hele rådgivingsprosessen med PPT generelt sett. De foresatte ble spurt om å gi konkrete eksempler på hva de opplevde som støttende og hva de opplevde som hindrende.

3.4.2 Utforming av spørsmål

Det anbefales å ha forslag til spørsmål som skal stilles (Kvale & Brinkmann, 2015). I intervju vil det lønne seg å utforme spørsmålene som åpne slik at informantene kan svare så fleksibelt som mulig (Creswell, 2008). I denne studien ble spørsmålene utformet på en måte der det ble brukt begreper og språk som var relevante for informantene. Det ble ikke brukt andre akademiske begreper enn de jeg antok foreldrene var kjent med på grunn av prosessen med PPT. Jeg ga tydelig beskjed om at de måtte be om klargjøring hvis de opplevde noe som uforståelig. Spørsmålene hadde som hensikt å få informantene til å beskrive opplevelsene av de forskjellige fasene, detaljert. Det var ønskelig å starte med spørsmål som ikke virket for

inntrengende for informantene, men heller fikk de til å bli komfortable (Dalen, 2011; Creswell, 2008). Etersom det informantene forteller om til slutt blir datamaterialet mitt valgte jeg å stille spørsmål på en måte som førte til at informantene gikk mer i dybden på det de fortalte (Dalen, 2011).

Det skiller mellom to typer intervju spørsmål. Den tematiske dimensjonen av spørsmål tar hensyn til fabrikasjonen av kunnskap, altså er spørsmålene knyttet til intervjuets teoretiske oppfatninger av temaet som forskes på, samt knyttet til videre analyse av materialet som innhentes gjennom intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015). Det ble i denne studien tatt høyde for intervjuanalysen allerede i utformingen av intervjuguiden ved at jeg ønsket å se nærmere på allerede satte temaer, basert på Carkhuffs (2000) rådgivingsmodell. Dermed ble spørsmålene som ble stilt under disse temaene utformet i hensikt om å frem materiale som kunne knyttes til de teoretiske oppfatningene av temaet som var i fokus. Den dynamiske dimensjonen er knyttet til spørsmålene som har i hensikt å få til en god samtale gjennom intervjuet. Dette i form av et positivt samspill mellom intervjueren og informanten og det å holde samtalen gående slik at informanten ønsker å dele opplevelsene sine (Kvale og Brinkmann, 2015). Før jeg startet med spørsmålene ba jeg informantene fortelle kort om seg selv og familien og hvor lenge de hadde bodd i Norge. Denne delen førte til en mer komfortabel setting før videre spørsmål. Informantene ble også spurt om å gi et eksempel på noe de mente barnet hadde gjort som de var stolte over. Dette tilrettela for en lystbetont og til tider morsom atmosfære gjennom intervjuet. Gjennom intervjuene så jeg behov av å omformulere spørsmålene ut ifra hvordan informanten svarte på disse. Hvis informanten så ut til å ha mange tanker rundt et tema valgte jeg å stille flere spørsmål rundt dette for å få en grundigere beskrivelse av fenomenet.

3.4.3 Pilotintervju

Det anbefales å utføre pilotintervju i forkant av enhver kvalitativ intervjustudie (Dalen, 2011). Jeg har dermed valgt å intervju to informanter før intervjuene som brukes i selve prosjektet. Informantene som stilte tilhørte et lignende utvalg som informantene fra prosjektet. De har minoritetsspråklig bakgrunn og har barn i barnehage og grunnskole, men har ikke vært gjennom et samarbeid med PPT.

Formålet med pilotintervjuene var å få tilbakemelding på blant annet utformingen av intervjuguiden og eventuelle behov for justeringer av spørsmålene som ble stilt. Samtidig fikk jeg anledning til å teste meg selv som intervjuer. Etter pilotintervjuene fikk jeg tilbakemelding om å holde mer øyekontakt med informanten. Dette strevde jeg med fordi jeg følte jeg hadde mye å holde styr på samtidig som jeg skulle intervjuer. Ut ifra denne tilbakemeldingen bestemte jeg meg for å skrive en rekkefølge på hva som skulle gjøres både før, gjennom og etter intervjuet. Det ga meg en følelse av kontroll over situasjonen og hjalp meg videre da jeg gjennomførte de reelle intervjuene.

3.5 Gjennomføring av intervju

Det ble sendt ut e-post i rekrutteringen av informantene. I første epost presenterte jeg formålet med prosjektet i et par setninger og sendte ved informasjonsskrivet med mer utfyllende informasjon. Det viste seg å være utfordrende å finne informanter som ønsket å være med. Å skulle snakke med en ukjent forsker om hvordan man har opplevd samarbeid med PPT kan virke skremmende og noe man nødvendigvis ikke ønsker å dele, spesielt hvis man fortsatt er i et aktivt samarbeid med instansen. Jeg sendte ut flere eposter til tidligere kollegaer som har kjennskap til foresatte i lignende situasjon. Det viste seg at flere av de aktuelle foresatte ikke hadde interesse av å være med. Dette resulterte i at alle deltakerne er tidligere etablerte kontakter. Noen av informantene var fortsatt tilknyttet PPT. De foresatte kom fra flere forskjellige land, noe som tilsier en variasjon i utvalget. Jeg ønsker ikke å gå nærmere inn på hvilke land for å sikre personvern.

Alle intervjuene ble gjennomført i perioden februar, mars og april. For å sikre like betingelser for alle informantene valgte jeg å ikke sende ut noen form for forberedelser i forkant av intervjuet. Alle intervjuene varte ca. 1 til 1,5 time. Det ble brukt taleopptak under intervjusituasjonen, på den måten vil man oppnå en detaljert beskrivelse av selve intervjuet (Creswell, 2008). Dermed ble jeg også frigjort å skrive ned alt informantene sa for hånd og kunne konsentrere meg om innholdet informantene ga. På bakgrunn av anbefalingen gitt av Universitetet i Oslo (2020b) ble det tatt opptak på to enheter for å sikre lagringen av data. Dette ble forklart grundig for informantene i forkant av intervjuet.

De første tre intervjuene ble holdt i et kontorbygg ved siden av barnehagen der foreldrene har barna sine. Jeg ønsket å forenkle intervjuprosessen for foreldrene slik at de kunne utføre intervjuet rett etter en levering i barnehagen. Iscenesettelsen av intervjuet og de første minuttene ansees som svært viktige. Jeg startet dermed med det som kalles en brifing (Kvale & Brinkmann, 2015). Her ble formålet med intervjuet, lydopptakeren og hvordan denne benyttes presentert for informantene. Før intervjuene startet ble det spurt om det var spørsmål angående prosessen. Det ble igjen gitt informasjon om samtykke, taushetsplikt, anonymisering (navn på barn og PP-rådgivere) og mulighet for at informantene kunne trekke seg til enhver tid om ønskelig. Det ble også presisert enda en gang at intervjuet ville vare ca. 1 time. Deretter ble det gitt tydelig beskjed om at lydopptaket startet.

Ved intervju av forskjellige grupper på tvers av kulturer er det nødvendig å ta noen spesielle hensyn. I møtet med forskjellige kulturer vil man kunne møte på forskjeller når det kommer til blant annet samspill og måten man stiller spørsmål på (Kvale & Brinkmann, 2015). Det anbefales at man som forsker i tverrkulturelle intervjusituasjoner bruker tid på å gjøre seg kjent med den kulturen man møter på (Kvale & Brinkman, 2015). Dette kan virke tidskrevende og utfordrende. Det er ikke gitt at informanten man møter på kjenner seg igjen i de kulturelle forhåndsreglene man som forsker i forkant har satt seg inn i. Å skulle sette seg inn i kulturen informanten er fra før man har møtt han/henne kan dermed virke problematisk. I intervjuene ble det lagt fokus på å stille enkle spørsmål og la informantene svare så godt de kunne ut ifra hvordan de selv tolket spørsmålene. Jeg forsikret meg om at jeg forstod ytringene til informantene ved å repetere ytringen og la de bekrefte eller avkrefte den. Videre ble det notert stikkord om de verbale og nonverbale utsagnene som dukket opp. Disse notatene fungerte som et hjelpemiddel gjennom videre tolkning av datamaterialet. Hvis informantene svarte på en måte som indikerte at de ikke hadde forstått spørsmålet valgte jeg å omformulere det, men det ble valgt å se på all informasjon informantene delte som relevant. Videre ble de bedt om å fortelle mer, utdype eller presisere svarene sine. På denne måten ville datamaterialet bli fyldigere. Alle informantene delte mye om personlige opplevelser, også da det ble stilt spørsmål som kunne oppleves som inntrengende. Det ble dermed viktig å tydelig vise at målet

gjennom intervjuene var å ha barnets beste i fokus og løfte de foresatte som kompetente og sentrale aktører i deres barns liv. Gjennom prosjektet var ønsket å fremheve informantene som et subjekt, et menneske som er medansvarlig i forskningsintervjuet, ved at de var delaktige i å gi forståelse og mening om emnene som blir fremhevet (Kvale & Brinkmann, 2015).

På slutten av intervjuet kan informantene sitte igjen med en følelse av usikkerhet og tomhet ettersom de har åpnet seg om egne personlige opplevelser. Det ble utført en debriefing i form av spørsmål rundt om det var mer informantene ønsket å tilføye og om eventuelle tanker om selve opplevelsen av intervjuet (Kvale & Brinkmann, 2015). Dette ble gjort etter intervjuet og etter at lydopptaket ble avsluttet. På den måten fikk informantene mulighet til å si hva de synes uten å tenke på at det ble gjort opptak av dem.

Intervjuguiden ble fulgt i stor grad, men rekkefølgen på temaene og spørsmålene ble brutt. Informantene gikk gjennom de forskjellige fasene før jeg rakk å stille spørsmål om disse. Jeg valgte å ikke avbryte informantene, men heller følge deres vei, samtidig som jeg skrev ned notater i guiden slik at jeg hadde oversikt over hva vi hadde snakket om og ikke. Ettersom kommunikasjon mellom mennesker påvirkes av hvem de snakker med var det viktig for meg å fremtre som interessert i det informantene snakket om, samt å vise respekt, empati og forståelse for det som ble ytret (Brinkmann & Kvale 2018). Det oppstod en god kontakt mellom meg og informantene. De åpnet seg om opplevelser og liv, og jeg forstod det som at dette er noe de har tenkt mye på. Alle opplevde prosjektet som nyttig og forklarte at de opplevde det å bli kontaktet om deres synspunkt som viktig.

3.6 Tematisk analyse

I dette prosjektet ble det valgt en tematisk analyse for analysen av datamaterialet. Metoden går ut på å finne temaer i den innsamlede dataen. Temaene i denne metoden for analyse omtales ofte som kategorier som inneholder en rekke data som deler kollektive trekk. Ved å skape en slik orden i dataen vil man på enklere vis kunne både forstå og rapportere eventuelle funn, samt gjenkjenne og identifisere oppståtte sammenhenger underveis i arbeidet. Gjennom videre redegjørelser vil begrepene

kategorier og temaer omtales om hverandre (Johannessen et al., 2018). Ved å kode den innsamlede dataen vil man kunne oppnå en dypere forståelse for, samt kjennskap til dataens mening. På denne måten oppnås et overblikk over forskjellige typer kategorier (Charmaz, 2008).

Ettersom prosjektet har tatt utgangspunkt i fasene i Carkhuffs (2000) rådgivingsmodell er noen hovedtemaer allerede satt. Videre ønsket jeg å skape orden i datamaterialet for å kunne få øye på sammenhenger og deretter skape undertemaer som passer under de allerede satte temaene.

En tematisk analyse kan føre til at man kommer frem til både spørsmålene og svarene underveis. Noe som ansees som forventet i kvalitative analyser (Johannessen et al., 2018). I denne studien inneholdt datamaterialet temaer som i forkant ikke var forventet å bli belyst i så stor grad. Eksempelvis hadde informantene mange tanker om den sakkyndige rapporten og hvordan denne var utformet. Maktskjevheten mellom rådgiveren og rådsøkeren var også et tema som kom opp. En tematisk analyse regnes som en av de vanligste metodene for analysering av kvalitative data og kan anbefales til forskere som meg selv som ikke har stor erfaring med et kvalitativt forskningsdesign.

3.6.1 En refleksiv tilnærming til tematisk analyse

I denne oppgaven har det blitt valgt en refleksiv tilnærming til den tematiske analysen av datamaterialet. Braun & Clarke (2022) skiller mellom tre forskjellige typer tematisk analyse, kode- reliabilitet, kodebok og refleksiv tilnærming. Refleksiv tilnærming til tematisk analyse regnes i motsetning til de overnevnte som en ren kvalitativ tilnærming. I denne metoden ansees temaene som meningsbaserte komposisjoner og tolkes som et resultat av kodingsprosessen. Temaene beskrives som konklusjonen på det analytiske arbeidet som er utført. I dette arbeidet er fokuset å utforske og skape forståelse for meningen som kommer frem i datamaterialet. Dermed regnes kodingen som en mer åpen prosess der temaet ikke er satt i forkant i form av en kodebok. Selv om det i forkant av kodingsprosessen var satt noen rammer (Carkhuffs rådgivingsmodell), valgte jeg å gå inn i kodingsarbeidet med et åpent sinn

uten å ha de allerede satte temaene i bakhodet og kategorisere materialet ut ifra disse. Målet var å kategorisere datamaterialet ut ifra meningene som dukket opp og deretter plassere disse kategoriene som undertemaer under de allerede satte temaene. På denne måten vil kodingen kunne gi en overbevisende samt sammenhengende tolkning av materialet, noe som ansees å være målet med kodingen i en refleksiv tilnærming (Braun et al., 2019).

3.7 Analysen steg for steg

Braun & Clarke (2022) presenterer en refleksiv tilnærming til analyse gjennom seks faser som jeg har valgt å ta utgangspunkt i. I tillegg har jeg valgt å benytte den tematiske analysemodellen som er presentert i Johannessen et al., (2018) for å få en bredere forståelse av hva disse analysefasene går ut på. Videre gjør jeg rede for selve analysen steg for steg. Her presenteres fremgangsmåten som en lineær prosess for ordens skyld, men det er viktig å presisere at arbeidet med analysen på ingen måte har vært lineær.

3.7.1 Første fase

Første fasen i den refleksive tilnærmingen til tematisk analyse handler om å bli kjent med datamaterialet. Det hele startet med transkripsjon. Transkripsjon er en omgjøring av det muntlige datamaterialet som ble gitt av informantene gjennom intervjuet til skriftlig tekst (Kvale & Brinkmann, 2015). Denne prosessen går ut på å gjøre om intervjusamtalene til noe som kan analyseres. Prosessen er krevende og omtales som en fortolkningsprosess der samtalen mellom to parter ansikt til ansikt skal gjøres om til noe som ansees som abstrakt og skriftlig form (Kvale & Brinkmann, 2015). Ettersom arbeidet resulteres i en oversetting fra talespråk til skriftspråk taes det beslutninger underveis som vil kunne føre til noen utfordringer. Da en samtale omhandler blant annet kroppsspråk og mimikk, vil ikke dette kunne oversettes like godt som om man opplevde det fysisk. Dermed var det viktig i dette prosjektet å transkribere så nøyte som mulig, samt ta med notater som tok for seg min tolkning av settingen, mimikken og kroppsspråket til informanten. På denne måten var det lettere å tolke den skriftlige teksten da jeg først leste det om igjen. Jeg valgte å transkribere alle intervjuene manuelt på en datamaskin samme dag. På denne måten gikk jeg

grundig gjennom hvert eneste ord og setning som ble sagt og jeg fikk med meg alle detaljer i og med at opplevelsen lå ferskt i minnet. Slik ble jeg godt kjent med datamaterialet. Jeg hørte på lydopptakene to ganger før jeg transkriberte. Det oppstod meninger og interessante tanker og ideer om kategorier allerede gjennom transkriberingen. Gjennom hele transkriberingen valgte jeg å vektlegge det meningsfylte innholdet isteden for informantenes språkbruk. Dermed ble ytringer som blant annet «eh», små tenkepauser og flere repetisjoner utelatt. Deler der informanten adresserte temaer som var irrelevante for studien ble også utelatt. Transkriberingen resulterte til slutt i hele seksti-en sider. Etter endt transkribering valgte jeg å skrive en logg med tanker om prosessen. Videre printet jeg ut transkriberingene og leste gjennom de flere ganger. Jeg valgte å ikke skrive noe særlige notater underveis, da jeg ønsket å unngå å legge for stort fokus på detaljene som oppstod (Johannessen et al., 2018). Før neste fase kjente jeg meg trygg og godt kjent med materialet.

3.7.2 Andre fase

I den andre fasen, koding, var målet å få oversikt over hva som finnes i det innsamlede materialet. Videre var målet å konstruere en dypere forståelse og innsikt i materialet. Koding beskrives som å fremheve og sette ord på viktige poenger i dataene. Det er en spørsmålsdrevet prosess, der spørsmålene varierer fra mer generelle til mer presise og spissede (Johannessen et al., 2018). Braun & Clarke (2022) forklarer kodeprosessen som å lese hvert data-element nøye og markere enhver mening som virker relevant til forskningsprosjektet. I starten av denne fasen valgte jeg å begynne med å markere viktige utsagn ved understreking. Samtidig som jeg holdt på med markering av utsagn, skrev jeg inn stikkord i en logg som en type oppsummering av viktige poeng som dukket opp. Her vil noen sekvenser av datamaterialet kunne bli markert med forskjellige koder ettersom koden kan være relevant for forskjellige meninger. Dette opplevde jeg gjennom hele kodingen, og valgte å bruke forskjellige farger for å differensiere disse (Braun & Clarke, 2022).

Videre valgte jeg å oppsummere dataene i stikkords form. Dette ga meg et inntrykk av hva poengene handlet om. Her ble det lettere å se om noen av utsagnene handlet om det samme. Stikkordoppsummeringen ble datafjern ved at jeg brukte generelle

merkelapper for å oppsummere det jeg fant i materialet. Eksempelvis benyttet jeg begrepene «Gode opplevelser/vonde opplevelser». Ved å bytte til en mer datanær tilnærming der jeg brukte stikkord som uttrykte det konkrete innholdet, fikk jeg lettere overblikk over nyansene som dukket opp i materialet (Johannessen et al., 2018). Eksempelvis «overrasket over tidsbruk». For å videre forsikre meg om at jeg brukte en datanær tilnærming til kodingen, stilte jeg meg selv spørsmålene som ifølge Tjora (2017) fungerer som svært nyttige i arbeidet med datanær tilnærming. Kunne jeg laget koden før kodingen? Skjønner jeg hva dataens konkrete innhold er ved å bare lese koden? Ved å svare nei på første spørsmål og ja på det andre, er datanær koding oppnådd. Å skrive refleksjoner og gruble på papir blir ansett som en viktig prosess gjennom hele analysedelen av et prosjekt og spesielt i koding-fasen. Gjennom å aktivt skrive ned egne refleksjoner rundt analyseprosessen ble jeg inspirert til å se grundigere på noen av poengene som dukket opp, noe som ledet til en klargjøring av tanker som tidligere hadde vært uklare (Johannessen et al., 2018).

3.7.3 Tredje fase

I tredje fasen av analysemodellen er kategorisering. Denne fasen går ut på at man etter å ha kodet materialet foretar et overblikk der man ser på hvordan de forskjellige kodene vil kunne settes sammen til overordnede kategorier/temaer (Johannessen et al., 2018). Disse temaene blir omtalt som prosjektets funn og jeg vil rapportere disse nærmere i resultatdelen. Ettersom det har blitt tatt utgangspunkt i Carkhuffs (2000) rådgivingsmodell i utformingen av hovedtemaer, gikk tredje fasen i analysen ut på å finne undertemaer som passet under disse.

Først ble alle kodene satt inn i et Word-dokument. Videre satt jeg farge på kodene ut ifra om oppsummeringen av disse lignet hverandre. På denne måten begynte jeg allerede å se noen sammenhenger. I en refleksiv tilnærming til tematisk analyse skal et tema/kategori inneholde en bred rekke koder som deler en lik ide eller tanke (Braun & Clarke, 2022). Ved å sette inn kodene i et Word-dokument og videre sammenligne dem startet arbeidet mot å bygge nettverk mellom kodene og utforskingen av delte meningsskapende mønstre (Braun & Clarke 2022). I denne delen av analysen legges det stor vekt på forskningsspørsmålet og dets rolle i arbeidet mot å lage temaer og

undertemaer (Johannessen et al., 2018; Braun & Clarke 2022). Jeg valgte dermed å lage en tydelig disposisjon i form av tankekart som hjalp meg å visualisere undertemaene som dukket opp og videre under hvilket hovedtema de kunne plasseres. Første runde resulterte i mange forslag til undertemaer der jeg la merke til at flere av undertemaene hadde samme mening. Målet med et slikt kart er å overvåke sammenhengen som finnes mellom de ulike hovedtemaene og undertemaene (Braun & Clarke 2022). Dermed valgte jeg å samle undertemaene som hadde samme idé. Hvis jeg så at en av informantene uttrykte samme mening flere ganger valgte jeg å ikke bruke det som et tema hvis de andre informantene ikke uttrykte det samme ettersom jeg er ute etter et mønster av mening på tvers av informantene (Braun & Clarke 2022).

3.7.4 Fjerde fase

I fjerde del av analysen, temautvikling og gjennomgang, skal temaene som ble utarbeidet i fase tre vurderes og gjennomgås. Her gikk jeg gjennom alle de utarbeidede kodene samtidig som jeg gikk gjennom hele datamaterialet (Braun & Clarke, 2022). På denne måten forsikret jeg meg om at kodene passet til undertemaene og at de ikke passet under flere kategorier. Denne delen av analysen regnes som å være tilbakevendende. Jeg har gått frem og tilbake gjennom datamaterialet og analysefasene for å forsikre meg om at analyseprosessen fortsatt presenterer spennende funn i henhold til problemstillingen som er valgt, samt at funnene fortsatt er datanære (Braun & Clarke, 2022). For å forsikre meg om at undertemaene jeg har valgt passet til hovedtemaene valgte jeg å stille meg selv et par spørsmål. Med bakgrunn i problemstillingen var det nødvendig å sikre at hvert tema inneholdt forskjellige poeng om datamaterialet og at de dermed kunne stå på egenhånd. Videre måtte jeg forsikre meg om at temaene hadde klare inkluderings- og ekskluderingskriterier. På denne måten fikk jeg innblikk i hvilke utsagn som var relevante eller ikke til kategorien (Braun og Clarke 2002).

3.7.5 Femte fase

I femte del av analysen, avgrensning, definerings og navngiving av temaer, er hensikten å videreutvikle temaene, samt å avgrense analysedelen (Braun & Clarke, 2022). Gjennom denne fasen valgte jeg å skrive en definisjon for hvert av temaene for å teste kvaliteten. Heretter fant jeg at et tema var for generelt og dermed at flere undertemaer kunne passet under det. Hovedtema som da het «generelle opplevelser av hele prosessen» ble for bredt. Det resulterte i at undertemaene her ble flyttet på til å passe under andre hovedtemaer. Hovedtemaet «grunnleggende ferdigheter i rådgivningen» ble gjort om til et undertema under hovedtema «kontaktetablering». Videre i navngiving av temaene ønsket jeg å fange leserens interesse. Det var utfordrende å finne et navn som både var spennende og som fanget essensen i temaet. Som navn på hovedtema bestemte jeg meg dermed for å beholde navnene som Carkhuff (2000) bruker i sin problemløsningsmodell. For undertemaene valgte jeg navn som representerte nøyaktig avgrensning til hva disse handlet om.

3.7.6 Sjette fase

Den sjette fasen i analysemodellen går ut på å skrive en rapport som representerer funnene. Denne delen gjøres etter endt arbeid med analysen og representerer hele arbeidet med studien (Braun & Clarke, 2022). Jeg vil ikke gå nærmere inn på denne delen av fasen her, men presenterer resultatene og drøfting av disse lengre ned i kapittel 4.

3.8 Studiens kvalitet

Det ser ut til å ha vært en mangel på metoder når det kommer til å sikre validiteten innen kvalitative studier (Clark et al., 2021; Befring, 2015; Dalen, 2011). Begrepene validitet og reliabilitet baseres på naturvitenskapelige tenkemåter og har en annerledes vitenskapsteoretisk grunn i den kvalitative forskningen. På tross av dette er disse begrepene like viktige i kvalitativ forskning som i kvantitativ (Dalen, 2011). Gjennom denne delen av kapittelet gjør jeg først rede for hvordan jeg har arbeidet for å sikre studiens reliabilitet, validitet og hvordan jeg har jobbet med refleksivitet. Videre presenteres de etiske betraktningene som er tatt i form av forskningens implikasjoner

og relasjon til samfunnet og i forhold til valg av informanter og selve intervjusituasjonen.

3.8.1 Reliabilitet

Reliabilitet omhandler konsistens og datanøyaktighet og dermed i hvilken grad et forskningsstudium er replikabelt (Befring, 2015). Ytre reliabilitet går ut på i hvilken grad andre forskere vil ha muligheten til å avdekke samme fenomenet som i den aktuelle studien i lignende situasjoner. Dette kriteriet ansees som utfordrende å møte innen kvalitativ forskning fordi det er umulig å skulle tilrettelegge for akkurat samme omstendigheter og miljø som tidligere er brukt (Clarke et al., 2021).

I kvalitativ forskning står flere av forskerens oppgaver i fokus. Hvordan han/hun forholder seg til informanten og miljøet rundt avhenger av hvordan informanten og omstendighetene forandrer seg underveis. Dette gjør det også utfordrende å gjenscape resultatene (Dalen, 2011). Samtidig er det nødvendig at forskeren gjennomfører hele studieprosessen på en reliabel måte (Befring, 2015). Med bakgrunn i dette har jeg for å sikre studiens reliabilitet valgt å gi en nøye beskrivelse av hver fremgangsmåte som jeg har brukt gjennom hele studien (Befring, 2015). Jeg har gjengitt mine egne forhold som forsker, gitt informasjon om informantene og intervjusituasjonene i tillegg til en beskrivelse av metodene som er brukt i analysedelen av dataen (Dalen, 2011).

3.8.2 Validitet

Validitet handler om i hvilken grad resultatene fra en studie kan regnes som gyldige. Her skilles det mellom to typer. Intern validitet går ut på i hvilken grad funnene fra studien er gyldige for utvalget og fenomenet som undersøkes (Clark et al., 2021). Ekstern validitet tar høyde for om prosjektets resultater kan overføres fra utvalg til populasjon, altså om resultatene kan overføres til andre sosiale settinger. Det argumenteres for at denne typen validitet er en utfordring i møtet med kvalitativ forskning fordi utvalget som regel er mye mindre enn i kvantitativ forskning (Clark et al., 2021).

Kvale og Brinkmann (2015) beskriver validitets begrepet som hvorvidt metoden som er valgt passer til det man ønsker å undersøke. Problemstillingen min indikerer at jeg er ute etter minoritetsspråklige foresattes opplevelser når det kommer til samarbeid med PPT. Dette tilsier at jeg er nødt til å snakke med dem for å få en rik beskrivelse av deres forståelse av fenomenet. Ettersom kvalitativ forskning er ute etter å se nærmere på menneskers opplevelser og meninger av et fenomen, anser jeg denne metoden som adekvat til problemstillingen.

Validitet innen kvalitativ forskning handler ifølge Befring (2015) stort sett om forskerens partiskheter. Disse partiskhetene beskrives som forutinntatte oppfatninger som vil kunne påvirke persepsjonen og deretter minke datavaliditeten. Videre påstår Befring (2015) at alle forskere til en viss grad vil ha en førforståelse som påvirker mulighetene for objektivitet. Min jobb som forsker har dermed vært å sørge for at jeg er klar over mine førforståelser og tar høyde for disse i møtet med prosjektet. I oppgavens tilfellet der jeg som forsker analyserer et transkribert intervju materiale er det avgjørende at jeg er selvkritisk i arbeidet med å både lese og tolke materialet, men også videre i analysen av dette (Befring, 2015). Den tematiske analysemodellen som er benyttet i denne studien regnes som en tilbakevendende analyse. Med dette menes at jeg som forsker har gått gjennom hver enkelt fase av modellen på nytt og ofte om hverandre. På denne måten kan man sikre validiteten ved å forsikre seg om at alle etappene er utført på en grundig og nøyaktig måte og at ingen viktige koder eller temaer er utelatt.

3.8.3 Refleksivitet

Gjennom et kvalitativt prosjekt vil forskeren ofte bli omtalt som et verktøy, den som samler inn data (Creswell & Creswell, 2018; Befring, 2015). Refleksivitet omhandler praksisen om å være i stand til å reflektere over ens egen rolle som forsker gjennom studien (Braun & Clarke, 2022). Med andre ord handler refleksivitet om å være «ryddig» nok når det kommer til å ha et kritisk blikk på hva man gjør i prosjektet, samt hvordan og hvorfor, og på hvilken måte dette kan påvirke prosjektet (Braun & Clarke, 2022). Clark et al., (2021) forklarer det som å være reflektert over

påvirkningen valget av blant annet metode, egne verdier og samtidig kulturell og politisk bakgrunn har på kunnskapen man frembringer med prosjektet.

Creswell & Creswell (2018) trekker frem to nødvendige punkter i arbeidet med refleksivitet. For det første kan det å se nærmere på tidligere personlige erfaringer som man har som forsker og som kan ligne det nye prosjektet, hjelpe leseren å forstå forskerens relasjon til selve prosjektet. På samme måte vil det at forskeren legger frem hvordan hans/hennes egne erfaringer har mulighet til å påvirke tolkningene som han/hun gjør gjennom oppgaven føre til at leseren får inntrykk av at forskeren har tenkt og reflektert over egne partiskheter og måter oppgaven kan bli vinklet på.

Gjennom dette prosjektet har jeg som forsker vært nødt til å jobbe systematisk med refleksivitet og innse at jeg har noen partiskheter. Tidligere har jeg skrevet en oppgave som ser på PP-rådgivers partiskheter i møtet med minoritetsspråklige foresatte. Oppgaven ga meg et innblikk i at det kan oppstå fordomsfulle tilnærminger til rådsøkere. En av grunnene til at jeg ønsket å se nærmere på og å belyse valgt tema kan komme av det faktum at jeg selv har en minoritetsspråklig bakgrunn. Jeg har kjent på å bli behandlet annerledes med tanke på min bakgrunn og ikke å bli ansett som en del av det norske fellesskapet. Dette har vært vonde opplevelser.

På bakgrunn av dette gikk jeg inn i prosjektet med en forutinntatthet om at informantene helt sikkert kom til å gjengi lignende opplevelser. Jeg så meg dermed nødt til å sette meg inn i og å lese teori om PPT og hvordan de operer i dag. Jeg fant fort ut av at mange PP-rådgivere selv ønsker mer kompetanse og prøver så godt de kan å hjelpe mange familier på tross av utilstrekkelig kapasitet og tid. Å sette meg inn i PPTs virksomhet og mandat fikk meg til å innse at jeg var nødt til å gå inn i oppgaven med en annen tilnærming. Jeg ønsket å fokusere like mye på det foreldrene opplevde som et godt samarbeid og det de opplevde som et samarbeid som kan bli bedre.

3.9 Etiske betraktninger

I denne delen av kapitlet presenteres de etiske betraktningene som er gjort gjennom dette prosjektet. Først legges forskningens implikasjoner og relasjon til samfunnet frem. Deretter redegjøres det for de etiske utfordringene i forhold til valget av informantene og utfordringer i forhold til selve intervjusituasjonen.

3.9.1 Forskningens implikasjoner og relasjon til samfunnet

Ifølge Clark et al., (2021) har etiske utfordringer alltid hatt en sentral rolle innen forskningsverden. Et forskningsprosjekt har et samfunnsansvar (NESH, 2018). Det vil si at det må diskuteres mulige positive og negative konsekvenser det kan bidra med. Denne studien vil kunne bidra med positive konsekvenser ved å sette lys på minoritetsspråklige foresattes opplevelser av rådgivingsarbeidet gitt av PPT. På denne måten vil denne foreldregruppen få mulighet til å si sin mening om opplevelsene samt hva de synes er viktig i et slikt samarbeid. Prosjektet kan på denne måten skape et grunnlag for videre utforskning av et område som tidligere har fått lite oppmerksomhet. Etter innføringen av personopplysningsloven i 2001 (Dalen, 2011) har prosjekter som omhandler personopplysninger meldeplikt. Jeg har søkt klarering av prosjektet gjennom å sende inn et utfylt meldeskjema til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). På denne måten kan forskermiljøet til en viss grad forsikre seg om at jeg som forsker ikke bryter noen grenser.

3.9.2 Etiske utfordringer i forhold til valg av informanter

Empirisk forskning avhenger ofte av at mennesker stiller opp som informanter (Befring, 2015). Det stilles krav om at vitenskapelig forskning kontrolleres eller står i tråd med diverse etiske prinsipper som er hjemlet i både lover og retningslinjer. Et grunnleggende prinsipp innen forskningsetikk tar utgangspunkt i at all form for deltakelse må bygge på fritt samtykke (Befring, 2015). Dalland (2017) påstår at hovedmålet med et prosjekt bør være å ivareta personvernet, samt å forsikre seg om at informanten på ingen måte blir påført nytteløse belastninger. I fag som spesialpedagogikk vil man ofte møte på utsatte grupper (Dalen, 2011). Utvalget for

denne studien kan regnes som en sårbar gruppe da de har blitt henvist til et hjelpeapparat. Det sies under krav om hensyn til utsatte grupper (NESH, 2018) at forskeren har et spesielt ansvar når det kommer til å ta høyde for informantens interesser gjennom hele prosjektet. På denne måten vil det å skulle belyse informantenes situasjon føre til å kunne bedre deres kår (Dalen, 2011). Altså skal det å delta i et forskningsprosjekt på ingen måte føre til risiko for informanten. Ønsket med prosjektet var å få frem informantenes stemmer som foresatte i en sårbar situasjon. Å gi disse foresatte en mulighet til å sette ord på hva de har behov for og hva de anser som viktig i møte med PPT kan bidra med informasjon som kan være nyttig for ikke bare den profesjonelle aktøren, men også barna som i dette tilfellet mottar den spesialpedagogiske hjelpen. Ettersom informantene regnes som en sårbar gruppe var det viktig for meg å skjerme disse. Jeg spurte dermed pedagogiske ledere i barnehager om de hadde foreldrene som de så for seg kunne passe til prosjektet, og som var villige til å dele sine opplevelser og tanker. At de anså foreldrene som villige til å dele om sine liv var et viktig poeng i rekrutteringen. Flere informanter takket nei da de ikke ønsket å gå tilbake og gjenoppleve den «vonde» tiden, og dermed ble ikke disse spurt nærmere på tross av at de sikkert satt på mye interessant informasjon.

I denne studien intervjuet jeg informanter som jeg tidligere hadde kjennskap til. Dette kunne på mange måter føre til at det lå en forventning til at intervjuet skulle ligne en hverdagslig samtale mellom meg og informantene. For å klargjøre at denne samtalen gjaldt spørsmål om et tema som jeg hadde bestemt på forhånd startet jeg med å presisere dette i forkant av intervjuet, samt sende ved temaet for intervjuet i alle informasjonsmailene.

3.9.3 Etiske utfordringer i forhold til selve intervjusituasjonen

Et forskningsintervju kan preges av flere etiske dilemmaer. Informasjonen som kommer frem under en slik prosess er bundet til relasjonen mellom informanten og intervjueren (Kvale & Brinkmann, 2015). Her ligger ansvaret hos intervjueren om å skape et trygt miljø for informanten, der han/hun er komfortabel nok til å være ærlig og dele personlige opplevelser. For å skape et slikt miljø valgte jeg å gi klare retningslinjer på hvordan prosjektet skulle foregå og hva jeg forventet av

informantene. Da noen av informantene kviet seg for å si noe de anså som negativt om PPT valgte jeg å gjenta at det de ytret var konfidensielt, og at det på ingen måte kom til å komme frem at det var de som hadde sagt det (NESH, 2018). På denne måten vil informanten under intervjuet med forskeren få en følelse av trygghet og at informasjonen som blir delt blir behandlet på en fortrolig måte (Dalen, 2011).

For å sørge for et trygt miljø for informantene valgte jeg deretter strategisk hvor intervjuene skulle holdes. Lokalet som ble brukt under tre av intervjuene lå i eller rett ved barnehagen der informantene hadde barna sine, eller tidligere hadde jobbet. På denne måten ble det enklere for de å få til intervjuet rent praktisk i forbindelse med en levering i barnehagen. Det ble utført i et lokale de kjente til. Jeg sørget for vann, te eller kaffe for de som ønsket det, og forsikret meg om at vi ikke ble forstyrret ved å enten låse døren eller henge en lapp utenfor. Det siste intervjuet ble utført i informantens hjem da han/hun uttrykte et ønske om dette.

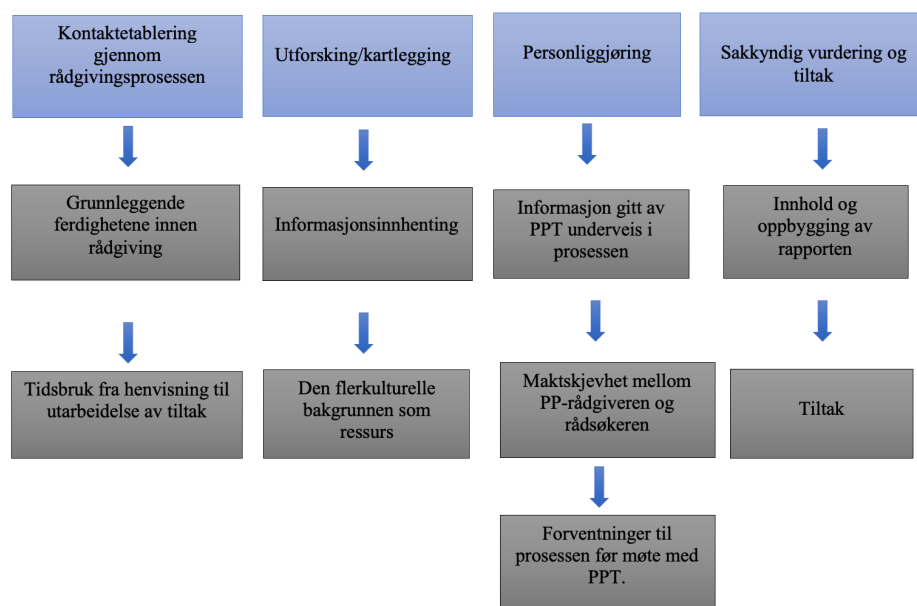
I informasjonsskrivet som ble sendt i forkant av oppstart av prosjektet kom informasjon om et informert og fritt samtykke tydelig frem (Dalen, 2011). Dette ble gjentatt ved det første møtet med informantene der vi sammen gikk gjennom skrivet og jeg forklarte en gang til hva deres deltakelse gikk ut på, og at de hadde mulighet til å trekke seg når som helst (NESH, 2018).

4. Resultater og drøfting

I dette kapittelet presenteres resultatene. Deretter presenteres disse nærmere med eksempler på utsagn fra informantene. Videre drøftes resultatene. Gjennom analysen kom jeg frem til fire hovedtemaer (Figur 4.1): *Kontaktetablering gjennom rådgivingsprosessen*, med undertemaene de grunnleggende ferdighetene innen rådgiving og tidsbruk fra henvisning til utarbeidelse av tiltak; *Utforskning og kartlegging*, med undertemaene informasjonsinnhenting og den flerkulturelle bakgrunnen som ressurs; *Personliggjøring* med undertemaene informasjon gitt av PPT underveis i prosessen, maktskjevhet mellom PP-rådgiveren og råde søkeren og forventninger til prosessen før møte med PPT; *Sakkyndig vurdering og tiltak* med undertemaene innhold og oppbygging av rapporten, og tiltak. Resultatene legges frem i form av en presentasjon av hovedtemaet. Videre presenteres undertemaene med en beskrivelse av innholdet og eksempler på utsagn fra informantene. Deretter drøftes resultatene.

4.1 Figur av resultatene

Figur 4.1: Tematisk kart over hovedtemaer og undertemaer.



4.2 Tema 1: Kontaktetablering gjennom hele prosessen med PPT

4.2.1 De grunnleggende ferdighetene innen rådgiving

Dette undertemaet omhandler tilstedeværelsen av ferdighetene som enhver rådgiver må inneha for å kunne oppnå en vellykket rådgivningssituasjon, nemlig å vise empati, kongruens og ubetinget positiv aktelse. Informantene ga gjennom flere utsagn uttrykk for hvordan rådgiveren hadde tatt i bruk disse ferdighetene. Utsagnene presenteres nærmere nedenfor og diskuteres videre innen dette temaet. Da flere av de foresatte ikke opplevde et første møte før starten av prosessen har jeg valgt å se på kontaktetableringen som et fenomen som bygges opp gjennom hele samarbeidet med PPT. Etersom ferdighetene regnes å være viktige gjennom hele prosessen blir det videre referert til disse i drøftingen av de andre temaene som dukket opp.

Alle informantene adresserte dette undertemaet gjennom intervjuet. I henhold til ferdigheten som går ut på at rådgiveren viser empati ovenfor råde søkeren opplevde to av informantene å ikke ha blitt vist nok empati i møte med PP-rådgiveren. En tredje informant beskrev relasjonen som helt uten empati og faktisk uhyggelig. En fjerde informant opplevde derimot relasjonen mellom seg selv og rådgiveren som svært empatisk.

En av informantene (B) beskrev PP-rådgiveren som svært empatisk. Informanten hadde kontinuerlig epost kontakt med rådgiveren og beskrev det at PP-rådgiveren var tilgjengelig, samt det at han/hun lyttet som svært viktig; «PP-rådgiveren var ekstremt empatisk, lyttet veldig godt», «Jeg hadde epost kontakt med han/hun, det å være tilgjengelig for meg var veldig viktig». En annen informant (C) beskrev PPT som helt uten empati og veldig uhyggelig. Informanten hadde dratt til et PPT kontor for å informasjon om saksbehandlingen og ble møtt med spørsmål om hvorfor de hadde kommet og fikk videre beskjed om at de ikke hadde noen rett til å møte opp der. Dermed satt de igjen med en opplevelse av å ikke ha blitt møtt med empati i det hele tatt; «Vi var på kontoret for å spørre om forandring og spørre hva skjer. Og de rett og slett spurte oss men hva gjør dere her? Dere har ikke rett til å komme hit. De var uten empati. Ganske uhyggelig. Nei ingen følelser av å ha blitt møtt med empati». Informant D uttrykte at det må være mer empati innen PPT. Når PP-rådgivere snakker

med foresatte eller pårørende i en vanskelig situasjon er empati viktig. Informanten mente det var nødvendig at PP-rådgiveren ikke bare fokuserer på hvordan det går med barnet, men også hvordan foreldrene opplever en slik situasjon og om disse føler de har mottatt hjelpen de trenger; «Det må være mer empati. Når du snakker med pårørende i en slik situasjon må man være empatisk, må begynne samtale med at ikke bare hvordan det går med barnet, men hvordan du har det som forelder og om du har fått den hjelpen du trenger. Du må ha en førsamtale for å gjøre det lettere, så kanskje du kunne slippe deg litt og føle deg hørt og empati».

I henhold til ferdigheten som går ut på at rådgiveren viser kongruens ovenfor rådsøkeren opplevde kun en av informantene at rådgiveren opptrådte med ydmykhet. En av informantene opplevde at rådgiveren uttrykte et ønske om å møte og hjelpe de, men uten å få til et slikt møte. En tredje informant opplevde ikke at PPT hadde et ønske om å hjelpe de i prosessen.

En av informantene (A) uttrykte å ha fått beskjed av en PP-rådgiver om at det skulle arrangeres et møte slik at de foresatte kunne stille spørsmål og få informasjon om prosessen. PP-rådgiveren hadde uttrykt et ønske om å møte familien, men møtet kom aldri og de foresatte hørte ingenting fra instansen; «Hun sa at hun hadde lyst til å møte oss og at hun skulle fikse det, men vi hørte ingenting på en stund». En annen informant (B) opplevde å ha blitt tatt godt imot av PP-tjenesten da han/hun fikk inntrykk av at PP-rådgiveren var spesielt ydmyk og hadde respekt for informanten; «Følte meg egentlig veldig godt mottatt av de», « Han/hun var veldig ydmyk og hadde respekt for meg». Informant C derimot opplevde ikke PP-rådgiveren som troverdig. Etter å ha ventet på å få hjelp i to-til-tre måneder fikk de beskjed om at tjenesten ikke kunne finne vikar på grunn av sykdom. Da informanten forsøkte å forklare tjenesten hvorfor de var bekymret fikk de beskjed om at det ikke var mulig å ta det over telefon; «2-3 måneder faktisk.. og de sa vi beklager, men vi kan ikke finne vikar. De sa vi er få mennesker. Jeg prøvde å forklare de... men det var nei nei, det var ikke mulig å snakke på telefon».

I henhold til ferdigheten som går ut på at rådgiveren viser ubetinget positiv aktelse ovenfor rådsøkeren opplevde en av informantene at PP-rådgiveren stilte opp for

han/hun i de fleste situasjoner uten å dømme. Det var tydelig for denne informanten at PP-rådgiveren ønsket å ta hensyn til og bry seg om familien. En annen informant opplevde tomme løfter når de fikk beskjed om at PP-tjenesten skulle arrangere et første møte for dem. En tredje informant fikk beskjed av et PP-kontor om at barnets situasjon ikke var «livsfarlig», og at de dermed kunne vente lengre med saksbehandlingen.

En av informantene (B) opplevde å føle seg veldig støttet av PP-rådgiveren og opplevde at han/hun hadde ryggen hans/hennes. Informanten beskrev videre at det var mulig å kontakte PP-rådgiveren hver gang det oppstod uenighet mellom den foresatte og barnehagen der han/hun trengte PPTs støtte; «Jeg kunne kontakte han/hun hver gang det oppstod en situasjon i barnehagen der jeg var uenig, der jeg trengte PPTs støtte. Jeg følte meg veldig støttet, han/hun hadde ryggen min». En annen informant (A) opplevde ingen første møte før det hadde gått lang tid. Da de endelig kom i kontakt med en PP-rådgiver fikk de inntrykk av at denne hadde veldig lyst til å møte barnet og starte prosessen. De beskrev derimot kontakten mellom PP-tjenesten og foresatte som ikke god; «Vi hadde ingen første møte- (men etter å ha snakket med pp-rådgiver) hadde han/hun så lyst til å treffe barnet!», «Kontakten som ikke er bra». Informant C kontaktet PP-tjenesten på eget initiativ via telefon for å få fortløp i prosessen og fikk svar om at situasjonen til barnet ikke var livsfarlig. Informanten derimot opplevde situasjonen for barnet sitt som prekær; «De sa «det er ikke livsfarlig», jeg sa for deg er det ikke livsfarlig, men for meg ja».

4.2.2 Tidsbruk fra henvisning til utarbeidelse av tiltak

Dette undertemaet omhandler opplevelsene informantene hadde om tidsaspektet gjennom hele prosessen. Fra henvisningen og kontaktetablering med PP-tjenesten til igangsettingen av tiltakene. Informantene ble spurt om de synes det tok for lang tid og om de på tross av dette opplevde å få et utbytte av hjelpen.

Alle informantene adresserte dette temaet. En av informantene ga ingen formening om at prosessen tok lang tid og jeg valgte å tolke dette som at tidsaspektet ikke opplevdes som problematisk. Det så ut til at de tre andre informantene hadde lik mening når det kom til at prosessen tok alt for lang tid. Alle tre mente tidsbruken

påvirket barnets muligheter for utvikling. To av disse mente også at tidsbruken gjennom de ulike fasene i utredningen gikk altfor raskt. På tross av dette uttrykte alle informantene at de var glade for at barnet fikk hjelp. De opplevde at noe hjelp var mye bedre enn ingen hjelp.

En av informantene (A) uttrykte at det var problematisk at saksbehandlingen tok lang tid. De spekulerte i at hvis barnet hadde fått hjelp tidligere hadde det kanskje utviklet seg i riktig retning tidligere; «Men problemet er at det tar tid, saksbehandlingen, kanskje på grunn av det tar lang tid hvis barnet fikk hjelp tidligere og hadde fått støtte, kanskje det hadde blitt lettere å finne en løsning for at han/hun går videre på riktig måte». De forklarte videre at de har hatt flere forskjellige saksbehandlere og at det tok nesten to år før de fikk en oversikt over barnets behov og satte tiltak; «Så kom siste personen inn. Med den tredje ble jeg veldig glad», «Nå etter nesten 2 år har vi fått en oversikt». På tross av dette uttrykte informanten at de begynte å se endringer i barnet og at de var heldige som mottok hjelp fra PP-tjenesten; «Nå begynner vi å se endringer i barnet ja, vi tror vi er heldige å få denne tjenesten, det er veldig hjelpsomt selv om vi snakket litt sånn om utfordringer».

En annen informant (C) uttrykte misnøye med hvor lang tid prosessen tok. De hadde søkt for et og et halvt år siden, og hadde fått tiltak for barnet nå. De beskrev det som useriøst; «Vi er ikke fornøyd med hvor lang tid det tar. Vi søkte for 1,5 år siden, og fikk det nå, og det er veldig useriøst». I likhet med informant (A) uttrykte informant (C) at alle forsinkelsene påvirket barnets språkutvikling negativt. De beskrev ventingen som veldig frustrerende og at PPT har behov for flere ansatte; «Ja, det gikk veldig dårlig for hans språkutvikling. Det er veldig frustrerende, du venter og venter på å få hjelp. De trenger flere ansatte». Samtidig uttrykte informanten at selve gjennomgangen av fasene i utredningen var upersonlig og gikk for raskt; «Opplevelsen er nesten at det er som en fabrikk, her er hundre stykker flasker for eksempel». Informanten uttrykte at de nesten var flau for at de som utlendinger hadde mottatt hjelp fra PPT før andre norske familier som de kjente. De føler seg heldige på tross av at det har tatt lang tid og opplevde at litt hjelp er bedre enn ingen hjelp; «Vi var litt flau at vi er utlendinger som har fått noe fra norsk system, og jeg

må si jeg føler meg heldig på den måten uansett alt som har skjedd. Det har hjulpet, sakte, men det har hjulpet. Litt bedre enn ingenting».

Informant D beskrev tidsbruken gjennom prosessen som rotete og at det tok lang tid; «Noe rotete. Ting tok sin tid». Samtidig beskrev informant D i likhet med informant C at gjennomgangen av selve fasene i utredningen gikk alt for raskt; «Alt var så raskt, vi hadde ikke god tid i første omgang for å gjøre tingene». Informanten mente at prosessen stort sett hadde gått bra, men uttrykte et ønske om å få tidligere hjelp for at barnet kunne få tidlig tilpasning; «Ja det gikk bra, men jo tidligere du får hjelp, jo tidligere kan du tilpasse deg».

4.2.3 Diskusjon om tema 1: Kontaktetableringen gjennom rådgivingsprosessen

Når det kommer til samarbeidet mellom fagfolk og foresatte er det noen avgjørende prinsipper som kommer frem. Å møte foreldrene med både vilje og evne til å kunne se deres perspektiv, å møte de med respekt og det å kunne mestre og reflektere over egen rolle, holdninger og praksis. Disse prinsippene viser en anerkjennende holdning som aksepterer de foresatte som betydningsfulle aktører i barnets liv (Dalen & Tangen, 2012).

Empati omtales som en sentral del innen rådgiving. Gjennom at rådgiveren viser empati ovenfor rådsøkeren vil sistnevnte få mulighet til mer empatisk og positiv holdning over seg selv og sine egne beslutninger (Rogers, 1980). Tre av fire informanter opplevde ikke en slik tilnærming i møte med PPT. Det ble uttrykt manglende empati fra PPT sin side i møte med foresatte som befinner seg i en sårbar posisjon. Som en av informantene uttrykte hadde de behov for å få innsikt i veien videre etter henvisningen. Her ble de møtt med nærmest å bli bortvist fra PPT kontoret ettersom de ikke hadde rett til å være der. Grunnen til dette kan være så mangt. Det er kanskje ikke vanlig praksis å skulle møte opp på et PPT kontor uten en avtale, men ettersom mange minoritetspråklige foresatte ikke har tilstrekkelig kunnskap når det kommer til normene og reglene rundt opplæringstilbudene vi har i Norge, og da spesielt PPT (Özerk & Özerk, 2019) har PP-rådgiveren en god mulighet til å skulle støtte de foresatte og forklare de hva som forventes av dem gjennom prosessen.

Kongruens omtales som at rådgiveren er gjennomskinnelig og villig til å inkludere råde søkeren inn i sitt ståsted, rådgiveren oppfattes dermed som genuin og troverdig (Rogers, 1990). Det var imidlertid kun en av informantene i denne studien uttrykte å ha opplevd at rådgiveren opptrådte med ydmykhet og på den måten fikk råde søkeren til å få tiltro og tillit til arbeidet som skulle utføres.

Ubetinget positiv aktelse beskrives som at rådgiveren tydelig uttrykker et ønske om å bry seg og hjelpe råde søkeren på sin vei uten å fordømme sistnevnte for «unormale» følelser (Rogers, 1990). Kun en informant opplevde dette i stor grad i møte med PP-rådgiver. Når fagpersonen møter foreldrene til et ny-henvist barn er det primært viktig at PP-rådgiveren inntar en lyttende og observerende rolle. Fokuset bør ligge på spørsmålene foreldrene kommer med, samt deres opplevelser og beskrivelser av situasjonen. Mer detaljerte spørsmål og testing bør vente til et senere tidspunkt (Hesselberg & von Tetzchner, 2016). En slik tilnærming i kontaktetableringen mellom tjenesten og de foresatte vil føre til et samlet fokus på problemområdet (Carkhuff, 2000). Dette uttrykte en av informantene som et behov i samarbeid med PPT og foresatte. Informanten uttrykte at ved at de foresatte er i en sårbar posisjon i møtet med en slik instans vil det være et stort behov for at PP-rådgiveren er empatisk. Videre forklarte informanten at det kunne lønne seg med flere møter og kanskje spesielt en førsamtale der de foresatte får muligheten til å føle seg hørt. Informanten påstod at dette kunne føre til at de foresatte åpnet seg mer om sin situasjon og behov, og at det ville være lettere for PP-rådgiveren å vise empati. Dette står i tråd med den lyttende tilnærmingen som Hesselberg & von Tetzchner (2016) beskriver som viktig i møtet med foresatte. Fagpersonen vil dermed ha mulighet for å få et innblikk iblant annet foreldrenes kommunikasjonsstil og holdninger. Denne førsamtalen vil i tillegg gi muligheter for PP-rådgiveren å vurdere de foresattes språk og om det skulle vært behov for tolk ettersom språkutfordringer ansees å være en av de største utfordringene for minoritetsspråklige foresatte (Doran- Myers & Davies, 2017).

Å sørge for at foreldrene er ærlige og tydelige med hva de tenker om situasjonen og utfordringer denne bringer er viktig informasjon i videre planlegging av for eksempel samtaler og tilrettelegging. Flere av informantene opplevde kontakten med instansen som ikke god nok. De beskrev mange utskiftninger av saksbehandlere og få eller

ingen fysiske møter. At PP-rådgiveren og rådsøkeren møter opp til en samtale vil tilrettelegge for et samlet fokus på hva som er årsaken til henvisningen og på denne måten få de foresatte mer involvert i prosessen (Carkhuff, 2000). En slik fremgangsmåte støttes av Rogers «anti diagnostisk» tilnærming som legger fokus på å bli kjent med rådsøkeren og få en forståelse av situasjonen rådsøkeren befinner seg i for å best legge til rette for veien videre (Gelso og Williams, 2022). På tross av at en slik førsamtale på mange måter vil kunne føre til en god start på prosessen, ser imidlertid mangelen på tid ut til å være en tilbakevendende utfordring innen PPT (Moen et al., 2018).

Individrettet arbeid går fortrinnsvis ut på tidlig innsats i barnets første leveår. Fra det blir tatt opp en bekymring over barnets utvikling til det gjennomføres en henvisning kan det gå lang tid (Hesselberg & von Tetzchner, 2016). En grunn kan være at henvisningen skal gjennom flere instanser. En annen grunn kan være at det er en høy henvisningsfrekvens hos PPT og det er en mangel på fagfolk. Sistnevnte resulterer i en veldig lang ventetid før saksbehandlingen i det hele tatt kan begynne. Dette har ført til at flere PPT kontorer bruker ventelister (Moen et al., 2018).

Informantene uttrykte frustrasjon over at så mye tid ble mistet og påpekte at barnet kunne hatt et helt annet utviklingsløp hvis hjelpen kom tidligere, dette går i strid med PPT sitt mål om tidlig innsats. En informant mente at barnets språkutvikling ble verre gjennom prosessen av å vente. Noe som bryter med all rådgivingsteori som tilsier at rådgiving skal føre til en forbedring av situasjonen og ikke til en forverring (Carkhuff & Anthony, 1986). Det at rådgivingen ikke kommer i gang eller blir mislykket kan føre til en aggravering av situasjonen. Dette vil videre kunne føre til at rådsøkeren sitter igjen med et ønske om å gi opp prosessen med å løse problemet, eller i verste fall gi opp å søke videre hjelp (Lassen, 2014, s. 49).

4.3 Tema 2: Utforsking/kartlegging

4.3.1 Informasjonsinnhenting

Dette undertemaet omhandler informasjonen PPT innhenter av de foresatte gjennom utforsking/kartleggingsfasen av et individrettet arbeid. Målet med denne fasen er å

danne et bilde av hvordan barnet handler samt å innhente informasjon om hvilke områder barnet trenger støtte i. Her er det viktig å få innsikt i hvordan barnet føler, tenker og agerer i undervisningssituasjoner og i hjemmemiljøet (Hesselberg & von Tetzchner, 2016).

Alle informantene adresserte deres opplevelser av denne fasen, men de hadde alle forskjellige meninger om hvordan dette foregikk og hvorfor det var nødvendig. Kun en informant (A) påpekte hvorfor dette arbeidet er viktig for å kunne gi barnet videre hjelp; «Fordi for å finne en løsning må man gå tilbake og se om det kanskje er noe vi ikke har observert. Man kan observere ved å se på bakgrunnen også». Det viste seg at denne informanten på tross av å ha vært enig med viktigheten av fasen var uenig med fokuset i prosessen; «Men rådgiveren fokuserte bare på språk; hele bildet, det er det jeg vil. Ikke at de bare fokuserer på språk. Barnet har vansker der, men det er ikke bare det. Vi opplever så mye av utfordringene og det er ikke bare språk».

En annen informant (B) uttrykte at denne fasen opplevdes som vanskelig fordi PP-rådgiveren i forkant ikke hadde gitt tydelig uttrykk på hva slags informasjon som skulle deles og hva denne skulle brukes til videre; «Alt egentlig, fra seg selv til alt. All informasjon jeg kan gi. Om samlivsbrudd, omstendighetene rundt samlivsbruddet, alt jeg kunne fortelle. De stopper deg ikke ... det er jo deilig å få prate, men ...». Informanten opplevde dermed med å fortelle mye om sitt personlige liv, noe som i senere tid har ført til følelser av anger og mistillit; «Jeg hengte meg selv ut. Jeg har angret på det i etterkant. Hvis jeg skulle gjort alt det der igjen, så hadde jeg vært mye mer forsiktig med hvor mye personlig informasjon jeg utleverte».

En av informantene (C) uttrykte at det var lite variasjon i spørsmålene som ble stilt av PP-rådgiveren og satt igjen med et inntrykk av at denne prosessen ikke var så viktig for videre arbeid da han/hun ikke hadde en opplevelse av at det som ble sagt ble synliggjort videre i prosessen; «Jeg synes de bare spurte samme spørsmål fordi det er deres jobb. Jeg vet ikke om de brukte det eller ikke». Den siste informanten (D) hadde ingen spesielle kommentarer til denne prosessen da han/hun opplevde at PP-rådgiveren kun var interessert i hvordan barnet fungerte i en skolesetting; «Alt dreide seg om barnet på skolen».

4.3.2 Den flerkulturelle bakgrunnen som ressurs

I dette under temaet omtales på hvilken måte PP-tjenesten så på familiens flerkulturelle bakgrunn som en ressurs og i hvilken grad barnets morsmål ble løftet frem i prosessen. Ansvaret for å støtte minoritetsspråklige foresatte i å se på egen kulturell bakgrunn som noe av verdi ansees å ligge hos PP-rådgiveren (Egeberg, 2016). Alle informantene adresserte dette under temaet, noen i større grad enn andre. Det ble snakket om hvorvidt PP-rådgiveren viste nysgjerrighet og adresserte deres kulturelle bakgrunn, om den ble fremstilt som en ressurs og videre om bruken av morsmål ble vektlagt. Morsmål brukes som en betegnelse på det første språket barnet lærer, altså det hovedspråket barnet har hatt til omtrent tre-års alderen (Egeberg, 2020).

Først ble informantene spurt om deres kulturelle bakgrunn ble omtalt og tillagt fokus i informasjonsinnhentingfasen. En av informantene (D) uttrykte at de ikke ble spurt om noen informasjon som kunne knyttes til dette, men at han/hun ble spurt om behovet for tolk gjennom samarbeidet; «Nei ingenting, kanskje hvis jeg trengte tolk, men nei ikke noe sånt». En annen informant (B) forklarte at han/hun ikke opplevde at familiens kulturelle bakgrunn var et fokus eller en ressurs i denne fasen, men at det videre ble adressert av PPT i den sakkyndige rapporten; «Det ble ikke det i møte med PPT, men det kom frem i rapporten der var det jo et fokus», «Den følelsen av at min kulturelle bakgrunn er en ressurs, nei motsatt! Det er en begrensning». Med spørsmål om hvordan PP-rådgiveren kunne adressert deres flerkulturelle bakgrunn svarte samme informanten at PP-rådgiveren kunne ha inntatt en mer nysgjerrig tilnærming; «Stilt mer spørsmål om hvem vi er, hvor vi er fra, hva som er det positive med det. Hørt min historie, kulturarven til barnet, stilt de rette spørsmålene og sagt dette er en ressurs og gjør barnet sterkere. Dette trenger vi ikke ta bort!» Informant C ga uttrykk for at deres kulturelle bakgrunn ikke var så annerledes enn norsk kultur; «Det er ikke så stor forskjell mellom her og ...». De poengterte videre at de ikke ble spurt om de punktene de selv anser seg som annerledes på; «Nei, de har aldri spurt hvilken religion for eksempel. Eller hva vi spiser mest. Aldri!».

Da informantene ble spurt om i hvilken grad de selv adresserte deres kulturelle bakgrunn i denne fasen var det stor variasjon i svarene. En av informantene (A) svarte

at de kun nevnte språk som en faktor. Informant C forklarte at dette var noe som de ikke fikk inntrykk av ble sett på som viktig informasjon i møtet, men at de selvfølgelig hadde svart om PP-rådgiveren var nysgjerrig og de hadde blitt spurt; «Jeg visste ikke at det var viktig egentlig, men hvis de var interessert i det sikkert kunne jeg forklare alt». En annen informant (B) ga uttrykk for at han/hun ikke ønsket å påvirke hjelpen barnet fikk ved å ta opp dette temaet; «For meg var det liksom bare når jeg begynner å snakke om disse tingene så vil jeg ikke alienere de fordi jeg vil at barnet mitt skal få den hjelpen». Da informanten (B) ble bedt om å utdype dette mer kom det frem at han/hun tidligere har hatt erfaringer som gjør at han/hun gikk inn i møtet med en tanke om å ikke legge for stort fokus på sin kulturelle bakgrunn i håp om å skape et godt samarbeid; «Jeg ønsker å få frem den nordiske siden mer. Om jeg begynner å snakke om det andre blir det kanskje litt sånn ... derfor valgte jeg bare å tone det ned egentlig. Survival strategies som vi utenlandske må bare gjøre hele tiden».

Da informantene ble spurt om i hvilken grad PP-rådgiveren adresserte bruken av morsmål var det her også en stor variasjon i svarene. Informant D hadde ingen kommentar om dette da det aldri ble adressert. Informant A ble spurt av PP-rådgiver om hvilket morsmål de hadde og hvorvidt de brukte dette hjemme. Det ble videre anbefalt at de skulle fortsette å snakke morsmålet hjemme med barnet slik at foreldrene kunne uttrykke seg godt nok, på tross av at barnet hadde minimal forståelse på morsmålet; «Det spurte de om, og de anbefalte oss å fortsette å snakke vårt språk hjemme. Fordi man kan snakke alt fra hjertet på sitt språk», «Vi har testet barnet flere ganger ... han/hun har ikke en dyp forståelse på morsmålet». En annen informant (B) beskrev at de hadde fått beskjed om å kun forholde seg til norsk-språket hjemmet og at de i tillegg til dette måtte forholde seg til norske, sosiale settinger; «Dere må bare snakke norsk! Omgås med norske, gå ut og vær sosial». Informant C fikk lignende anbefaling som informant A. De uttrykte det som utfordrende å skulle forholde seg til morsmålet når barnet tydelig kan flere ord på norsk. Ettersom denne informanten ventet lenge på at tiltakene skulle settes opplevde de det som vanskelig å ikke bruke norsk for å hjelpe barnet sitt som hadde språkvansker; «Også de anbefaler at vi snakker morsmål hjemme og norsk i barnehage. Og det er veldig stressende når man venter så lenge. Fordi barnet og søsken snakker på norsk bare. De kan flere ord på norsk enn på morsmålet».

4.3.3 Diskusjon om hovedtema 2: Utforskning og kartlegging

Hjemmemiljøets læringsmessig og sosiale klima blir ansett som en viktig indikasjon for barnets fungering. Her blir altså foreldrene viktige informasjonskilder (Hesselberg & von Tetzchner, 2016). Ved at informant D ikke ble stilt noen form for spørsmål om barnets hjemmemiljø vil ikke bildet som dannes av barnet være helhetlig. Dette kan føre til at videre tiltak og hjelp kun baseres på hvordan barnet har det på skolen. På denne måten vil heller ikke barnets styrker hjemme komme frem og brukes i utarbeidingen av tiltakene.

Starten på en slik informasjonsinnhentingsprosess beskrives som vanskelig for både pedagogisk personal, men også for de foresatte. Det oppstår ofte bekymringer, usikkerhet og ulike tanker om grunner til problemet (Hesselberg & von Tetzchner, 2016). Som eksempelvis informant A uttrykte. Her opplevde de foresatte å ha ulike tanker om grunnen til barnets utfordringer og hvilke områder barnet trengte støtte i. De uttrykte et ønske om at PP-rådgiveren skulle få et helhetlig bilde av barnet og dets fungering i alle situasjoner for å hjelpe det på best mulig måte. Disse tankene og bekymringene er viktige å ta på alvor i pedagogisk-psykologisk arbeid på tross av at de i dette stadiet kun er antagelser. Starten på en utredningsprosess handler dermed om å se nærmere på hva som ligger bak disse antakelsene og bekymringene (Hesselberg & von Tetzchner, 2016). Det ble ikke uttrykt at usikkerhetene til foreldrene ble adressert noe videre. Det at de sistnevnte ikke føler seg hørt kan føre til at de heller ikke får innblikk i grunnlaget for egne følelser. Dette kan resultere i at de ikke tar eierskap i prosessen videre (Carkhuff, 2000).

Det anbefales å starte enhver utredning med en samtale med foreldrene. På denne måten vil fagpersonen kunne få informasjon om barnet og dets familie, samt å kunne etablere et godt samarbeidsforhold mellom partene (Hesselberg & von Tetzchner, 2016). Eksempelvis opplevde informant C at det de fortalte ikke ble brukt videre og det oppstod da en forvirring rundt hensikten med denne fasen. Dette kan føre til at samarbeidsforholdet mellom partene svekkes. En god start på et slikt forhold bygger på at fagpersonen og foreldrene har en samforståelse av hva barnets svake og sterke sider er. En samtale der fagperson, foreldre og skole eller barnehage deltar vil kunne

gi et bredere bilde av bekymringen som ligger til grunn for henvisningen (Hesselberg & von Tetzchner, 2016). Ved at informant C ikke opplevde spørsmålene som ble stilt som relevante vil de heller ikke kunne svare på en måte som vil avdekke hvordan barnet fungerer i hjemmet.

Det at rådgiveren klarer å identifisere mangfoldet i rådgivningssituasjonen beskrives som elementært for å oppnå en god rådgiving (Hook et al., 2017). At flere av PP-rådgiverne disse informantene har møtt ikke har adressert deres kulturelle bakgrunn kan skyldes flere faktorer. På den ene siden kan en faktor ha vært at de rett og slett føler på ubehag og frykt for å fornærme de foresatte ved at de poengterer på hvilke områder de er annerledes (Røsholt, 2021). På den andre siden kan det være at PP-rådgiverne har hatt et ønske om å innta et interkulturelt kommunikasjonsperspektiv ved å sette søkelys på de egenskapene vi mennesker har til felles da disse alltid er til stede (Nynäs, 2001). På denne måten kan de ha prøvd å vise empatisk forståelse for rådsøkeren (Lassen, 2014) uten at de foresatte sitter igjen med en følelse av forlegenhet eller en følelse av å ha blitt utspurt om forskjellene (Egeberg, 2020). Samtidig må PP-rådgiveren som fagperson våge å spørre de foresatte om ting som føles ubehagelig ved å vise genuin interesse for hvordan det er der de kommer fra og hvordan de lever livene sine (Egeberg, 2020). Som en av informantene (B) så godt forklarer vil det at PP-rådgiveren viser nysgjerrighet og et reelt ønske om å bli kjent med barnet og dets familie kunne være fine måter å adressere forskjellene på. Å ha en nysgjerrig tilnærming til hvordan disse forskjellene påvirker rådsøkerens liv kan medføre at PP-rådgiveren oppleveres som å ha et ønske om å lære mer om familiens bakgrunn. På denne måten vil PP-rådgiveren forholde seg til det kulturelle på en sensitiv måte (Magelssen, 2008). En slik tilnærming vil også kunne føre til at PP-rådgiveren mestrer å gi disse foresatte hensiktsmessig hjelp (Özerk & Özerk, 2019). Ved at de viser interesse for familien og deres bakgrunn gjennom å nøye lytte til rådsøkerens ytringer og gjenfortelle disse på en måte som indikerer for rådsøkeren at informasjonen er mottatt og forstått (Carkhuff, 2000), vil de dermed være i stand til å samle inn informasjon i form av erfaringer og kunnskap som igjen vil være til stor nytte i det videre arbeidet mot tiltak (Egeberg, 2020). Ved at informant D ikke ble stilt noen spørsmål om hverken familiens bakgrunn eller morsmål vil det heller ikke oppfattes som relevant å ta opp for foreldrene i en slik situasjon. Den kulturelle

bakgrunnen ansees dermed ikke som viktig. Denne tilnærmingen går i strid med den gyldne muligheten PP-rådgivere har når det kommer til å støtte minoritetsspråklige foresatte i å se deres kulturelle bakgrunn som en ressurs (Doran- Myers & Davies, 2017). Som informant C uttrykker var de foresatte villige til å fortelle og utdype mer om familiens kultur og verdier hvis de bare hadde blitt spurt om det. Ettersom disse faktorene har innvirkning på de foresattes opplevelser av barnets forutsetninger og muligheter for videreutvikling (Bufdir, 2020), er det viktig at PP-rådgiveren viser seg villig til å legge merke til disse og også stille spørsmål om disse (Gelso & Williams, 2022).

Som tidligere nevnt påstår flere at minoritetsspråklige barns individuelle forutsetning for læring og utvikling ikke tas i betraktning i utredningen (Aagaard, 2010; Pihl, 2010). Disse barna utredes regelmessig i et majoritetsspråklig lys med en forventning om å ha samme forutsetninger for læring som majoritetsspråklige barn (Pihl, 2010). Minoritetsspråklige barn har ofte annerledes kunnskaper og ferdigheter som ikke står i tråd med det som forventes av norske skoler. Å vurdere kunnskapsinnlæringen underveis i arbeidet ansees dermed som elementært for å ha oversikt over tiltakene, tilretteleggingen og om disse gir et godt nok læringsutbytte. På denne måten er denne delen av utredningen svært viktig for å kunne sette i gang de riktige tiltakene og vurdere disse underveis (Egeberg, 2016).

Innhenting av informasjon angående barnets forkunnskaper beskrives som en del av utredningsarbeidet. Informasjonen som samles inn i forbindelse med dette området brukes for å danne en forståelse og et bilde av kunnskapsferdighetene barnet har, og hvordan legge til rette for fremtidige aktiviteter i barnehagen/skolen/hjemmet (Egeberg, 2020). Dette målet ble ikke presentert tydelig nok for informant B. Informanten uttrykte at informasjonen som ble gitt på ingen måte assosierte seg med kunnskapsferdighetene barnet hadde. Selv om informanten fortalte at det på den tiden følte godt å få pratet med en profesjonell, satt han/hun igjen med en følelse av å ha utlevert for mye unødvendig informasjon. Dette kan resultere i at et godt samarbeidsforhold mellom partene ikke bygges og dermed føre til at den foresatte sitter igjen med utrygge følelser rundt prosessen. Dette er i strid med målet for denne fasen, og rådgivingsteorier generelt (Rogers, 1951).

Det at minoritetsspråklige barn har flere språk å forholde seg til har blitt funnet å skulle styrke språkopplæringen (Egeberg, 2020). En slik forståelse og beskrivelse av betydningen av morsmålet fra PP-rådgiver vil kunne medføre at den minoritetsspråklige familien opplever sin bakgrunn som en viktig ressurs ved at morsmålet de bruker hjemme faktisk bidrar til barnets læringsutvikling. Informant A beskrev godt grunnlaget for hvorfor de ble anbefalt å bruke morsmålet hjemme. De var innforståtte med at når foreldrene anvender språket de selv kan best vil det lette kommunikasjonen med barnet da de foresatte mestrer å forklare og fundere over fenomener i livet sammen med barnet sitt. Det antydes at denne tilnærmingen er med på å styrke barnets kompetanse når det kommer til morsmålet, samt å lette innlæringen av norsk- språket (Egeberg, 2020). Informant C uttrykte ikke en lignende forståelse for viktigheten av morsmålet hjemme. Her er det viktig at familien får rikelig og forståelig informasjon om hvorfor ting blir gjort som de gjør (Özerk, 2005).

At informant D ikke ble spurt om informasjon om morsmål og forklart viktigheten av bruken av dette hjemme kan tyde på at PP-rådgiveren ikke har klart å hente frem familiens sterke sider. Dette vil kunne påvirke tiltakene som videre blir utarbeidet for å støtte barnet og beskrives som en umyndiggjøring av familien og strider mot alle teorier innen rådgiving (Özerk, 2005).

Informant B ble anbefalt av PP-rådgiveren å kun forholde seg til norskspråket både hjemme og blant venner. Denne tankegangen kan minne om den første formen for multikulturell rådgiving som gikk ut på å internalisere minoriteter i storsamfunnet (Copeland, 1983). Her blir de kulturelle forskjellene på ingen måte løftet frem som noe positivt, men heller sett på som en begrensning. Ved en slik tilnærming gis ikke barnet mulighet til å forholde seg til det språket som det kanskje mestrer, noe som vil kunne føre til en forverring av barnets situasjon, og som igjen er uforenelig med rådgivingens hovedformål, nemlig å føre til forbedring og ikke til forverring (Carkhuff & Anthony, 1986).

4.4 Tema 3: Personliggjøring

4.4.1 Informasjon gitt av PPT underveis i prosessen

Med dette undertemaet adresseres opplevelsene de foresatte har av informasjonen de mottok av PPT gjennom hele prosessen. Undertemaet tar høyde for om foreldrene ble forklart ting underveis og om informasjonen som ble gitt var til hjelp. Alle informantene adresserte temaet. Tre av informantene var enige i at det var alt for lite informasjon om hendelsesforløpet og prosessen. En av informantene opplevde å ha mottatt god informasjon fra rådgiveren og ha hatt mulighet til å kontakte rådgiveren på e-post.

En av informantene (A) uttrykte at det var uventet at de skulle motta lite informasjon om hendelsesforløpet. Videre forklarte de at de ikke ønsket å ha en negativ tilnærming til prosessen, og tenkte at mangelen på informasjon og møter kanskje var på grunn av korona situasjonen; «For oss var det rart med så liten informasjon, men jeg tenker ikke bare på å være negativ, kanskje på grunn av pandemien at det ble slik. Fordi vi hadde ingen møter, ingenting». En annen informant (B) uttrykte at han/hun hadde gode muligheter for å be om mer informasjon fordi PP-rådgiveren var tilgjengelig på mail til enhver tid; «Ja det at hun var tilgjengelig på mail».

En tredje informant (C) opplevde fortvilelse da de etter ett år fortsatt ikke hadde fått noe informasjon om hendelsesforløpet. De uttrykte videre at de selv ble nødt til å ta kontakt med et PPT kontor for å spørre om hva som skulle skje fremover. De forklarte at de opplevde å ha blitt glemt av tjenesten da de heller ikke hadde blitt kontaktet via telefon; «Etter faktisk snart 1 år på den tiden visste vi ikke hva vi skulle gjøre, vi måtte prøve å finne direkte et kontor hvor PP-tjenesten er for å spørre, fordi vi visste ikke, vi hadde ikke kontakt via telefon, ingenting. Og vi ventet og ventet, men hva skjer her? Har de glemt oss?». Den siste informanten (D) forklarte at han/hun ønsket mye mer informasjon underveis i prosessen for å få innblikk i hvordan PPT skulle gå frem; «Jeg hadde ønsket mer informasjon underveis på hva de holdt på med jeg visste ikke egentlig hva som skulle skje fremover».

4.4.2 Maktskjevhet mellom PP-rådgiveren og råde søkeren

Med dette undertemaet adresseres det skjeve maktforholdet som finnes mellom en rådgiver og en råde søker (Gelso & Williams, 2022). Undertemaet tar høyde for hvordan denne skjevheten i relasjonen opplevdes for de foresatte.

Alle informantene adresserte dette temaet i større eller mindre grad. To av informantene uttrykte at de følte de satt i en sårbar situasjon. En av disse opplevde ikke å ha noen form for bestemmelse underveis. Den andre uttrykte at foreldre ikke har noen form for makt i en slik situasjon. Den tredje informanten uttrykte at PPT har en agenda de skal følge som foreldrene bare må være med på. Den fjerde informanten uttrykte at PP-rådgiveren har mer erfaring enn foreldrene og at dette påvirket måten PP-rådgiveren snakket til de foresatte.

En av informantene beskrev samarbeidet som en enveiskommunikasjon, der de foresattes rolle kun var å svare når PPT kontaktet de. De uttrykte videre at de selv sitter på lite kompetanse når det kommer til å hjelpe barnet på riktig måte og at de dermed er prisgitt hjelp fra en profesjonell. De beskrev det hele som at de ikke satt igjen med en følelse av å kunne bestemme gjennom prosessen; «Men vi kan ikke gjøre det på egen måte. Det har bare vært enveiskommunikasjon, de ringer, eller det sendes brev, og vi må respondere, det er annerledes enn vi tenkte», « Men det er vanskelig når man ikke vet hvordan. Vi prøver å hjelpe barnet, men kanskje vi lærer barnet på feil måte? Kanskje måten vi hjelper på gjør barnet mer utrygg? Kanskje om noen profesjonelle kommer inn i bildet, kanskje de kan hjelpe oss å hjelpe på riktig måte?», «Vi følte at vi ikke kan bestemme».

En annen informant (B) beskrev seg selv som å være i en sårbar situasjon, der de som samlet inn informasjon om barnet og familiens bakgrunn hadde innsikt i personlige anliggende. Informanten uttrykte videre at de foresatte rett og slett ikke har noe makt i møte med PPT; «Jeg var i en veldig sårbar situasjon, de kan sitte der og ha tanker om mitt samlivsbrudd». «Men foreldrene har ikke så mye (makt), nei, det har vi ikke– de har mye makt». En tredje informant (C) beskrev maktforholdet kort, men forklarte at PPT har en agenda for møtene med foreldrene. Noe de skal gå gjennom, uten å ta

hensyn til å inkludere foreldrene i prosessen; «Vi skal snakke om det. Vi går fort gjennom og ferdig».

Den fjerde informanten (D) uttrykte at det kunne oppleves som tøft fordi PP-rådgiveren i møtet med den foresatte har mye erfaring og at de ikke spurte om den foresattes forventninger, men heller la frem at de hadde en plan som den foresatte måtte følge; «Personen snakket til deg fordi han/hun hadde mye erfaring, det var veldig... det å sitte med mennesker som visste veldig godt hva de skulle gjøre, og de spurte aldri hvilke forventninger jeg hadde. Det var bare dette gjør vi sånn, du må høre på også henviser vi».

4.4.3 Forventninger til prosessen før møte med PPT.

Med dette undertemaet adresseres forventningene foreldrene hadde til PPT og hjelpen de tilbyr og hva de visste om PPT før de møtte instansen. Visse forventninger kan forhindre at rådsøkeren klarer å skape et bilde av egen situasjon og hvordan de vil kunne videreutvikle seg (Lassen, 2014).

Alle informantene adresserte dette undertemaet. Det var stor variasjon i svarene. En av informantene ble henvist til PPT via barnehagen og hadde ingen kjennskap til PPT som instans eller hvordan de jobbet. En annen informant hadde selv som foresatt søkt til PPT. Informanten hadde med bakgrunn i jobben sin kjennskap til PP-tjenesten, og hadde klare forventninger til de som instans. En tredje informant ble henvist til PPT gjennom barnehagen og hadde noen forventninger til instansen da de tidligere hadde vært i kontakt med tjenesten gjennom sitt første barn. Den fjerde informanten ble henvist til PP-tjenesten via skolen og hadde ingen kjennskap til tjenesten i forkant.

En av informantene (A) uttrykte at de i starten ikke hadde noen form for erfaring med PPT. De uttrykte en usikkerhet rundt instansens hensikt og prosesser. De hadde en forventning etter å ha lest seg opp på nettet om at de skulle ha møter, diskutere og forklare situasjonen fra deres side. Videre forventet de å ha mulighet for å få mer informasjon etter behov. Denne informanten uttrykte også en bekymring for at barnet skulle bli ansett som veldig annerledes og på en måte skilles fra sine jevnaldrende; «Vi hadde ingen erfaring i begynnelsen. Det var usikkert hva slags tjeneste PPT var.

Vi tenkte vi skulle ha møte, diskutere, forklare fra vår side... og så kan vi følge med på hva som skal skje, om vi trenger ekstra informasjon», «Vi var bekymret for segregasjon».

En annen informant (B) forklarte at ettersom han/hun hadde jobbet i skolen over lengre tid, visste informanten hva PPT kunne bidra med, men visste også at instansen har mye å gjøre. Informanten uttrykte videre å ha en frykt for at PP-tjenesten ikke skulle lytte til han/hun på grunn av informantens hudfarge eller etnisitet. Til slutt forklarte informanten at det lå en forventning om at tjenesten ikke kom til å adressere familiens kulturelle bakgrunn i prosessen; «I og med at jeg jobbet i skolen visste jeg litt om hva PPT kan bidra med, men de har mye å gjøre», «Jeg var bekymret for at rådgiveren ikke skulle gjøre det (lytte) på grunn av min hudfarge, eller kanskje jeg er utenlandsk», «Jeg forventer ikke engang at de skal gjøre det».

Informant (C) uttrykte en forventning om at saksbehandlingen skulle ta kort tid, maks tre måneder fordi barnet trengte rask hjelp. De forklarte videre at de forventet å få hjelp til tiltak hjemme og kanskje i form av en plan på morsmålet sitt; «Barnet trenger ... vi kan ikke si med en gang, men med veldig kort tid. Maks tre måneder kanskje(saksbehandling)», «Plan for hvordan de kan hjelpe oss å jobbe hjemme, for eksempel på morsmålet vårt».

Den fjerde informanten (D) hadde ingen erfaring eller kunnskap om PPT, men hadde en forventning om at tjenesten skulle hjelpe foreldre å gå videre. Informanten forklarte videre at han/hun ikke visste hvordan PP-rådgiverne skulle opptre i denne jobben og uttrykte at det eneste ønsket var at PP-rådgiverne skulle gjøre jobben sin for at barnet kunne komme videre i systemet; «Jeg visste ingenting om PPT», «Fint å ha et støtteapparat som hjelper foreldrene å gå videre, men jeg visste egentlig ikke hvordan folk skal være i den typen jobb. Jeg ville bare de skulle gjøre jobben sin slik at vi kunne komme frem i systemet».

4.4.4 Diskusjon rundt hovedtema 3: Personliggjøring

Rådgiverens evne til å bruke visse ferdigheter er nødvendig for å kunne oppnå en god rådgiving med et positivt resultat. Ved at rådgiveren gjennom personliggjøring klarer

å avklare rådsøkerens ståsted og konfrontere han/hun fremmes rådsøkerens muligheter til innsikt og forståelse over egen situasjon, samt mulighet for visualisering av løsninger (Lassen, 2014). Gjennom en empatisk tilnærming kan rådgiveren gå inn i rådsøkerens verden og hjelpe dem å se og forstå hvor de er i sin prosess. Gjennom personliggjøring åpner man for dialog med rådsøkeren slik at denne lettere kan forstå ønsket mål (Carkhuff, 2009).

En av informantene hadde en forventning om å bli møtt annerledes på bakgrunn av egen hudfarge eller etnisitet. En slik forventning kan på mange måter føre til at rådsøkeren går inn i møtet med rådgiveren med en forutinntatthet av å ikke bli tatt på alvor. Dette kan påvirke tilliten og tryggheten som må ligge til grunn for å oppnå en god rådgivningssituasjon (Rogers, 1951). En slik forventning kan ha oppstått ved at informanten tidligere har opplevd for eksempel mikroagresjon i en tilsvarende situasjon (Sue et al., 2007). Gjennom multikulturell tilnærming til rådgiving er det viktig at rådgiveren innehar kunnskap om at blant annet mikroagresjon kan være noe den minoritetsspråklige rådsøkeren tidligere har opplevd og kan være grunn til forventningene som har oppstått (Gelso & Williams, 2022). På denne måten vil rådgiveren være godt rustet til å avdekke behovene til den mangfoldige rådsøkeren (Ratts et al., 2016).

Informantene hadde flere forventninger i møtet med PPT. Det ble uttrykt flere forventninger til det at PPT er eksperten og sitter på mye kompetanse om hvordan hjelpe barn med spesielle behov. Det kan dermed ha ligget en forventning om at PPT hadde svarene og løsningene til hvordan hjelpe rådsøkeren. Ved å komme inn med visse forventninger om at instansen skal gi deg løsningen kan det hende man fraskriver seg ansvaret for problemet og dermed går inn i en rådgivningssituasjon med en forventning om at PP-rådgiver skal gi konkrete tilbakemeldinger på hva de foresatte skal gjøre uten at man selv trenger å bidra (Carkhuff, 2000). Ved at mange minoritetsspråklige foresatte kan ha mindre kunnskap om opplæringstilbudene og reglene rundt disse (Özerk & Özerk, 2019) vil de også kanskje ha andre forventninger til hva instansene har å tilby. I møtet med disse foresatte har dermed PP-rådgiveren en unik mulighet til å støtte de foresatte og avklare deres forventninger til tjenesten. Å

ikke avklare forventninger i møtet med rådsøkeren beskrives som en risikofaktor for at rådsøkeren videre ikke involveres i prosessen (Carkhuff, 2000).

Lassen (2014) beskriver personliggjøring ved at rådsøkeren eier sin situasjon ved å snu perspektivet fra å kun se det som befinner seg utenfor til å inkludere seg selv med i betraktningen. Her ligger ansvaret hos PP-rådgiver for å oppnå personliggjøring hos rådsøkeren. Personliggjøring fører til at rådsøkeren klarer å internalisere opplevelsene sine. Carkhuff (2009) påstår at rådsøkere ofte kan snakke om tredje personer, som venner og lærere, og ved at de fokuserer på disse heller eksternaliserer opplevelsene sine og dermed ikke anerkjenner egen påvirkningsevne.

En måte å fremme personliggjøring på kan være å hjelpe rådsøkeren å både orientere seg og kartlegge nåværende ståsted samtidig som man kartlegger ønsket mål (Lassen, 2014). At en informant (C) selv tok kontakt med et PP-kontor viser at de ønsker mer involvering i saken. Dette viser at informantene på ingen måte var godt nok orientert om nåværende situasjon noe som igjen vil kunne påvirke deres evne til å visualisere ønsket mål. Ved at rådsøkeren får tilstrekkelig innblikk i nåværende situasjon vil rådgiveren dermed kunne støtte rådsøkeren i å ta del i sin egen utviklingsprosess gjennom å identifisere områdene de kan ta ansvar for (Lassen, 2014). Informantene opplevde å inneha liten kompetanse sammenlignet med PP-rådgiveren. Dette kan som sagt være utslagsgivende når det kommer til forventningene om hvem som kan bidra med løsningene, men at rådsøkeren kan se hvilke handlinger som må til for å oppnå ønsket resultat vil kunne føre til et klarere perspektiv på hvilke valg som er tilgjengelig (Carkhuff, 2000). Ved at en av informantene ikke opplevde å kunne bestemme gjennom prosessen kan tyde på at disse ikke har blitt gitt muligheten til dette.

Tre av informantene uttrykte at det har vært for lite kommunikasjon og informasjonsdeling fra PPT sin side når det kommer til hvorfor de gjør som de gjør, og hvordan prosessen fremover ser ut. Dette kan ha ført til at flere av informantene har kjent på en usikkerhet og maktløshet og ikke visst hvordan de skulle ta del i prosessen. Uten nok informasjon om problemet og uten spesialpedagogisk bakgrunn

vil det være utfordrende å konfrontere problemet og se at man som foresatt kan ha innvirkning på å utbedre dette.

At foresatte blir beskrevet som maktesløse i møtet med PP-rådgiver kan indikere at de har liten tiltro til at de kan bidra med noe som kan hjelpe barnet. En informant hadde imidlertid positive opplevelser da PP-rådgiver alltid var disponibel for han/henne. Tilgjengelighet ser ut til å gi foresatte mulighet til å spørre om tips eller oppklaring gjennom prosessen. Dette kan dermed bidra til mer involvering fra de foresatte sin side ettersom de blir tryggere på hendelsesforløpet.

Rådgiving tradisjonelt og systemers rutiner og regler baserer seg på den dominerende kulturen og kan dessverre styres av etnosentriske normer (Özerk, 2005) noe som kan ansees som en risiko for at de foresatte opplever maktløshet. Denne maktløsheten er i strid med essensen i personliggjøringsfasen som baserer seg på troen om at en vellykket rådgivingsprosess avhenger av at rådsøkeren får eierskap til problemet (Carkhuff, 2000).

4.5 Tema 4: Sakkyndig vurdering og tiltak

4.5.1 Innhold og oppbygging av rapporten

Med dette undertemaet adresseres den innsamlede informasjonen som inneholder synspunkter fra skole, klasse, barnehagen, lærere, og informasjon gitt av foreldrene til PPT. All denne informasjonen ligger til grunn i arbeidet mot vurderinger og tiltak (Hesselberg & von Tetzchner, 2016). Rapporten omtales som en sakkyndig rapport og fungerer som et styringsdokument for videre tiltak for barnet. Dette undertemaet tar høyde for innholdet i rapporten, rapportens oppbygging og videre de foresattes mulighet for å gi tilbakemelding og endre innholdet.

Alle informantene adresserte dette undertemaet. Det var flere tanker rundt rapporten som ble utarbeidet. I spørsmål rundt innholdet i rapporten og hvordan foreldrene opplevde at det samstemte med informasjonen de hadde gitt svarte en av informantene (A) at de opplevde rapporten som bra, men at de var uenige i fokuset som ble lagt for barnets vanskeområder; «Det var bra, men de fokuserte bare på det

språklige, og ikke de andre tingene ... vi tenkte ikke det bare var språket.». En av de andre informantene (B) uttrykte at innholdet ikke var gjenkjennbart og at hovedfokuset i rapporten lå på historiene han/hun hadde fortalt om i utforskningsfasen og ikke på barnets behov. Informanten beskrev videre rapporten som sårbar noe som resulterte i en angst om å dele den med andre; «Jeg kjente meg ikke igjen i det. Det var mye historie. Og om barnet ble det ganske kort»; «Når jeg kommer til rapporten så ser den helt annerledes ut fra min verbale utgjørelse og forklaring som var veldig fattet ... Det var masse ting som manglet», «Dokumentet ble så sårbart, noe som førte til at det var vanskelig å dele det med andre». En annen informant (C) beskrev rapportens innhold som noe som PPT hadde skrevet ut ifra hva som fungerte best for dem; «Jeg syns de skrev hva som er best for dem». Informant D opplevde innholdet i rapporten som å være noe helt annet enn det som ble gjort rede for i forrige fase og opplevde i likhet med informant B at innholdet ikke representerte den informasjonen som ble gitt i utforskningsfasen; «Skulle jo inneholde det jeg sa. Det var ikke akkurat det jeg sa heller hvordan de forstod det jeg sa», «Jeg kjente ikke igjen det jeg hadde sagt».

I spørsmål om rapportens utforming og om denne var forståelig for informantene svarte en av informantene (B) at måten dokumentet var bygd opp på gjorde det vanskelig å forholde seg til det. Informanten satt igjen med en opplevelse av at dokumentet var utformet på en måte som gjorde det vanskelig å forstå hva som stod der og at spesielt språkbruken var veldig komplisert; «Vanskelig å forholde seg til, dokumentet i seg selv ble veldig distansert og kaldt», «Språket de bruker er jo helt unødvendig komplisert, avansert, det trenger ikke være så. For noen som ikke har språket på plass hadde det vært en umulighet». En annen informant (D) syns i likhet med overnevnte at dokumentets oppbygging var vanskelig å forholde seg til og uttrykte at den var utformet med mye tekst; «Det er vanskelig», «Skrive og skrive og skrive».

Ved spørsmål om informantene opplevde at det var mulighet for at dokumentet kunne endres svarte en av informantene (B) at han/hun kun ble tilsendt en ferdig rapport og fikk ikke inntrykk eller beskjed om at det var mulig å endre på innholdet; «Jeg ble bare tilsendt rapporten, og så var det ferdig med det. Jeg vet ikke om de endrer på noen ting. Jeg fikk ikke opplevelsen av at det var en mulighet en gang». Informant D

opplevde heller ikke å ha mulighet til å endre på rapporten. Han/hun uttrykte et ønske om å gå gjennom denne sammen med PP-rådgiver og ha mulighet til å si sin mening; «Fint om man kunne gått gjennom rapporten sammen før de leverer den, sånn at de snakker med foreldrene «dette har vi skrevet, og hva syns du?», når det er et utkast at egentlig bør de spørre om dette i møtet. Om hva jeg syns». Informant A uttrykte et behov for å si at de ikke var enige i det som stod der, men ble usikre og valgte å ikke si noe; «Vi tenker det kan være andre ting, men kanskje det er feil ...».

4.5.2 Tiltak

Med dette undertemaet adresseres foreldrenes opplevelser av tiltakene som er satt for barnet. Undertemaet tar høyde for om tiltakene opplevdes som relevante for barnet og om foreldrene fikk tips/hjelp til gode tiltak hjemme. Alle informantene besvarte spørsmålene i større eller mindre grad.

Ved spørsmål om de foresatte opplevde tiltakene som relevante for barnet sitt svarte tre av informantene at de ikke opplevde tiltakene som gode nok, mens en oppga å ikke ha noen formening om dette. En av informantene var uenig i problemområdet det ble satt tiltak for, en annen beskrev tiltakene som upersonlige for sitt barn og en tredje uttrykte sterk uenighet i hovedtiltaket som ble satt.

En av informantene (A) uttrykte at tiltakene som ble satt for deres barn kun fokuserte på språkvanskene barnet hadde og fortalte at ingen av de andre vanskeområdene kom frem i tiltakene som ble utarbeidet; «Ja språkvansker, barnet hadde ingen andre vansker». Videre forklarte informanten at de ikke opplevde tiltakene i form av støttepedagogtimer som var satt som tilstrekkelig for barnets behov; «Det var to timer en dag tre timer en annen dag, og kanskje er det ikke nok til barnet. På den tiden trengte barnet mer hjelp». En annen informant (B) opplevde tiltakene som en god start for det videre arbeidet, men beskrev de som veldig generelle og savnet kreativitet i utformingen av disse, «Det var en god start, men de er så generelle, vage», «Veldig lite kompetanse når det kommer til kreativiteten for tiltakene, mye er det samme». En tredje informant (C) var sterkt uenig i tiltaket som involverte å utsette skolestart for barnet og uttrykte at de brukte mye tid på å gjøre det klart for PPT at dette slettes ikke

var noe de ønsket; «Vi er veldig uenige i dette å utsette skolestart! Vi brukte masse tid på å forklare til de at vi ikke ønsket det». Informant D hadde ingen formening om hvorvidt tiltakene som var satt kom til å være relevante for sitt barn ettersom tiltakene var blitt satt før barnet fikk en diagnose; «Visste ikke om de kunne funke. Det var før diagnosen og før jeg skjønnte barnet mitt og dets situasjon».

Ved spørsmål om foreldrene mottok gode råd og tips til gode tiltak hjemme, var det stor variasjon i svarene. En informant hadde kun mottatt tips og råd fra støttepedagogen og avdelingen barnet deres gikk i, men var stort sett fornøyd med dette. En annen informant ble bedt om å bytte ut det språket barnet mestret hjemme og heller legge om på et språk barnet strevde med. En tredje informant ble bedt om å legge til side de tiltakene som de hadde jobbet med hjemme og ble bedt om å kjøpe et spill som kostet rundt firetusen kroner.

En av informantene (A) uttrykte at de ikke hadde mottatt gode tips fra PPT, men fra støttepedagogen i barnehagen. Her forklarte de at de ble tildelt et spill som pedagogene hadde brukt sammen med barnet og som de kunne videreføre hjemme. De forklarte videre at hvis de opplevde utfordringer i forhold til tipsene som ble gitt kunne de henvende seg direkte til støttepedagogen eller barnehagen som har gitt de mye hjelp; «Ja, fra støttepedagogen i barnehagen. Vi har fått tips. Han/hun har laget spill vi spiller sammen med barnet vårt. Hvis vi står foran en utfordring, selv om det ikke kommer direkte fra PPT, så har avdelingen og støttepedagogen hjulpet oss masse». En annen informant (B) uttrykte at det eneste tiltaket de fikk å jobbe med hjemme var å snakke norsk sammen. Videre forklarte informanten at det tiltaket førte til frustrasjon ettersom det baserte seg på å unngå å snakke det språket som barnet mestret. Dette resulterte i en opplevelse av at informanten skulle unngå språket barnet snakket best; «Snakk norsk hjemme», «Frustrert over det, men språket barnet mitt mestrer, jeg kan ikke ta det bort fra han/hun».

En tredje informant (C) uttrykte at når de selv spurte hva de kunne bidra med på hjemmefronten ble de sjokkerte da de fikk beskjed om å kjøpe et spill som kostet ca. firetusen kroner; «Og nå hver gang vi spurte hva vi kan gjøre, fikk vi beskjed om at «dere kan kjøpe det» og det kostet egentlig. Det var et spill som kostet firetusen

kroner!». Videre uttrykte samme informant å ha prøvd ut tiltak hver morgen med de to yngste barna som likte å spise frokost sammen. Informanten uttrykte at dette var en fin periode å jobbe med barnet på, men fikk beskjed om å heller komme tidligere i barnehagen på grunn av rutiner; «Og etterpå jeg jobbet litt på morgenen med de to yngste barna. De likte å spise frokost sammen. Og jeg tenkte å bruke litt mer tid i denne perioden. Men etterpå sa han/hun at vi måtte komme tidligere i barnehagen pga. rutiner, og jeg sa ok». En annen informant (D) opplevde ikke å ha fått tips til gode tiltak hjemme, men har selv tatt initiativ til å lage disse. Informanten uttrykte at tiltakene som han/hun satt og jobbet mot for barnet sitt har vært stor grunn til forbedringen; «Det står ingenting om hjemmet», «det barnet har oppnådd nå er det hjemmet som har forårsaket, det med angst, og håndtere situasjoner, snakke og ha tid for å forstå så er det hjemmet».

4.5.3 Diskusjon rundt hovedtema 4: Sakkyndig vurdering og tiltak

Gjennom PP-tjenesten blir det innhentet informasjon om barnet som er henvist til instansen. Informasjonen resulterer i et dokument som etter å ha blitt vurdert av de foresatte skal utgjøre den sakkyndige vurderingen av barnets behov. Dokumentet blir videre delt med flere ledd. Det kan være skole, barnehage, foreldre eller andre instanser som kan ha behov for å få et helhetlig bilde av barnet (Hesselberg & von Tetzchner, 2016).

Formidlingen av den innhentede informasjonen er en elementær del av det pedagogisk-psykologiske arbeidet. For foreldrenes del skal slik informasjon føre til at de får en bredere forståelse for barnets vansker, men også barnets styrker. På den måten vil de få mulighet til å legge til rette for og å vite hvordan de kan forholde seg til barnet sitt slik at det fremmer barnets læringspotensial (Hesselberg & von Tetzchner, 2016). De fleste informantene uttrykte derimot uenighet i både utformingen og innholdet av rapporten. Ingen av de opplevde å ha fått en bredere forståelse for barnets vansker. Språkutfordringer og spesielt vansker med det skriftspråklige aspektet beskrives som nevnt som de største utfordringene minoritetsspråklige foresatte møter på og strever lengst med (Doran- Myers & Davies, 2017). I spørsmål om utformingen av rapporten uttrykte to av informantene at teksten

var vanskelig å forholde seg til. En av informantene forklarte at språket som ble brukt var for avansert og presiserte at for foresatte som strever med norsk-språket ville det nærmest vært umulig å forstå det som stod der. Når minoritetsspråklige foresattes forståelse for hendelsesforløpet gjennom en instans i tillegg har en tendens til å være minimal (Egeberg, 2020), vil de ha begrenset mulighet til å verken forstå eller påvirke innholdet.

PP-tjenestens rapporter har flere formål. På den ene siden fungerer de som en dokumentasjon av resultater og videre vurderinger av utredningen, samt ideer til tiltak og hvordan disse skal gjennomføres. Rapportene fungerer også som et felles grunnlag for å kunne snakke om og å forstå barnet som er henvist. På den andre siden ansees rapportene som juridiske dokumenter fordi de kartlegger beslutningene som er blitt tatt på vegne av barnet (Hesselberg & von Tetzchner, 2016). Ettersom dokumentet videre blir delt med flere ledd er det viktig at informasjonen er så riktig som mulig, slik at alle tilrettelegger for barnet ut ifra samme forståelse for barnets vansker. En av informantene beskrev dette dokumentet som sårbart fordi det stod mye personlig informasjon om informantens liv i det. Videre uttrykte informanten vanskeligheter når det kom til å skulle dele dokumentet med andre instanser. At de foresatte har slike meninger om dokumentet vil på ingen måte hjelpe foreldrene å føle eierskap til prosessen og vil dermed kunne føre til at barnet ikke får den støtten det trenger.

I opplæringsloven (1998, §5-4) fremheves det at i et samarbeid mellom PPT og foresatte skal både barnets og foreldrenes syn vektlegges. Dette tyder på at foreldrene tildeles en aktiv rolle i samarbeidet. På tross av dette opplevde tre av informantene at informasjonen de delte med PPT ikke ble vektlagt i innholdet i rapporten da de etter å ha mottatt denne ikke kjente seg igjen i noe av det som stod der og så at det de hadde uttrykt ble utelatt. At PPT utelater informasjon som foreldrene anser som viktig, uten å gi en begrunnelse for dette kan gi de foresatte en opplevelse av at informasjonen de kom med på ingen måte var adekvat for videre arbeid. Dette blir det motsatte av de grunnleggende holdningene som beskrives som elementære i enhver rådgivningssituasjon nemlig at rådgiveren viser ubetinget positiv aktelse ved å ikke dømme råde søkerens valg (Rogers, 1990). En slik tilnærming kan for det første føre til at de foresatte ikke føler seg trygge nok til å bli mer involvert i prosessen i frykt av å

gjøre feil. For det andre kan denne tilnærmingen føre til at de foresatte forholder seg passivt til tiltakene som settes ettersom de ikke er blitt involvert. Noe som igjen kan resultere til en forverring av situasjonen (Carkhuff, 2000).

Tre av informantene uttrykte uenighet når det kom til innholdet i rapporten. To av disse hadde ingen opplevelse av at de hadde mulighet til å endre eller komme med tilbakemeldinger på hva som stod der. Dette strider imot kravet foreldrene har til å si sin mening før vedtaket fattes noe som er hjemlet i opplæringsloven (1998, §5-4). På denne måten blir foreldrenes meninger og mulighet for medvirkning tildelt en minimal rolle i arbeidet mot å tilrettelegge for barnet. Dette vil kunne føre til at foreldrene sitter igjen med en følelse av å bli umyndiggjort ved at de ikke anerkjennes som viktige aktører i barnets liv og sitter på uvurderlig kunnskap om barnet sitt. PP-rådgiveren har ansvaret for å skape en felles forståelse av barnet og et godt samarbeid mellom foreldrene og PPT kan føre til en økt motivasjon hos foreldrene (Egeberg, 2016). Ved at de foresattes meninger og tanker ikke har blitt inkludert i rapporten og at de ikke blir gitt muligheten til å kommentere eller endre på innholdet kan motivasjonen for å hjelpe barnet svekkes. Dette kan føre til at de ikke får eierskap til prosessen. Samtidig påstås det at en tilbakemeldingsfase bør fremlegges på en dialogisk måte ettersom denne fasen kan oppleves som utfordrende for foreldrene på bakgrunn av at den kan resultere i store endringer i deres liv (Hesselberg & von Tetzchner, 2016).

Etter at det gjennom utredningsfasen har blitt enighet om at barnet som er henvist har behov for tilrettelegging handler neste fase om tiltak. Tiltakenes formål er å tilrettelegge for nye muligheter for læring som før ikke har vært tilgjengelig for barnet. Tiltaksfasen tar utgangspunkt i å velge tiltak og videre utprøving av disse (Hesselberg & von Tetzchner, 2016). De aller fleste tiltak er avhengige av kunnskapen som finnes i barnets miljø. Dermed er det nødvendig å inkludere de foresatte. En involvering av disse og betydningen av dette er nøye dokumentert. Hjemmet anses som et viktig miljø for å møte barnets behov og dermed blir noen tiltak utformet slik at de foresatte klarer å støtte barnet sitt (Hesselberg & von Tetzchner, 2016).

Som en informant (D) forklarte, befant han/hun seg i en sårbar situasjon med opplevelsen av å ikke vite hvordan hjelpe barnet sitt, men heller ikke om tiltakene som var satt ville fungere. I denne situasjonen ville det vært høyst nødvendig å utforme tiltak som hjalp den foresatte å møte og tilrettelegge for barnets behov. Det at PP-rådgiveren ikke satt opp tiltak i hjemmet for å hjelpe den foresatte å støtte barnet sitt kan indikere det motsatte av å vise ubetinget positiv aktelse ovenfor råde søkeren. Nemlig det å vise at man som rådgiveren ønsker å bry seg om og ta hensyn til råde søkeren (Rogers, 1990). Hvis PP-rådgiveren hadde utarbeidet noen tiltak for den foresatte og barnet kunne den foresatte blitt mer involvert i tiltaksprosessen og i dette tilfellet gitt den foresatte noen konkrete tips på hvor han/hun skulle starte.

Barnehagen og skolen har ansvaret for å tilrettelegge og gjennomføre tiltak for barnet i undervisningssammenheng, men ved å inkludere familiens medvirkning i planleggingen vil man kunne få god støtte med igangsettingen av eventuelle planer og selve gjennomføringen av disse. Videre er den pedagogisk-psykologiske tjenesten nødt til å ha et tett samarbeid med barnets foresatte for å videre kunne tilby de hjelp og støtte når det kommer til deres jobb mot tilrettelegging i hverdagen (Hesselberg & von Tetzchner, 2016).

En av informantene uttrykte at de hadde prøvd ut tiltak i en setting som fungerte for barnet og deres familieliv. Dette viser at foreldrene er eksperter når det kommer til sitt barn da de for eksempel vet når på dagen det lønner seg å jobbe med tiltakene (Egeberg, 2020). De fikk videre beskjed om å droppe morgenstunden da den brøt med barnets rutiner i barnehagen. På den ene siden vil dette kunne føre til at de foresatte får mindre tro på egne avgjørelser ved at deres måter å handle på altså dere iboende krefter ikke blir verdsatt. Tilnærmingen kan minne om det Harry (1992) beskriver om at minoritetsspråklige familier forventes å legge til side sin oppdragerstil og hjemmemiljø ettersom disse sees på som å gå i strid med «den riktige» måten å gjennomføre det på. Dette bryter med den grunnleggende holdningen innen rådgiving som omhandler empati (Rogers, 1990) nemlig at foreldrene må få tro på egne beslutninger for å gå videre. På den andre siden er det å forvente at familiens rutiner og måter å gjøre ting på må endres i møte med nye tiltak. Dette kan føre til at foreldrene opplever frustrasjon. Det er dermed viktig at PP-rådgiver tydelig gir

beskjed og snakker med foreldrene om hvordan de sammen kan gjøre det annerledes slik at de foresatte føler seg støttet (Hesselberg & von Tetzchner, 2016). En slik tilnærming vil kunne føre til at de foresatte opplever en økende motivasjon for å hjelpe barnet videre (Egeberg, 2020).

Rikelig informasjon om hvilke temaer skolen eller barnehagen jobber med vil kunne gi foreldrene en mulighet til å bidra og hjelpe barnet sitt på hjemmefronten (Egeberg, 2020). Som informant A opplevde gjennom støttepedagogen og barnets avdeling. De fikk beskjed om hva som var blitt gjort i barnehagen den dagen og fikk spill og aktiviteter som de kunne gjøre sammen med barnet sitt hjemme. Informantene uttrykte stor glede over å kunne bidra.

PP-tjenesten må som sagt ha et nært samarbeid med de foresatte og dette skal inneholde råd og støtte når det kommer til de tiltakene de foresatte har ansvar for å følge hjemme. Foreldrene kan selv be om råd fra PP-tjenesten (Hesselberg & von Tetzchner, 2016). Kun en av informantene(C) uttrykte at de selv hadde spurt om råd til hva de kunne gjøre hjemme. Dette indikerer tydelig at informanten ønsket å samarbeide med rådgiveren om avgjørelser rundt diverse tiltak. De foresatte fikk beskjed om å kjøpe inn et spill til firetusen kroner. Ved å legge lista så høyt for hvordan de foresatte kan bidra blir ikke disse tildelt en aktiv rolle i prosessen, noe som strider med humanistisk rådgivingsteori (Rogers, 1990), og Carkhuffs (2000) fase om personliggjøring der fokuset er å oppfordre rådsøkeren til initiativtaking.

Informant D forklarte at de selv jobbet med tiltak hjemme uten råd eller tips fra PPT. Mange av disse resulterte i en utvikling for barnet og kunne på mange måter fungert som støttende i situasjoner i barnehage og skole. Ved at foreldrene ikke anerkjennes som eksperter på eget barn kan man gå glipp av mange muligheter for tilrettelegging i undervisningssituasjoner som de foresatte har erfart fungerer hjemme. Ettersom barn bare forholder seg til skole og barnehage en del av dagen vil det være mange andre områder de mestrer i andre miljøer. Dette vil være nyttig informasjon å ta med i utredningen (Hesselberg & von Tetzchner, 2016) og tilsier viktigheten av at PPT og hjemmet har et godt samarbeid for å kunne tilrettelegge for barnet på best mulig måte i alle miljøer.

5. Avslutning

Denne studien har undersøkt minoritetsspråklige foresattes opplevelser av rådgivingsarbeidet som PPT gjennomfører. Gjennom prosjektet ønsket jeg å gi disse foresatte en stemme når det kom til deres opplevelser og tanker rundt samarbeidet.

Ettersom Norge er i konstant utvikling på grunn av globalisering, har landet vårt blitt hjem for mange innbyggere med multikulturell bakgrunn. Ca. en tredjedel av alle barn i skole og barnehage i Oslo regnes i dag å være minoritetsspråklige. Denne barnegruppen utgjør flertallet av barn som henvises til PP-tjenesten, noe som tilsier at PP-rådgivere ofte vil møte på denne gruppen og deres familie i arbeid med utredning og tilrettelegging.

PPT er en sakkyndig instans som har som mål å gi barn med behov for spesialpedagogisk tilrettelegging hjelpen de trenger uavhengig av bakgrunn. Instansen er hjemlet i opplæringsloven og denne sier at den spesialpedagogiske hjelpen skal inneholde foreldrerådgiving. Opplæringsloven sier også at foresattes syn og meninger skal vektlegges sterkt.

Rådgivingen mellom foresatte og PP-rådgivere omtales som spesialpedagogisk rådgiving der hovedformålet er å hjelpe de foresatte videre fra en situasjon de ikke mestrer, mot en forbedret livssituasjon der de føler de kan mestre barnets vansker og forholde seg til tiltak. Multikulturell rådgiving har samme hovedmål som spesialpedagogisk rådgiving. I denne formen for rådgiving legges det ekstra fokus på den multikulturelle radsøkerens kulturelle bakgrunn og hva denne betyr for radsøkerens måte å leve livet sitt på. Her er ønsket å også bringe frem den kulturelle bakgrunnen som en ressurs. På den ene siden viser litteraturen at denne gruppen foresatte har uttrykt misnøye med hjelpen de har mottatt av instansen. På den andre siden har studier vist at PP-rådgivere selv mener de mangler kompetanse i møte med disse foresatte.

Noen rådgivere har kjent på en frykt for å fornærme disse foresatte ved å stille spørsmål relatert til deres kulturelle bakgrunn. Denne studien bekrefter dette da ingen av informantene opplevde at deres kulturelle bakgrunn var viktig. Videre fant dette prosjektet at noen foresatte faktisk ikke ønsket å tillegge sin kulturelle bakgrunn for mye oppmerksomhet i møte med instansen. Først og fremst for at de ikke opplevde det som viktig og dernest fordi de ikke ville bli behandlet annerledes på grunn av denne. Dette viser at på den ene siden av relasjonen har vi en gruppe som ikke opplyser om sin kulturelle bakgrunn og på den andre siden har vi en gruppe som vegrer seg for å spørre om denne.

Her må noen våge å ta det første skrittet. Ettersom rådgiveren er den ressurssterke og profesjonelle i relasjonen ligger ansvaret hos han/hun når det kommer til å adressere forskjellene som er til stede. Ved å invitere til å snakke høyt om potensielle forskjeller vil disse kunne løftes frem som en ressurs, og dermed legge til rette for et reelt og helhetlig bilde av barnet. Dette er nødvendig for å kunne avdekke barnets faktiske vansker og tilrettelegge for spesialundervisning. Slik vil man hjelpe barnet på best mulig måte og unngå faren for feildiagnostisering.

Det er viktig at PP-rådgivere tør å trække i salaten og tør å være nysgjerrige ovenfor de foresatte for å kunne innhente så mye informasjon som mulig. Som PP-rådgiver må man faktisk tørre å stille de vanskelige spørsmålene på tross av at man kan dumme seg ut. Måten man vinkler spørsmålene på bør få de foresatte til å sitte igjen med en følelse av at rådgiveren er genuint interessert og nysgjerrig, og ønsker å lære mer om deres familie og måte å leve på.

I litteraturen sies det at hvis rådgiveren innehar visse kommunikasjonsferdigheter vil han/hun lykkes i alle rådgivningssituasjoner uavhengig av rådsøkerens bakgrunn. Ettersom vi i dag lever i et samfunn som er i stadig demografisk forandring, bør også disse ferdighetene diskuteres og se om de faktisk tar høyde for alle rådsøkere uavhengig av deres bakgrunn. Empati omtales som grunnleggende for å oppnå en god rådgivningssituasjon. At dette var noe tre av fire informanter ikke opplevde tilsier at opplevelsen av empati kanskje også varierer i forhold til kulturell bakgrunn.

For de fleste foresatte, uavhengig av bakgrunn vil et første møte med PPT være nytt og skremmende. Minoritetsspråklige foresatte kan potensielt ha språkutfordringer både muntlig og skriftlig, samt lite kunnskap om normer og regler rundt utdanningssystemet. Dette kan føre til at de har et dårligere utgangspunkt enn andre foresatte til å forstå hva som forventes av dem. Dette tilsier at disse foresatte har behov for å få rikelig med informasjon gjennom hendelsesforløpene. Her er det dermed desto viktigere at PP-rådgiveren forklarer hvorfor, hvordan og hva som skal gjøres. Videre er det essensielt at PP-rådgiveren også forsikrer seg om at denne informasjonen er forstått. Resultatene viste at informantene ønsket å innta en aktiv rolle i prosessen med å hjelpe barnet sitt, men de manglet informasjon og støtte i hvordan.

Det kom tydelig frem at selve rapportens oppbygging var for vanskelig og for noen som kanskje strever med norsk-språket vil det å skulle forstå innholdet i rapporten nesten være umulig. Tiltakene som ble utarbeidet opplevdes stort sett ikke som relevante for disse informantene. Ved at rapporten ble presentert som endelig og som en vurdering som ikke kunne redigeres satt informantene igjen med en opplevelse av å ikke kunne påvirke eller endre innholdet. PP-rådgivere ansees som den ressurssterke i et slikt forhold og må være klar over hva dette betyr i møtet med rådsøkere som kjenner på at de ikke blir viktige bidragsyttere.

Tidsaspektet ble ofte tatt opp i intervjuene, de foresatte var overrasket, men også skuffet over hvor lang tid det gikk fra henvisningen til første kontakten. Videre mente de at de ulike fasene i det individrettete arbeidet foregikk altfor raskt. Disse aspektene er nok ikke spesifikt annerledes for minoritetsspråklige foresatte, men noe mange rapporterer om PP-tjenesten. De fleste informantene kom i kontakt med PP-tjenesten i løpet av korona perioden, noe som kan ha påvirket tidsaspektet gjennom hendelsesforløpet.

Alt i alt var alle informantene glade for å ha mottatt hjelp fra instansen og uttrykte en glede over at det finnes et slikt tilbud i Norge. Mitt ønske med denne studien er å skape rom for optimalisering av samarbeidet mellom PP-rådgiveren og den minoritetsspråklige rådsøkeren ved at denne blir sett på som en kompetent,

ressurssterk og delaktig samarbeidspartner i arbeidet med å tilrettelegge for barnets læring og utvikling.

5.1 Begrensninger

Denne studien har noen begrensninger som er nødvendige å ta i betraktning. Studien bestod av rådsøkere som deltakere og dermed ble kun en av partenes opplevelser i et rådgivingsarbeid lagt frem. Å inkludere rådgivere ville kunne gitt et inntrykk av hvordan de opplevde samarbeidet med minoritetsspråklige foresatte og hvordan de har jobbet mot en bevisstgjøring over egne holdninger. Dette ville gitt andre resultater og kanskje gjort det enda tydeligere hvor problemet ligger.

Studien kan ikke si noe om årsaker eller kausale slutninger, og funnene er vanskelige å generalisere. Ettersom de fleste informantene mottok hjelp fra PPT i Oslo, baseres funnene på denne byen. En tilsvarende studie i andre byer vil kunne gi andre resultater.

Videre består datamaterialet som er samlet inn for denne studien kun av de foresattes egne opplevelser av rådgivingsarbeidet og sier dermed ikke noe om den faktiske hendelsen. For å få si noe om de faktiske handlingene som oppstod kunne man ha brukt observasjoner av selve rådgivningssituasjonen. Studien bestod av fire informanter med minoritetsspråklig bakgrunn, noe som kan ha påvirket studiens validitet. Det kan være at flere informanter kunne ha forandret funnene.

Studien har også noen begrensninger når det kommer til meg som forsker. Det at jeg hadde liten erfaring innen forskningsfeltet kan ha ført til at jeg ble hindret i å innhente en dypere forståelse fra informantene. Studien ble også gjennomført av kun en forsker, som kan ha ført til at tolkningene av datamaterialet hadde blitt tolket annerledes hvis flere forskere var med på prosjektet. Dette kunne ha økt validiteten.

5.2 Videre forskning

Det er også viktig å huske at alle er forskjellige på tross av at man kan komme fra samme kultur. Denne oppgaven fungerer dermed ikke som en mal på hvordan møte alle minoritetsspråklige foresatte, men heller som en pekepinn på hvordan de valgte informantene opplever rådgivingen gitt av PPT. En ide til videre forskning kan dermed være spørreundersøkelser som kan ta høyde for flere meninger og som kan gjøre funnene lettere å generalisere.

Ut ifra intervjuene som ble gjennomført i denne studien er det vanskelig å konstatere hvordan rådgiverne har arbeidet med sin selvbevissthet og sine holdninger i en multikulturell tilnærming til rådgiving. Et tema for videre forskning kan dermed være å se nærmere på den rådgiveres multikulturelle kompetanse.

6. Referanser

- Anderssen, G. (2020). *Kvalitative intervjuundersøkelser*. Nasjonal Digital Læringsarena.
<https://ndla.no/subject:1:9bb7b427-3f5b-4c45-9719-efc509f3d9cc/topic:1:432baee9-5671-47ce-870e-48b8fc3b7a42/topic:1:1db7bf3c-3a7b-44af-b632-e3c5ff2a999e/resource:201ce19e-7011-49a6-b415-91fd42d5dfe9>
- Befring, E., (2015). *Forskningsmetoder i utdanningsvitenskap*. Cappelen Damm Akademisk.
- Braun, V., Clarke, V., Hayfield, N. & Terry, G. (2019). Thematic Analysis. I P. Liamputtong (Red.), *Handbook of Research Methods in Health Social Sciences* (s. 843-860). Springer Singapore.
https://doi.org/10.1007/978-981-10-5251-4_103
- Braun, V. & Clarke, V. (2022). *Thematic Analysis: A Practical Guide*. Sage.
- Brinkmann, S. & Kvale, S. (2018). *Doing interviews* (2. utg.). SAGE Publications Ltd. <https://methods-sagepub-com.ezproxy.uio.no/book/doing-interviews-2e>
- Bufdir. (2020, 27, februar). *Kultursensitivitet i samtale med foreldre og barn*. Bufdir.
https://www.bufdir.no/Familie/Fagstotte/veileder_samtaler_barn/for_samtalen/kultursensitivitet_i_samtale_med_foreldre_og_barn/
- Carkhuff, R., Anthony, W. (1986). *The skills of helping: An introduction to counseling skills*. Human Resource Development Press, Inc.
- Carkhuff, R. (2000). *The art of helping in the 21st century* (8. utg.). Human Resource Development Press.
- Carkhuff, R. (2009). *The art of helping* (9.utg.). HRD Press, Inc.

Charmaz, K. (2008). *Grounded Theory as an Emergent Method*. I Hesse-Biber, S. N. & P. Leavy (Eds.), *Handbook of emergent methods*. New York: Guilford Publications.

Clark, T., Foster, L., Sloan, L. & Bryman, A. (2021). *Bryman's Social Research Methods* (6. utg.). Oxford University Press.

Copeland, E. J. (1983). *Cross-cultural counseling and psychotherapy: A Historical perspective, implications for research and training*. *The Personnel and Guidance Journal*, 62(1), 10–15.
<https://doi.org/10.1111/j.2164-4918.1983.tb00108.x>

Creswell, J. W. (2008). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (3. utg.). Pearson Education International.

Creswell, J. W. & Creswell, J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative & Mixed Methods Approaches* (5. utg.). Sage Edge.

Dahl, T. E. (2001). *Kommunikasjon: Bilde- tekst- lyd*. Gan forlag.

Dahl, Ø. (2013). *Møter mellom mennesker: Innføring i interkulturell kommunikasjon* (2. utg.). Gyldendal Akademisk.

Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode* (2. utg.). Universitetsforlaget.

Dalen, M. & Tangen, R. (2012). *Barnehagens og skolens samarbeid med foreldre til barn og unge med spesielle behov*. I Befring, E. & Tangen, R (red.). *Spesialpedagogikk* (5. utg.). Cappelen Damm Akademisk.

Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS.

Delpit, L. D. (1993). The silenced dialogue: Power and pedagogy in educating other people's children. In L. Weis & M. Fine (Eds.), *Beyond silenced voices: Class, race,*

and gender in United States schools (pp. 119–139). State University of New York Press.

Dillon, F. R., Odera, L., Fons-Scheyd, A., Sheu, H., Ebersole, R. C. & Spanierman, L. B. (2015). A Dyadic Study of Multicultural Counseling Competence. *Counseling Psychology*, 63(1), 57-66.
<http://dx.doi.org/10.1037/cou0000118>

Doran-Myers, D. & Davies, S. C. (2017). School-based services for traumatized refugee children. *COMMUNIQUÉ*, 39(5), 1-6.
https://ecommons.udayton.edu/edc_fac_pub/14

Egan, G. (2019). *The skilled helper: A client-centered approach* (2. utg.). Cengage.

Egeberg, E. (2020). *Minoritetsspråk og flerspråklighet: En håndbok i utredning og vurdering* (2. utg.). Cappelen Damm Akademisk.

Fuertes, J. N. (2012). Multicultural Counseling and Psychotherapy. I E. M. Altmaier & J. I. C. Hansen (Red.), *The Oxford Handbook of Counseling Psychology* (s. 570-588).
<https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195342314.013.0022>

Gelso, C. J. & Williams, E. N. (2022). *Counseling Psychology* (4. utg.). American Psychological Association.

Grønmo, S. (2016). *Samfunnsvitenskapelige metoder* (2. utg.). Fagbokforlaget.

Harry, B., (1992). *Cultural Diversity, Families, and the Special Education System: Communication and Empowerment*. Teachers College Press.

Hesselberg, F. & von Tetzchner, S. (2016). *Pedagogisk- Psykologisk Arbeid*. Gyldendal.

Hook, J. N., Farrell, J. E., Davis, D. E., DeBlaere, C., Van Tongeren, D. R. & Utsey, S. O. (2016). Cultural humility and racial microaggressions in counseling. *Journal of Counseling Psychology*, 63(3), 269-277.

<https://doi.org/10.1037/cou0000114>

Hook, J. N., Davis, D., Owen, J. & Dehlaere, C. (2017). *Cultural humility: Engaging Diverse Identities in Therapy*. American Psychological Association.

Hustad, B. C., Strøm, T. & Strømsvik, C. L. (2013). *Kompetanse i PP-tjenesten - til de nye forventningene? Kartlegging av kompetansen i PP-tjenesten* (NF-rapport nr. 2/2013).

<https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/pp-tjenesten.pdf>

Illman, R. (2004). *Gränser och gränsöverskridanden: Skildrade erfarenheter av kulturella möten i internationellt prosjektarbete*. Åbo akademis förlag.

Johannessen, A., Tufte, P. A., & Christoffersen, L. (2015). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt forlag.

Johannessen, L. E. F., Rafoss, T. W. & Rasmussen, E. B. (2018). *Hvordan bruke teori?: Nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. Universitetsforlaget.

Kristal- Andersson, B. (2002). *Att förstå flyktingar, invandrare och deras barn: en psykologisk modell*. Lund: Studentlitteratur.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal.

Langley, A. & Meziani, N. (2020). Making Interviews Meaningful. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 56(3), 370-391.

<https://doi.org/10.1177/0021886320937818>

- Larsen, W. & Özerk, K. (2000). *Situasjonsbilder i den videregående skolen: barn og unge fra krigsherjede områder*. Pedagogisk psykologisk tjeneste i Oslo.
- Lassen, L. & Breilid. (2011). *Elevsamtaler som veiledningsverktøy i arbeidet med elevers selvutvikling og læringsutbytte i skolen*. I: Skagen, K (red.), *Kunnskap og handling i pedagogisk veiledning* (2. utg.). Fagbokforlaget.
- Lassen, L. M. (2014). *Rådgiving: Kunsten å hjelpe og sikre vekstfremmende prosesser* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Lichtenberger, J. W., Hutman, H. & Goodyear, R. K. (2018). Portrait of counseling psychology: Demographics, roles, activities, and values across three decades. *The Counseling Psychologist*, 46(1), 50- 76.
<https://doi.org/10.1177/0011000018754532>
- Lillienfeld, S. O. (2007). Psychological treatments that cause harm. *Perspectives on Psychological Science*, 2(1), 53- 70.
<https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2007.00029.x>
- Magelssen, R. (2008). *Kultursensitivitet: Om å finne likhetene i forskjellene* (2. utg.). Akribe.
- Moen, T., Rismark, M., Samuelsen, A. S. & Sølvberg, A. M. (2018). The Norwegian Educational Psychological Service: A systematic review of research from the period 2000-2015. *Nordic Studies in Education*, 38(2-2018), 101–117.
<https://doi.org/https://doi.org/10.18261/issn.1891-5949-2018-02-02>
- NESH. (2018, 4. desember). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*.
<https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi/>
- Nordahl, T. (1998). *Idealer og realiteter: evaluering av spesialundervisningen i Oslo kommune*. (NOVA Rapport 20/98). Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.

NOU 2010: 7. (2010). *Mangfold og mestring- Flerspråklige barn, unge og voksne i opplæringsystemet.*

Nynäs, P. (2001). *Bakom Guds Rygg: En Hermeneutisk Ansats Till Interkulturell Kommunikation Och Forstaelse I Industriella Projekt.* Åbo Akademis Förlag.

Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringslova* (LOV-1998- 07-17-61). Lovdata.

<https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61/§5-6>

Pihl, J. (2010). *Etnisk mangfold i skolen: Det sakkyndige blikket* (2. utg.). Universitetsforlaget.

Ratts, M. J., Singh, A. A., Nassar-McMillan, S., Butler, S. K. & McCullough, J. R. (2016). Multicultural and Social Justice Counseling Competencies: Guidelines for the Counseling Profession. *Journal of multicultural counseling and development*, 44(1), 28- 48.

<https://doi.org/10.1002/jmcd.12035>

Rogers, C. R. (1951). *Client- centered therapy.* Houghton Mifflin.

Rogers, C. R. (1980). *A way of being.* Houghton Mifflin.

Rogers, C. R. (1990). *Carl Rogers: Dialogues: Conversations with Martin Buber, Paul Tillich, B. F. Skinner, Gregory Bateson, Michael Polanyi, Rollo May, and others.* Constable.

Røsholt, T. S. (2021). *PP-rådgiveres oppfatning av multikulturell rådgivning: En kvalitativ intervjustudie av hvordan PP- rådgivere oppfatter gjennomføring av multikulturell rådgivning overfor minoritetspråklige foreldre* [Masteroppgave]. Universitetet i Oslo.

Siverts, H., Johannessen, S. F. (2021, 26. Januar). Kulturrelativisme. I *Store Norske Leksikon.*

<https://snl.no/kulturrelativisme>

Statistisk sentralbyrå. (2017). *Innvandrere og norskfødte med innvandrerforeldre, 1. januar 2017* [Statistikk].

<https://www.ssb.no/befolkning/statistikker/innvbef/aar/2017-03-02>

Statistisk sentralbyrå. (2021). 12272: Minoritetsspråklige barn i barnehager 1-5 år, etter region, statistikkvariabel og år [Statistikk].

<https://www.ssb.no/statbank/table/12272/tableViewLayout1/>

Sue, D. W., Arredondo, P. & McDavis, R. J. (1992). Multicultural Counseling Competencies and Standards: A Call to the Profession. *Journal of multicultural counseling and development*, 20(2), 64-88.

<https://doi.org/10.1002/j.2161-1912.1992.tb00563.x>

Sue, D. W., Capodilupo, C. M., Torino, G. C., Bucceri, J. M., Holder, A. M., Nadal, K. L. & Esquilin, M. (2007). Racial microaggressions in everyday life: Implications for clinical practice. *American Psychologist*. 62(4), 271-286.

<https://doi.org/10.1037/0003-066X.62.4.271>

Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.

UiO. (2020a, 7. februar). *Klassifisering av data og informasjon*.

<https://www.uio.no/tjenester/it/sikkerhet/lsis/tillegg/lagring/infoklasser.html>

UiO. (2020b, 22. april). *Nettskjema-diktafon*.

<https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/hjelp/tips-triks/diktafon.html>

Vinokurov, A., Trickett, E. J & Birman, D. (2002). Acculturative Hassles and Immigrant Adolescents: A Life-Domain Assessment for Soviet Jewish Refugees, *The Journal of Social Psychology*, 142(4), 425-445.

<https://doi.org/10.1080/00224540209603910>

Vogt, A. (2016). *Rådgivning i skole og barnehage: Mange muligheter for hjelp til barn og unge*. Cappelen Damm akademisk.

Wrenn, C. G. (1962). *The culturally encapsulated counselor*. Harvard Educational Review.

Wæhle, E. (2018, 22. august). *Minoritet*.

<https://snl.no/minoritet>

Özerk, M. (2005). Rådgivning til minoritetsspråklige foreldre fra et multikulturelt perspektiv. *Skolepsykologi*(5), 27-44.

<http://www.fpkf.no/tidsskrift/skolepsykologi-5-2005/Radgivning-til-minoritetsspraklige-foreldre-fra-et-multikulturelt-perspektiv.pdf>

Özerk, M. & Özerk, K. (2019). Multicultural Settings and School Psychological Services—a Norwegian Experience with Developing Competency in Multicultural Counseling. *Contemporary school psychology*.

<https://doi.org/10.1007/s40688-019-00242-3>

Aagaard, K. E. (2010). *Den språklige faktor: Pedagogisk-psykologisk utredning av barn med minoritetsspråklig bakgrunn* [Doktorgradsavhandling, Universitetet i Oslo]. DUO Vitenarkiv.

<https://www.duo.uio.no/handle/10852/18169>

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguiden

Intervjuguide for masterprosjekt:

Tema:

Minoritetsspråklige foresattes opplevelser av samarbeidet med PPT

Problemstilling:

Hva er minoritetsspråklige foreldres opplevelser av rådgivingen gitt av PPT?

- **Tema 1 Involveringsfasen**

- Kontaktetablering/bli kjent
 - Hvordan kom dere i kontakt med PPT?
 - Hvem tok initiativet?(Skole? Barnehage?)
 - Hvor lenge hadde dere bodd i Norge da dere kom i kontakt med PPT?
- Forventninger til PPT og hjelpen de tilbyr
 - Kan dere fortelle meg om hva dere visste om PPT før dere møtte de?
 - Hvilke tanker hadde dere da dere fikk beskjed om at barnet deres ble henvist til PPT?
 - Hva tenkte dere det skulle dreie seg om?
- Tillit
- Hvordan dere ble møtt
 - Hvordan var det første møte med PPT?
 - Hvordan opplevde dere PP- rådgiver første gang dere møttes? Hvordan møtte hun/han dere?

- **Tema 2 Utforskningsfasen**

- Kartlegging, informasjonsinnhenting, testing, utredning – hvordan dette foregikk, om det var nyttig, tok det lang tid, ble dere informert/oppdatert underveis, etc.
 - Opplevde dere at deres stemme som foreldre var viktig
 - Hvilken informasjon spurte de dere om i starten?
 - Stilte de noen spørsmål rundt søskenforhold og hjemmelivet?
 - Var det fokus på deres kulturelle bakgrunnen?
 - Fikk dere inntrykk av at rådgiveren visste noe om deres kulturelle bakgrunn?
- **Tema 3: Personliggjøring**
 - Ble dere forklart ting underveis, forsto dere utredningen, var dere enig, var informasjonen til hjelp, var det gjenkjennbart, overraskende, etc.
 - Hvordan ble dere involvert/Hvordan fikk dere delta i prosessen?
 - Hvordan ser du på det nå osv.
 - Hva gjorde PPT for at dere skulle få eierforhold til utredningen og prosessen
- **Tema 4: Tiltak**
 - Fikk dere hjelp til gode tiltak, var tiltakene relevante, om de var gjennomførbare, om dere skjønnte hvorfor akkurat de ulike tiltakene var viktige, nytten av dem, hvem skulle gjennomføre tiltakene, fikk dere hjelp i foreldre-rollen etc.
 - Oppfølging
 - Var den hjelpen dere mottok nyttig?
 - Fikk dere delta i planen om hva man skal gjøre videre?
 - Følte dere at informasjonen dere ga om dere og deres familie, ble tatt på alvor, og ble brukt i tiltakene?
 - Hvordan fikk dere hjelp underveis til å forstå tiltakene

- **Tema 5: Opplevelser av rådgivingen med PPT generelt**
 - Hva funket/funket ikke? Spørre om eksempler på hva de opplevde som støttende og hindrende.
 - **Var dere fornøyde generelt med hjelpen dere fikk av PPT?(Gi eksempler**
 - **Hvis ja, hva var bra?**
 - **Hvis ikke, hvorfor ikke?**
 - Hvordan kunne PPT jobbet?
 - Hva kunne vært annerledes?

Vedlegg 2: Informasjonsskrivet

Vil du delta i forskningsprosjektet

Minoritetsspråklige foresattes opplevelser av samarbeidet med PPT

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å få et innblikk i minoritetsspråklige foresattes opplevelser og erfaringer knyttet til rådgivingen som blir gitt i regi av PPT. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Gjennom prosjektet ønsker jeg å få innblikk i minoritetsspråklige foresattes opplevelser og erfaringer av rådgivingsarbeidet som utføres av PPT. Jeg ønsker å se nærmere på hvordan foreldrene opplever å samarbeide med PPT samt hva de opplever som støttende og hindrende i dette arbeidet. Prosjektet er en masteroppgave som forventes å leveres inn i juni 2022. Hele prosjektet antas å avsluttes i august.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Institutt for Spesialpedagogikk ved Universitetet i Oslo er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Jeg ønsker å spørre minoritetsspråklige foresatte med barn som er henvist PPT om å delta. Jeg ønsker å ha med et utvalg på fem- seks informanter.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du blir intervjuet. Intervjuet vil vare ca 1 time, Intervjuet vil registreres via lydopptak gjennom diktafon. Dine svar fra intervjuet vil deretter bli lagret elektronisk via UIO's lukkede database.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. De som vil ha tilgang til opplysningene vil bli studenten, veileder, og bi-veileder. Navnet og kontaktopplysningene dine vil erstattes med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data, på en ekstern harddisk. Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjon.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er i august måned. Ved prosjektslutt vil alle personopplysninger og opptak slettes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Oslo, har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene

å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende

å få slettet personopplysninger om deg

å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Universitetet i Oslo ved Maty Elisabeth Conde, eller Åste Marie Mjelve Hagen

Vårt personvernombud: Åste Marie Mjelve Hagen

Personvernombudets mailadresse: personvernombud@uio.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no)

eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Åste Marie Mjelve Hagen
(Forsker/veileder)

Maty Elisabeth Conde

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet ” Minoritetsspråklige foresattes opplevelser av samarbeidet med PPT” og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

at Maty Elisabeth Conde kan gi opplysninger om meg til prosjektet – hvis aktuelt

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD

Vurdering

09.03.2022

Referansenummer

908484

Prosjektittel

Minoritetsspråklige foresattes opplevelser av samarbeidet med PPT

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Oslo / Det utdanningsvitenskapelige fakultet / Institutt for spesialpedagogikk

Prosjektperiode

07.01.2022 - 15.08.2022

Meldeskjema

Dato

09.03.2022

Type

Standard

Kommentar

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet den 09.03.2022 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og Personverntjenester. Behandlingen kan starte.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger og særlige kategorier av personopplysninger om helse og etnisk tilhørighet frem til 15.08.2022.

LOVLIG GRUNNLAG - UTVALGET

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a. For særlige kategorier av personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

LOVLIG GRUNNLAG – TREDJEPERSONER

Det vil i prosjektet framkomme opplysninger om tredjepersoner gjennom intervju av utvalget. Utvalget består av minoritetsspråklige foreldre med barn som har blitt henvist til PPT og barna vil være tredjepersoner i prosjektet. Det vil behandles både alminnelige og særlige kategorier om tredjepersoner. Barna vil ikke være gamle nok til å samtykke selv og det er foreldrene som må samtykke på vegne av barna. Siden det er foreldrene selv som gir opplysninger om tredjepersoner til prosjektet vil derfor behandlingsgrunnlaget for alminnelige kategorier personopplysninger være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a. For særlige kategorier av personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes uttrykkelige samtykke, jf. personvernforordningen art. 9 nr. 2 bokstav a, jf. personopplysningsloven § 10, jf. § 9 (2).

PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen: - om lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet. DE

REGISTRERTES RETTIGHETER

Både foreldrene og barna vil motta informasjon om behandlingen av personopplysninger. I tilfellet med barna vil informasjonen være informasjonen være tilpasset deres alder og evner i den grad dette er mulig. Vi vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20). Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned. FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må prosjektansvarlig følge interne retningslinjer/rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon. MELD VESENTLIGE ENDRINGER Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilken type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema> Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson hos oss: Henning Levold Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 4: Datahåndteringsplan

UiO/UV-fakultetet/Instituttet har det overordnede ansvaret for at gjeldende regler for håndtering av forskningsdata blir gjort kjent og etterfulgt. **Veiledere** ivaretar dette ansvaret i de studentprosjektene de veileder. **Studenter** har ansvar for å sette seg inn i og etterfølge retningslinjer for datahåndtering i samråd med sine veiledere.

<https://www.uv.uio.no/studier/master/datahandtering/overordnet-informasjon/index.html>

Dataen i dette prosjektet klassifiseres som gul (intern) data. Dette er data som trenger beskyttelse av hensyn til personvern, men som ikke er sensitive. Informasjonen må ha en viss beskyttelse og kan være tilgjengelig for både eksterne og interne, med kontrollerte tilgangsrettigheter. UiO sin klassifisering av data og informasjon:

<https://www.uio.no/tjenester/it/sikkerhet/lsis/tillegg/lagring/infoklasser.html>

Innsamling

- Samtykkeskjema samles inn manuelt og oppbevares i en konvolutt.
- Datainnsamling gjøres fysisk gjennom intervju.
- For datainnsamling brukes UiO sin diktafon-app, kalt Nettskjema-diktafon.
<https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/index.html>
- Diktafon-appen blir brukt på to enheter samtidig for å sikre at lyden blir tatt opp og at lydfilene lastes opp på korrekt måte.
- Volum på dataene vil være 3-5 intervjuer på ca. 1-1,5 time hver. Hvert opptak er på maks 45 min. Det vil altså være snakk om 2-3 x 2 lydfiler per intervju. Ved 4 intervjuer vil det til sammen være rundt 16-24 lydopptak.
- Lydfilene lastes opp i Nettskjema.
- Oversikt over IT-tjenester ved UiO: <https://www.uio.no/tjenester/it/forskning/>

Behandling

- Lydfilene blir avspilt fra Nettskjema og transkriberes manuelt.
- Transkriptene pseudonymiseres. Dersom det forekommer opplysninger som kan være identifiserende i intervjuene fjernes dette.
- Dataene kan jobbes med på privat maskin dersom maskinen og bruken av maskinen oppfyller visse krav:

<https://www.uio.no/tjenester/it/sikkerhet/lsis/tillegg/lagring/privat-maskin.html>

Lagring

- Lydfilene lagres i Nettskjema.
- Lagringsguiden ved UiO:

<https://www.uio.no/tjenester/it/sikkerhet/lsis/tillegg/lagringsguide.html#1>

- Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 31. august 2022. Personopplysninger og lydopptak slettes senest den 31. august 2022.