

# ICDP som brobygger

En kvalitativ studie av minoritetsforeldres erfaringer med  
foreldreveiledningsprogrammet  
International Child Development Programme (ICDP)

**Olaug Elin Gravdal Beckmann**

## **Veiledere**

Heidi Esma Dahl Bønnhoff / Anne-Brita Thorød

Antall ord: 17 943

*Masteroppgaven er gjennomført som ledd i utdanningen ved  
Universitetet i Agder og er godkjent som del av denne utdanningen.  
Denne godkjenningen innebærer ikke at universitetet inntår for de  
metoder som er anvendt og de konklusjoner som er trukket.*

## Forord

Et kapittel er avsluttet og et nytt tar til. Reisen gjennom to og et halvt års masterstudie med masteroppgaven som avslutning har vært givende og til tider slitsom. Jeg er takknemlig og glad for at jeg i valg av oppgave valgte å være tro mot eget interessefelt og ikke minst fagfelt som er psykisk helse knyttet til flyktninger.

Jeg vil først og fremst takke mine informanter for at de tok seg tid til å dele noen av sine erfaringer. Uten dere hadde denne oppgaven ikke vært mulig. Tusen takk til universitetslektor Heidi Esma Dahl Bønnhoff og førstelektor Anne Brita Thorød for god, konstruktiv veiledning. Deres hjelp, tips og oppmuntring underveis i skriveprosessen har vært til stor hjelp.

Jeg vil også takke Målfrid og Bernt Jørgen for korrekturlesing, utallige timer med barnepass og omsorg. Dere har gitt meg muligheten til å vende blikket og konsentrasjonen mot bøker og PC, trygg på at Jenny er i de beste hender.

Kjære Bjørn og Jenny! Dere inspirerer meg og har gitt meg pågangsmot til å stå på når jeg helst har ønsket å gi opp. Det er dere som setter ting i perspektiv og får meg til å innse at livet til syvende og sist handler om langt mer enn å skrive masteroppgave!

Kristiansand, november 2015

Olaug Elin Gravdal Beckmann

## Sammendrag

### **Prosjektets bakgrunn:**

Barneombudet anbefaler at kommuner som bosetter flyktninger gjennomfører foreldreveiledningsprogrammet International Child Development Programme (ICDP) i tilknytning til introduksjonsprogrammet. Det er tidligere gjennomført kvantitative studier som viser effekt ved foreldreveiledningsprogrammet ICDP.

### **Hensikt og problemstilling:**

Hensikten med studien er å undersøke minoritetsforeldres erfaringer med foreldreveiledningsprogrammet ICDP. Problemstillingen er følgende: *Hvilke erfaringer har minoritetsforeldre med foreldreveiledningsprogrammet ICDP og hvilken betydning har kurset for foreldrenes relasjon til barna?*

### **Metode: design, utvalg og analyse:**

Det er valgt et kvalitativt forskningsdesign med en hermeneutisk-fenomenologisk tilnærming i denne studien. Det er utført dybdesintervju av fem minoritetsforeldre som har gjennomført programmet. Analysen er gjennomført i henhold til Smiths fortolkende fenomenologiske analyse (Interpretative Phenomenological Analysis, IPA).

### **Resultater:**

Studien viser at foreldrene opplevde at ICDP fungerte som en brobygger mellom tidligere og nye erfaringer og satte i gang læreprosesser. Det var også et godt verktøy for å kunne møte barna, familien og det norske samfunnet på en god måte. Det viste seg at faktorer som de andre gruppedeltakerne, veilederne og den praktiske gjennomføringen, hadde stor betydning for opplevelsen av programmet.

### **Konklusjon:**

Studien viser at foreldreveiledningsprogram har en viktig funksjon i å gi foreldrene redskaper for å bedre relasjonen med barna. Det har også en samfunnsrolle i å veilede foreldrene inn i det norske samfunnet.

### **Nøkkelord:**

International Child Development Programme (ICDP), Vygotskij, Schibbye, Hermeneutisk-fenomenologisk, foreldre, barn, gruppe.

## Abstract

### **The background for the project:**

The Ombudsman for children recommends conducting the parenting program International Child Development Programme (ICDP) in connection with the introduction program for municipalities that settle refugees. Previous studies have shown effects in the parenting guiding program ICDP.

### **Aim and research question:**

The purpose of this study addresses the minority parent's experiences with the ICDP programme. The research question is the following: *"Which experiences do minority parents have with the parenting guiding programme ICDP and to which extent does the course have importance for the relationship between the parents and their children?"*

### **Method: Design, selection and analysis:**

This study has a qualitative design and an interpretive phenomenological approach. There have been conducted in-depth-interviews with five minority parents who all have completed the program. The analysis is conducted according to Smiths Interpretive Phenomenological Analysis (IPA).

### **Result:**

The study shows that the parents experienced ICDP as a bridge builder between previous and new experiences as well as initiating learning processes. It also served as a tool to meet their children, families and the Norwegian society in a good way. It proved that factors like the other group members, the supervisor and the practical implementation had a great impact on their experiences from the program.

### **Conclusion:**

The study confirms that the parent guiding program plays an important part in giving parents tools to improve the relationship with their children. It also plays a role in guiding the parents into the Norwegian society.

### **Key words:**

International Child Development Programme (ICDP), Vygotsky, Schibbye, interpretive Phenomenology, parents, children, group.

## Innholdsfortegnelse

<b>1.0 Innledning</b> .....	<b>1</b>
<b>1.1 Bakgrunn for valg av studie</b> .....	<b>1</b>
<b>1.2 Aktualisering og behov</b> .....	<b>1</b>
<b>1.3 Hva er ICDP?</b> .....	<b>2</b>
1.3.1 Programmets oppbygging.....	3
1.3.2 Programmets teoretiske forankring og oppbygging .....	3
<b>1.4 Tidligere forskning</b> .....	<b>5</b>
<b>2.0 Teoretisk rammeverk</b> .....	<b>8</b>
<b>2.1 Vygotskij og det sosiale samspillet</b> .....	<b>8</b>
2.1.1 Sonen for nærmeste utvikling.....	9
<b>2.2 Anne-Lise Løvlie Schibbyes dialektiske relasjonsteori</b> .....	<b>10</b>
2.2.1 Intersubjektivitet.....	11
2.2.2 Anerkjennelse.....	12
<b>3.0 Metode</b> .....	<b>13</b>
<b>3.1 Kvalitativt forskningsdesign</b> .....	<b>13</b>
<b>3.2 Hermeneutisk-fenomenologisk studie</b> .....	<b>13</b>
<b>3.3 Utvalg</b> .....	<b>14</b>
<b>3.4 Datainnsamling</b> .....	<b>15</b>
<b>3.5 Transkribering og analyse</b> .....	<b>16</b>
3.5.1 Fortolkende fenomenologisk analyse .....	16
<b>3.6 Metodekritikk: Studiens validitet</b> .....	<b>18</b>
3.6.1 Forskningsetiske overveielser .....	19
3.6.2 Egen rolle som forsker.....	20
<b>4.0 Studiens funn</b> .....	<b>22</b>
<b>4.1 Tema 1: ICDP som brobygger</b> .....	<b>22</b>
4.1.1 Internalisering: Fra lover og regler til egne verdier .....	22
4.1.2 Brobygging på tvers av ulikheter.....	23
4.1.3 Behovet for foreldreveiledning.....	25
<b>4.2 Tema 2: Bruk ICDP utenfor gruppen</b> .....	<b>26</b>
4.2.1 Samhandling med barna .....	26
4.2.2 I møte med eget nettverk .....	27
4.2.3 I møte med offentlige instanser.....	28
<b>4.3 Tema 3: Verktøy for læring og kommunikasjon i gruppene</b> .....	<b>29</b>
4.3.1 De andre gruppedeltakernes betydning.....	29
4.3.2 Veileders rolle og betydning.....	30
4.3.3 Bruk av visuelle hjelpemidler .....	31
4.3.4 Utfordringer .....	32
<b>4.4 Tema 4: ICDPs verdier og prinsipper</b> .....	<b>33</b>
4.4.1 Kulturkonflikt.....	33
4.4.2 "Mix and match" .....	34

<b>5.0 Diskusjon</b> .....	<b>36</b>
<b>5.1 ICDP som en arena for læring</b> .....	<b>36</b>
5.1.1 Egenlæring.....	36
5.1.2 Språkets betydning .....	37
5.1.3 Gruppen som en lærearena .....	39
<b>5.2 Foreldrenes rolle i videreformidling av ICDP</b> .....	<b>40</b>
<b>5.3 Foreldrekompetanse</b> .....	<b>42</b>
5.3.1 Tro på egen foreldrekompetanse.....	42
5.3.2 Kultursensitivitet.....	44
<b>5.4 ICDPs verdier - universelle eller kulturspesifikke?</b> .....	<b>45</b>
<b>5.5 Behovet for ICDP</b> .....	<b>46</b>
<b>6.0 Oppsummering</b> .....	<b>48</b>
<b>7.0 Forslag til videre forskning</b> .....	<b>49</b>
7.1 Forslag til drøfting ved videre anvendelse av ICDP-gruppe for minoritetsforeldre	49
<b>8.0 Litteraturliste</b> .....	<b>50</b>

Figur 1: *Fem hovedkomponenter i ICDP*

Figur 2: *Tre dialoger og åtte tema for godt samspill*

Vedlegg 1: *Intervjuguide*

Vedlegg 2a: *Utdrag av IPA, trinn 1 og 2*

Vedlegg 2b: *Utdrag av IPA, trinn 3*

Vedlegg 3: *Godkjenning av FEK*

Vedlegg 4: *Svar fra NSD*

## 1.0 Innledning

### 1.1 Bakgrunn for valg av studie

Hensikten med denne studien er å se på minoritetsforeldres erfaringer av foreldreveiledningsprogrammet International Child Development Programme (ICDP)<sup>1</sup>. Jeg ønsker å se på hvordan de har opplevd å være med i programmet og hvilken betydning det har hatt for deres relasjon med barna sine. Jeg ønsker også å se på hvordan disse erfaringene kan bidra til en bedre og mer tilpasset tilrettelegging av programmet i fremtiden.

Valg av tema og problemstilling har kommet frem gjennom egen arbeidserfaring med flyktninger, men like viktig gjennom et personlig engasjement i arbeid med denne målgruppen. Som ICDP-veileder har jeg gjort erfaringer som har påvirket valg av oppgave. Det har også vokst frem spørsmål og tanker som jeg har ønsket å finne svar på. Prosessen med å finne tema for oppgaven var kort, og jeg har siden masterprogrammets begynnelse ønsket å skrive om psykisk helse tilknyttet flyktninger. utfordringer knyttet til forskning i eget miljø og min forforståelses påvirkning for oppgaven vil bli diskutert under punkt 3.6.2.

### 1.2 Aktualisering og behov

Barneombudets fagrapport fra 2013 påpeker at barn med fluktbakgrunn kan ha spesielle behov og opplevelser som kan påvirke deres psykiske helse. Regionsentrene<sup>2</sup> uttrykker videre at barnas helsesituasjon er nært knyttet til foreldres helse og livssituasjon. Tidlige opplevelser og tilpassning til det norske samfunnet kan for mange være vanskelig og dersom foreldrene sliter med å fungere godt som omsorgspersoner, vil det påvirke barna. Det er viktig å se helhetlig på familiens situasjon og arbeide med å styrke både foreldre og barn. I den forbindelse anbefaler Barneombudet (2013):

Alle kommuner som bosetter flyktninger, bør gjennomføre International Child Development Programme (ICDP) i tilknytning til introduksjonsprogrammet

---

1 Heretter omtalt som ICDP.

2 Regionsentere for barn og unges psykiske helse (RBUP), Regionalt kunnskapssenter for barn og unge (RKBU) og Regionssentre om vold, traumatisk stress og selvmordsforebygging.

Med utgangspunkt i OECDs rapport om opplæring for minoritetsspråklige, der Norge rådes til å legge mer vekt på foreldreveiledning, foreslo Østberg-utvalget at veiledningskurset ICDP bør være tilgjengelig for alle kommuner. Utvalget viste til at mange kommuner allerede bruker veiledningsprogrammet med gode erfaringer. Brenna-utvalget støttet dette forslaget (Meld.st.24 (2012-2013)).

Med et økt fokus på behov for foreldreveiledning og en anbefaling<sup>3</sup> om at ICDP bør innføres i alle landets kommuner, synes jeg det er spennende å se på foreldrenes egne erfaringer etter å ha gjennomført programmet. Jeg har derfor kommet frem til følgende problemstilling:

**Hvilke erfaringer har minoritetsforeldre med foreldreveiledningsprogrammet ICDP og hvilken betydning har kurset for foreldrenes relasjon til barna?**

### 1.3 Hva er ICDP?

ICDP er et forebyggende, generelt foreldreveiledningsprogram utviklet av de norske professorene Karsten Hundeide og Henning Rye tilknyttet Universitetet i Oslo. Programmet har som hensikt og mål å styrke omsorgsrollen til foreldre gjennom selvobservasjon, gjenkjennelse, utforskning og videreutvikling, og slik fremme psykososial omsorgskompetanse og bidra til å styrke barnas psykiske helse. Fokuset ligger på omsorgspersonenes ressurser og siden et samspill er dynamisk og i stadig bevegelse, frembringes det ingen ferdig oppskrift i programmet og fokuset skal være på veiledning, fremfor instruksjon (Hundeide, 2007, Rye, 2005).

ICDP var i utgangspunktet et generelt veiledningsprogram for alle foreldre, men har siden da blitt utvidet til å inkludere andre, spesifikke grupper. Eksempel på dette er ansatte i barnehager, skoleverket, foreldre i kontakt med barnevernet, fedre i fengsel, ansatte i arbeid med etniske minoriteter eller eldreomsorg etc. (ICDP.no). Programmet er utviklet i Norge, men har ekspandert til mange land og brukes i dag i alle verdensdeler. Oppgaven i sin helhet vil videre ta utgangspunkt i foreldreveiledning som omhandler minoritetsforeldre.

---

<sup>3</sup> NOU 2010: 7



### 1.3.1 Programmets oppbygging

I alle ICDP-grupper finnes det to veiledere, hvorav én er minoritetsveileder. Ofte vil denne kunne snakke foreldrenes språk. De får opplæring av sertifiserte ICDP-trenere. Deres funksjon i gruppen er å introdusere dagens tema. Hovedoppgaven er likevel i så stor grad som mulig å engasjere foreldrene til deltakelse gjennom diskusjon og samtale. Det ses på som viktig å gi dem oppmuntring, støtte og positive tilbakemeldinger (Sherr, Skar, Clucas, Tetzchner & Hundeide, 2011). Et program går over tolv<sup>4</sup> ganger (uker). Hvert møte har et tema som aktualiseres i gruppen. Programmet tilbyr en ramme for gjennomgang, men det er opp til veilederne hvordan dette gjennomføres i gruppene. Det begynner ofte med oppsummering fra forrige møte, gjennomgang av lekse til dagens tema, dagens hovedtema med påfølgende diskusjoner og refleksjoner, før det til slutt er en oppsummering og gjennomgang av lekse til neste møte.

### 1.3.2 Programmets teoretiske forankring og oppbygging

Programmets fundament bygger på nyere kulturorientert utviklingspsykologi hvor samspillet mellom omsorgsgivere og barn vektlegges og ses på som avgjørende for barns utvikling (Hundeide, 2007). Fra å se på barn som ”blanke ark”, har utviklingspsykologiens teori beveget seg til å se barn som aktive deltakere i kommunikasjon og interaksjon til verden rundt seg. De lærer om verden og sitt forhold til den gjennom relasjonen til andre mennesker (Rye, 2005). Relasjonene vi har til hverandre henger sammen med tid, sted og rom. Det vil si at de finner sted i spesifikke kontekster som stadig er i endring. Sommer (2014) oppsummerer det slik:

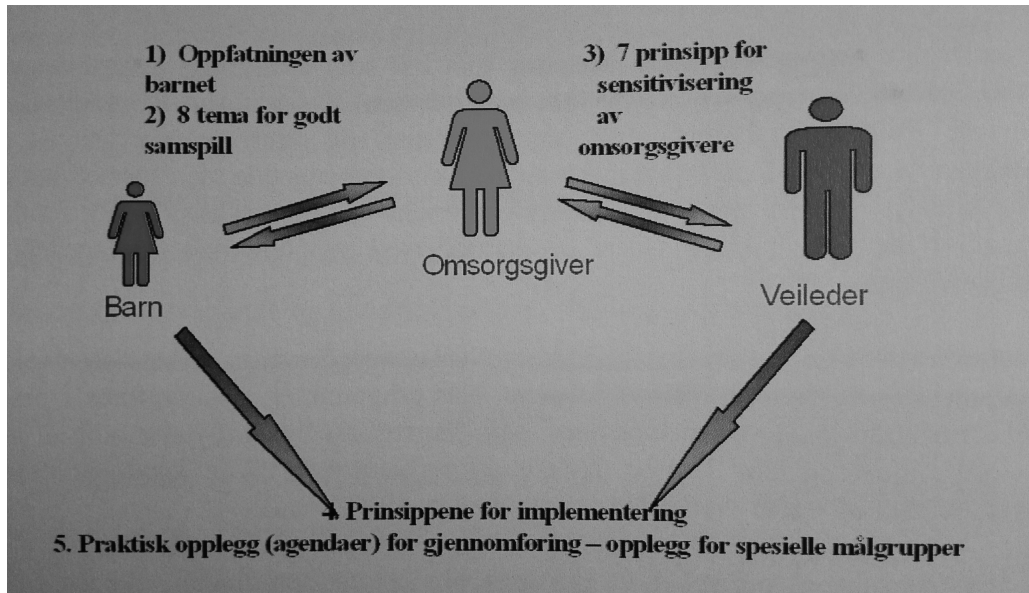
Utvikling karakteriserer de kvalitative og kvantitative transisjoner som gradvis gjør barna i stand til å håndtere de kompetansekravene som de møter i hverdagens sosiale dynamikk. Det komplekse samspillet mellom kulturelle faktorer, sosial samhandling og det enkelte barns muligheter og begrensninger kan enten fremme eller hemme utviklingsprosessen (Sommer, 2014, s.52).

Et av ICDPs grunnprinsipper er at det skal være et internasjonalt og universelt program. I det legges det at det skal være mulig for alle å kjenne seg igjen i innholdet i temaene, uavhengig av kulturell eller sosial kontekst (Rye, 2005).

---

<sup>4</sup> Det opprinnelige programmet går over åtte ganger, mens minoritetsprogrammet er utvidet til tolv ganger.

Programmet er bygd opp på fem hovedkomponenter som er: 1) *Omsorgsgivers oppfatning av barnet*, 2) *Åtte tema for godt samspill*, 3) *Syv prinsipper for sensitivisering av omsorgsgivere* 4) *Prinsipper for implementering* og 5) *Praktisk opplegg for gjennomføring*. Hvordan komponentene er bygd opp i forhold til hverandre er illustrert i figur 1.



Figur 1: Fem hovedkomponenter i ICDP-programmet (Hundeide, 2007)

Det er tre sider ved omsorgsgivers opplevelse av foreldreskapet som menes å være viktig å jobbe med gjennom programmet:

- 1) Omsorgsgivers opplevelse og oppfatning av barnet
- 2) Omsorgsgivers opplevelse av seg selv som omsorgsgiver
- 3) Omsorgsgivers oppfatning av betydningen av sitt samvær med barnet (Rye, 2005)

Forskning viser at det finnes en sammenheng mellom hvordan omsorgsgiver oppfatter barnet og den omsorgen det får (Sommer, 2014, Hundeide, 2007, Rye, 2005). Med utgangspunkt i disse tre punktene er det utviklet åtte tema for godt samspill fordelt på tre dialoger. Disse kan ses på som selve ryggraden for ICDP-programmet både i teori og gjennomføring og jeg har derfor valgt å ta dem med her.

<b>Den emosjonelle-ekspressive dialogen</b>	1. Vis at du er glad i barnet ditt
	2. Følg barnets initiativ
	3. Få i gang ”følelsesmessige samtaler”
	4. Gi ros og anerkjennelse
<b>Den meningsskapende og utvidende dialogen</b>	5. Ha felles oppmerksomhet
	6. Gi mening til barnets opplevelse av omverden
	7. Utdyp og gi forklaringer
<b>Den regulerende dialogen</b>	8. a) Planlegg steg for steg b) Gi gradert støtte c) Bruk positiv grensesetting

Figur 2: Tre dialoger og åtte tema for godt samspill (Hundeide, 2007)

Dialogene og temaene som vist over er ikke ment som en instruksjon eller et påbud, men heller å fungere som en påminnelse og utgangspunkt for å aktivisere erfaringer som de fleste foreldre allerede har (Hundeide, 2007, s.25).

#### 1.4 Tidligere forskning

Det finnes mye forskning når det gjelder generelle, kultursensitive og kulturspesifikke foreldreveiledningsprogram. Det vil her trekkes inn forskning på foreldreprogram generelt og foreldreprogram for minoritetsforeldre. Til slutt kobles forskning opp mot evaluering gjort i forbindelse med ICDP.

Generelle gruppebaserte foreldreprogram med fokus på forbedring av foreldrefunksjonen og deres psykososiale helse ble omfattet i en metastudie utgitt i 2013 (Bennet, Barlow, Huband, Smailagic & Roloff, 2013). De 48 studiene som ble inkludert var alle RCT-studier og resultatene viste at foreldreprogram viser seg å være effektive i forbedring av foreldrenes psykososiale funksjon på kort sikt. Tross mangel av bevis på en sterk og konsistent effekt, viser likevel de tilgjengelige resultatene at foreldreprogram har potensialet til å forbedre både fars og mors psykososiale helse.

Barlow, Shaw og Stewart-Brown gjennomførte i 2004 en metastudie som omfattet 36 ulike foreldreveiledningsprogram som i hovedsak foregikk i USA. Programmene ble delt inn i tre ulike grupper hvorav noen av dem var tradisjonelle program som var direkte språklig oversatt for å tilpasses en spesifikk språkgruppe, andre var tilpasset og modifisert for å inkludere verdier og tradisjoner fra gruppe medlemmenes spesifikke kultur, og resten var

kulturspesifikke program. Studiene hadde både kvalitativ og kvantitativ tilnærming. Metastudien konkluderer med at de tradisjonelle programmene i stor grad viser store, positive resultater i viktige faktorer for både foreldre og barn. De kulturspesifikke og kulturtilpassede programmene hadde et mer blandet resultat. Den mest robuste studien viste for eksempel en signifikant forbedring i foreldrenes stress-nivå og selvtillit. En annen studie viste imidlertid ingen signifikant bedring i foreldrenes opplevelse av deres kompetanse og tilfredshet. Et tema som diskuteres i metastudien er utfordringen med å skulle tilpasse disse programmene til andre kontekster som for eksempel Storbritannia.

En evalueringsrapport av ICDP gjennomført i USA (McBride, Svevo-Cianci & Chairman, 2014-15), viste signifikant positiv endring etter gjennomført ICDP-program på flere områder. For eksempel bidro kurset til å øke foreldrenes selvtillit, deres evne til å føle empati med barna og deres samhandling med barna og familien generelt. Den økte også deres generelle opplevelse av velvære (McBride, Svevo-Cianci & Chairman, 2014-15).

Til slutt følger resultatene fra en evalueringsrapport på vegne av Barne-, Likestillings- og Inkluderingsdepartementet fra 2011 (Sherr, Solheim Skar, Clucas, Tetzchner og Hundeide, 2011). Studien inkluderte ICDP som et generelt program, men også tilpasset andre grupper, inkludert minoritetsforeldre. Evalueringen brukte både kvantitativ og kvalitativ metode og inkluderte foreldre som hadde deltatt i programmet, en sammenligningsgruppe, veiledere og trenere gjennom spørreskjema, intervju og videofilming før og etter programmet i tillegg til en etterkontroll seks måneder etter kurset. Totalt deltok 204 omsorgsgivere fra ulike grupper, 79 fra sammenligningsgrupper, 172 veiledere og 35 trenere. Rapporten ønsker å måle effekten av ICDP. Studien viser at det var flere positive og signifikante effekter av ICDP på foreldrene selv, familieliv og barna. Ut fra foreldrenes erfaringer ser det ut til at programmet har en positiv innvirkning på barnas sosiale funksjon. Kurset viste å ha en langsiktig effekt, men at noen fordeler hadde tendens til å blekne med tiden. Når det gjelder resultatene fra rapporten i sin helhet, viser den at foreldreveiledning basert på ICDP-metoden har en positiv innvirkning på foreldre i form av økt engasjement overfor barna og bedring i oppdragelsesstrategier. I tillegg var det nedgang i opplevd ensomhet og negative emosjoner hos foreldrene etter ICDP-veiledningen (Sherr, et.al., 2011). Et utdrag fra en Stortingsmelding fra Kunnskapsdepartementet sier:

Evalueringer konkluderer med at Program for foreldreveiledning har en signifikant positiv innvirkning på omsorgspersoner i form av forbedret holdning til barnet, økt engasjement og bedre foreldrestrategi. Erfaringene tyder på at ICDP-programmet er et godt og effektivt program som får fram foreldrenes ressurser (Meld. St. 24 (2012-2013)).”

## 2.0 Teoretisk rammeverk

Malterud (2013) påpeker at den teoretiske referanserammen er briller vi har på oss når vi leser vårt materiale og blir slik en integrert del av vår forskningsmetode. Schibbye beskriver videre at vår valgte teori leder oppmerksomheten vår *til* noe på samme måte som den leder *bort* fra noe annet. Det innebærer at noe får vår oppmerksomhet, og idet vi gjør det, vil nødvendigvis andre sider utelates (Schibbye, 2012). I dette kapitlet belyses teori som jeg har funnet relevant og interessant for denne oppgaven.

### 2.1 Vygotskij<sup>5</sup> og det sosiale samspillet

Lev S. Vygotskij (1896-1934) er for de fleste mest kjent for sitt engasjement innen psykologi og barns utvikling og er i dag velkjent og velbrukt innen pedagogikken (Skodvin, 2006, s. 226). Det tas i denne oppgaven utgangspunkt i hans teori om sosiokulturell læringsteori. Noen vil heller bruke begrepet sosiohistorisk teori. Begge belyser det fundamentale i Vygotskij teori; at for å kunne forstå menneskers indre prosesser må vi se på dem i deres kontekst knyttet til tid og sted (Veer, 2007). Vygotskij selv (2012) mente at talens primære funksjon både hos barn og voksne, er kommunikasjon og sosial kontakt og mener dermed at barnets tidligste tale i all vesentlighet er sosial. Når det kommer til spedbarn som ikke har lært å snakke, skjer det sosiale samspillet gjennom gråt, blikk, smil osv. Han var sterkt kritisk til Piagets oppfatning om at sosialisert tale fremstilles som noe som følger etter egosentrisk tale og ikke kommer forut for den, og at det sosiale instinktet er noe som først fremtrer senere i utviklingen. Piaget mener videre at sosialisering er en kraft som er fremmed for barnets natur og virkeligheten spiller ikke noen vesentlig rolle i utviklingen av barnets tenkning. Vygotskij beskrev en utvikling i motsatt retning. Han mener det skjer en overgang fra en interpersonell til en intrapersonell prosess. I dette ligger det at alle barnets funksjoner i dets kulturelle utvikling skjer to ganger: Først på det sosiale plan og senere på det individuelle plan. Han kaller det også fra interpsykologiske prosesser; altså mellom mennesker til intrapsykologisk prosess som skjer inni barnet (Vygotsky, 1978, Bruner, 1997).

Proessen fra det ytre til det indre kaller Vygotskij for *internalisering*. Hans fokus var på internalisering av symbolske psykologiske verktøy og sosiale relasjoner, hvor dette blir en integrert del av barnets egen tenkning (Kozulin, 2012).

---

<sup>5</sup> Det vil i oppgaveteksten brukes Vygotskij, mens Vygotsky brukes i kildehenvisningen hvor teksten er skrevet på engelsk.

”For Vygotsky, mental life expresses itself in interaction with others. The results of such interactions then become internalized and enter the stream of thought. Since social interaction is principally constituted and mediated by speech, what gets internalized into the child’s stream of thought are the meanings and forms generated in verbal exchange which themselves are products of the broader cultural-historical system (Bruner, 1997).”

Vygotskij mener det skjer en internaliseringsprosess gjennom sosial interaksjon. Vi lærer først av andre før vi gjør det om til vårt eget i tanke og sinn. Slik å forstå påvirkes barnets tanke og forståelse gjennom sosial interaksjon med andre mennesker, og da som oftest en voksen. Jeg vil senere i oppgaven belyse internalisering som en prosess som også skjer hos foreldrene underveis i gruppedeltagelsen og etter endt program gjennom å tilegne seg ny kunnskap og gjøre det om til sitt eget. Det sosiokulturelle læringsperspektivet mener at det er nettopp samspillet mellom mennesker som gjør læring mulig. Læring skjer ikke isolert, men må ses i sammenheng med vårt sosiale og kulturelle liv (Wittek, 2012).

### 2.1.1 Sonen for nærmeste utvikling

Vygotskij mente at læring og utvikling er beslektet allerede fra den dagen barnet blir født (Vygotsky, 1978, s.84). Han beskriver to ulike nivå for utvikling: *Det faktiske utviklingsnivået* og *det potensielle utviklingsnivået*. Det første nivået er utvikling som allerede har funnet sted eller det barnet kan klare i seg selv uten hjelp fra andre. Det potensielle utviklingsnivået er så langt et barn kan komme med hjelp fra en voksen eller et annet menneske. Vygotskij kaller avstanden mellom disse to for *sonen for nærmere utvikling* (Vygotsky, 1978, Skodvin, 2006).

Barn har et stort utviklingspotensial, men for å kunne nå dette, er det avgjørende at de støttes av en voksen som kan hjelpe dem med problemløsning eller til å forstå hvordan ulike situasjoner skal løses. Det er viktig at den voksne vet barnets faktiske utviklingsnivå og dets potensiale for å kunne tilrettelegge for størst mulig mestring og videreutvikling. For at et barn skal kunne utvikle seg i denne sonen for nærmere utvikling, er det helt avgjørende med et godt samspill med betydningsfulle relasjoner med voksne og i denne sammenhengen foreldre. De og andre voksne har en viktig funksjon i barns liv og deres evne til å lære og utvikle seg.

Et begrep som ofte brukes i denne sammenheng er *scaffolding* (stillas) hvor man symbolsk bygger et stillas rundt barnet. Begrepet i denne sammenheng brukes om en prosess som muliggjør at barnet kan klare en oppgave bedre ved hjelp av en voksen enn det barnet kan klare på egenhånd (Wood, Bruner & Ross, 1976, s.90). Vygotskij brukte ikke begrepet i egne verk, men beskriver likevel prosessen med betydningen for støtte. For å kunne klare å løse oppgaver, et problem eller finne en løsning som for tiden ikke synes mulig å oppnå, trenger barn støtte fra en voksen. Det er viktig at oppgaven må være på et nivå som barnet har mulighet for å kunne forstå. Etter hvert som barna mestrer oppgaven, blir stillaset tatt bort. Den voksne trekker seg mer unna og lar barnet prøve selv.

## 2.2 Anne-Lise Løvlie Schibbyes dialektiske relasjonsteori

Schibbye (1932-) er en norsk psykolog med lang fartstid innenfor forskning, undervisning og klinisk praksis innenfor relasjonsforståelse. Det fokuseres her på hennes dialektiske relasjonsteori og sentrale begreper knyttet til dette. Schibbye benytter seg av teoretikeren Georg Wilhelm Friedrich Hegels dialektikkbegrep. I det ligger det at mennesket må ses på som noe ikke-ferdig og uforutsigbart og at mennesket ikke kan forstås uavhengig av sin sammenheng. Relasjonen mellom mennesker er et dynamisk forhold. Det er ikke forutsigbart og en rettlinjet strek, men er i stadig bevegelse og endrer seg til noe nytt hele tiden og står i sterk kontrast til det positivistiske vitenskapsidealet. Hun sier videre at den enkeltes væremåte påvirker ikke bare den andre, men at man påvirkes umiddelbart *selv* av den andres respons. (Schibbye, 2012, s.38). Det betyr at mennesket ikke kan ses på som isolert fra verden, men at intrapsykiske prosesser står i et dialektisk forhold til relasjonelle prosesser; altså selvet og de relasjonene selvet står i, må forstås i sammenheng. Hvordan en forelder henvender seg til sitt barn, vil påvirke hvordan barnet reagerer og gir gjensvar. Barnets gråt vil normalt utløse visse reaksjoner som for eksempel trøst fra mor. Omvendt kan morens blikk, smil og gestikulasjoner mot barnet utløse respons hos barnet. Vi ser at barnet har en aktiv rolle i samspillet med dets foreldre og en passiv mottaker. Nyere teori ser altså mennesket, fra fødselen, som relasjonelt og sosialt. Det er innstilt på en type omsorg som er nøye avpasset behovet (Schaffer 1984 i Schibbye, 2012 s. 62). Hun sier videre at idet mor henvender seg til barnet som om det har følelser, intensjoner, er tenkende og følende, oppdager barnet seg selv gjennom morens bevissthet.



Det er i forholdet til den andre at jeg blir et selv, at min avhengighet av den andre muliggjør min selvstendighet. Hegel presenterte et paradoks: For å bli et selvstendig selv, trenger vi den andre; altså vi må være avhengige av den andre for å kunne være uavhengige.

### 2.2.1 Intersubjektivitet

Intersubjektivitet er en stor del av den dialektiske modellen. I møtet skjer det at to subjekter deler opplevelser (subjekt-subjekt-syn), og ikke at et subjekt møter et objekt (subjekt-objekt-syn). Dette utdypes også av filosofen Hans Skjervheim som skiller mellom å delta og engasjere seg, eller å melde seg ut eller objektivere. I det første alternativet har man slik Skjervheim mener det, en treleddet relasjon mellom meg, den andre og den aktuelle saken. Velger man å objektivere, stiller man seg utenfor det som skjer og får ifølge Skjervheim en toleddet relasjon; jeg i relasjon til min sak og den andre i forhold til sin sak. Det man ikke deltar i, oppleves som fremmed (Skjervheim, 1996). Dette mener han er kjennetegn for det positivistiske vitenskapsidealet og ser på det som høyst problematisk.

Innenfor det dialektiske perspektivet tror man at barnet fra det er helt nyfødt har en egen, indre subjektiv opplevelsesverden som er viktig for dets selvutvikling. For at dette skal være mulig, er det av vesentlig og avgjørende betydning at den voksne er emosjonelt tilgjengelig for barnet. Selv om barnet er en aktiv interaksjonell part i et samspill, vil relasjonen mellom foreldre og barn være asymmetrisk og den voksne innehar definisjonsmakten. Det beror derfor på omsorgspersonen å tilrettelegge for et miljø som gjør det mulig for barnet å utvikle sine fortolkninger og forventninger av sin verden (Børstad, 1992).

For å være emosjonelt tilgjengelig, må moren innstille seg på barnet med direkte fokus på dets utspill. Hun ”stiller sitt selv til rådighet” og kan ta imot barnets signaler. Som et finstemt instrument ”er hun der” for å svare på barnets følelsesuttrykk. Emosjonell tilgjengelighet er en forutsetning for at barnet skal utvikle sitt relasjonelle selv (Schibbye, 2012, s.72).

Hun beskriver videre at det skjer en inntoning når mor innstiller seg på barnets emosjonelle bølgelengde og at hun deretter ”matcher” den følelsen barnet uttrykker. Intersubjektiv deling finner sted idet opplevelsen er matchet fra barn til mor og fra mor tilbake til barnet. En forutsetning for dette er at mor er i kontakt med følelser i sitt eget jeg. Dersom vi ikke er tilgjengelig for oss selv, er det vanskelig å være tilgjengelig for andre (Schibbye, 2012).

I et samspill mellom barnet og omsorgspersonen vil det oppstå et opplevelsesfelleskap mellom de to. Det betyr ikke at de har identiske opplevelser av samspillet, men en felles opplevelse av for eksempel glede og begeistring. Intersubjektiv deling er vesentlig for dialektisk forståelse, og prosessen og tilstanden muliggjør to prosesser for barnet: 1) Å tilegne seg en egen opplevelse av det som skjer og 2) Bevare det emosjonelle båndet og tilknytningen til mor (Schibbye, 2012). Dette samspillet og den sosiale interaksjonen mellom barn og foreldre eller mellom barn og omverdenen er av betydning for barnets senere utvikling (Rye, 2005, s. 48).

### 2.2.2 Anerkjennelse

Begrepet anerkjennelse er en sentral del av dialektisk relasjonsteori. I dette ligger det at man møter den andre som et likeverdig subjekt. Gjensidig anerkjennelse er av avgjørende betydning i møte med den andre. I gjensidig anerkjennelse forholder partene seg til hverandre som subjekter. Det vil si at man er i stand til å tre ut av ens egen opplevelse og kunne se verden fra den andres perspektiv (Schibbye, 2012). Bae & Waastad (1992) beskriver at anerkjennelse innebærer å kunne akseptere motsatte og paradoksale perspektiv og at dette forutsetter at du er åpen og kan gå inn i den andres opplevelsesverden og har en toleranse for det udefinerte. Å skulle gi og motta anerkjennelse kan være vanskeligere enn man tror fordi det innebærer å kunne være sårbar ved å åpne egne grenser og slik miste kontroll. Det kan også innebære kontakt med egen opplevelsesverden som iblant kan inneholde triste og vanskelige opplevelser.

I relasjonen mellom barn og foreldre vil det være av stor betydning om foreldre kan gi barnet den anerkjennelsen det trenger for en sunn utvikling. Et av ICDPs tema er å gi ros og anerkjennelse til barnet. Hvordan dette gjøres, kan ha store individuelle, sosiale eller kulturelle variasjoner. Ifølge Schibbye (2012) kan ros virke som en ytre anerkjennelse og at det lett blir forbundet med barnets prestasjoner. Det kan være positivt, men vil lett kunne bli flyktig. Gjennom å ”gi litt anerkjennelse” til noen, blir anerkjennelse instrumentell og man inntar en subjekt-objekt-holdning. Schibbyes opplevelse og bruk av begrepet synes å gå dypere enn det. Det handler ikke om belønning av prestasjoner, men finnes i erkjennelsen av den andre som et medmenneske med rett til egne opplevelser og tolkninger. ”*Anerkjennelse er ikke noe du har, men noe du er* (Schibbye, 2012, s.259). ”

## 3.0 Metode

### 3.1 Kvalitativt forskningsdesign

Hensikten med denne studien er å gripe fatt i minoritetsforeldres egne beskrivelser om deres erfaringer med ICDP. Målet har vært å få tak i deres tanker om hvordan de synes programmet fungerte og hva de satt igjen med etter endt kurs. Oppgavens hensikt har også vært å se på programmets mulige betydning i foreldrenes relasjon til barna sine. Det ble da naturlig å velge kvalitativ forskning i min studie da den søker å forstå verden slik de aktuelle personene opplever den (Kvale & Brinkmann, 2012; Malterud, 2013).

Nerheim (1996) beskriver at man går over fra enveiskommunikasjon i positivistisk enhetsvitenskap til å gi rom for en toveiskommunikasjon hvor mennesket selv blir meningsberettiget. Det kvalitative forskningsintervjuet gir en enestående mulighet til å få tilgang til å beskrive den daglige livsverden (Kvale & Brinkmann, 2012, s. 48).

### 3.2 Hermeneutisk-fenomenologisk studie

Det finnes mange tilnærminger innen kvalitativ forskning. Felles for dem alle er at de i motsetning til kvantitativ forskning søker menneskelige erfaringer og har som mål å finne meningsinnholdet i sosiale og kulturelle fenomener, slik det oppleves for de involverte innenfor sin naturlige sammenheng (Malterud, 2013, s.26). Problemstillingen førte studien mot en hermeneutisk-fenomenologisk tilnærming med fortolkende fenomenologisk analyse (IPA) som analyseverktøy. Dette vil bli nærmere forklart under punkt 3.5.1.

Valg av metode begrunnes med fenomenologiens interesse for menneskers erfaringer med et bestemt fenomen som i dette tilfellet er ICDP. Fokuset er verden slik den oppleves av personen det gjelder fremfor verden eller realiteten som noe separat (van Manen i Laverty, 2003). Begrunnelsen for en hermeneutisk tilnærming er at den i tillegg til å søke personens livsverden og forståelse har et spesielt fokus på forskerens aktive rolle. Mens forskeren i en fenomenologisk studie søker å sette egen forforståelse til side ("bracketing"), vil den innenfor en hermeneutisk forståelsesramme ikke være mulig å verken eliminere eller tilside sette fordi den allerede er med mennesket inn i verden (Koch, 1995). Forforståelsen ses dermed ikke på som noe uønskelig (Gadamer, 2007), men bør likevel kunne endres underveis i forskningsprosessen. For at innholdet i det personen deler skal gi mening for meg, må det

fortolkes av meg som forsker (Gilje & Grimen, 2011). Min tolkning av informantenes beskrivelser og valg av hermeneutisk-fenomenologisk metode har dermed hatt betydning for hele oppgaven gjennom datainnsamling, analyse, valg av teori og hvordan oppgaven til slutt ser ut i sin helhet. Det er likevel viktig å presisere at hermeneutikk og fenomenologi som vitenskapsideal strekker seg langt dypere og bredere enn en analysemetode. Å skulle trenge inngående inn i deres syn på epistemologiske spørsmål, vil bli for omfattende i denne oppgaven.

### 3.3 Utvalg

Det er i denne studien gjort dybdeintervju av fem minoritetsforeldre. Det finnes ikke et eksakt antall på hvor mange informanter man bør ha med i kvalitative studier. Dette kan variere avhengig av omfanget av forskningen (Smith, 2015). Polit og Beck (2014) påpeker imidlertid at det innenfor hermeneutisk-fenomenologisk tilnærming er vanlig å ha ti eller færre informanter. Smith (2015) påpeker at studier gjort med fortolkende fenomenologisk analyse (IPA) har blitt utført med alt fra én til over 15 personer. Ønsket er å søke det unike og spesielle. Det er derfor ikke et mål i seg selv med så mange informanter som mulig. Flere grunner til ikke å ha for mange informanter er at hvert intervju utløser store datamengder som skal bearbeides. Etablering av kontakt og kommunikasjon med informantene og gjennomføringen av selve intervjuene var tidkrevende, og antall intervju ble derfor naturlig begrenset av oppgavens omfang og tidsperspektiv.

Etter tips fra en medstudent kom jeg i kontakt med den ansvarlige for kvalifiseringstjenesten i en middels stor kommune. Med utgangspunkt i faktorer som språkforståelse, tilgjengelighet og eget ønske om å stille opp var det fem foreldre som takket ja til å være med. Nå viste det seg at de som takket ja med unntak av én, selv er veiledere for programmet. Jeg vil komme tilbake til disse utfordringene under punkt 3.6. I min studie ble det brukt et strategisk utvalg. Det vil si at forskeren med hensikt velger et utvalg hvor menneskene som er med, har kunnskap om det fenomenet som blir forsket på (Polit & Beck, 2014 s.179). Det betyr at utvalget ofte blir homogent. Inkluderingskriteriet var at de 1) var minoritetsforeldre og 2) hadde gjennomført ICDP-programmet. Ellers var informantene fra ulike nasjoner og etniske grupper og de hadde barn i ulik alder.

### 3.4 Datainnsamling

Intervjuene ble gjennomført fra høsten 2014 til januar 2015 over en periode på fire måneder. Det ble brukt en semistrukturert intervjuguide. Denne inneholdt hovedtemaer jeg ønsket å se på. Selv om min problemstilling var forholdsvis åpen, hadde jeg likevel på forhånd en del tanker om hvilke tema som kunne være aktuelle. Temaene var: 1) *Kursets praktiske opplegg*, 2) *Gruppens innhold*, 3) *Gruppeerfaringer*, 4) *Erfaringer med gruppeveileder* og 5) *Anvendelse av kunnskapen fra programmet*. Videre utarbeidet jeg flere punkter under hvert hovedtema (se vedlegg 1). Disse ble ikke fulgt slavisk under intervjuet, men fungerte likevel som en hjelp til meg som forholdsvis fersk i rollen som forsker ved å holde oversikt over det jeg ønsket å komme inn på i løpet av intervjuet. Jeg oppfattet at de også var til hjelp for informantene. Noen av dem delte mye og gav rike beskrivelser. I disse tilfellene kom jeg ikke innom på alle punktene, men opplevde at intervjuet ble styrt på deres initiativ; noe jeg ser på som positivt. Andre ble tryggere etter hvert og jeg kunne merke stor forskjell fra intervjuets start til slutt. Én ytret ønske om at jeg skulle stille konkrete spørsmål og at vedkommende kunne svare på dem. Det er viktig å huske på at informantene lot seg intervjuet på norsk og ikke eget morsmål. Dette kan påvirke hvor fritt de klarte å dele sine erfaringer og hvor gode beskrivelser de gav. Temaene viste seg å endres underveis i analyseprosessen og hovedfunnene fra analysen er ikke de samme som jeg begynte med i utarbeidelsen av intervjuguiden (Jf. 4.0). Dette er fordi funnene i studien tar utgangspunkt i informantenes svar fra intervjuene og ikke basert på mine egne forhåndsbestemte antagelser.

Jeg ringte alle informantene på forhånd og fikk bekreftet at de ønsket å stille til intervju. Det ble også opplyst om studiens hensikt og hva det innebar for dem å la seg intervjuet. Det ble senere gjort avtaler om tid og sted for utføring av intervjuene. De fikk tilbud om tolk, men ønsket ikke dette. Tre av intervjuene ble gjennomført i Kvalifiseringstjenestens egne lokaler i den aktuelle kommunen. Dette fungerte bra for oss alle med tanke på at de hadde tilknytning til stedet og siden jeg ikke er kjent i området, ville det vært tidkrevende å skulle finne andre lokaler. To av intervjuene ble gjort andre steder av praktiske hensyn. Et ble gjennomført på vedkommendes arbeidssted og et hjemme hos vedkommende. Dette ble gjort på initiativ fra informantene selv og fungerte veldig bra. Etter jeg var ferdig med hvert enkelt intervju, noterte jeg ned egne umiddelbare tanker, opplevelser og spørsmål som jeg hadde. Min egen opplevelse av intervjuene varierte i stor grad. Dette ble påvirket av min egen rolle som forsker og informantenes forventninger til meg. Å gjennomføre de fem intervjuene var en læreprosess og jeg merket at jeg ble tryggere underveis. Jeg opplevde også at deres opplevelse av

situasjonen varierte. Det kunne se ut som noen hadde gjort dette før og var komfortable med situasjonen, mens andre virket mer usikre og var mer avhengig av meg som en sparringspartner. Jeg opplevde likevel å få en god kontakt med dem og fikk en trygg ramme for intervjuene. En av informantene gav på forhånd informasjon om at det ikke var ønskelig å bruke båndopptaker. Det viste seg også at en av foreldrene synes det var ubehagelig med båndopptakeren underveis i intervjusituasjonen og ba om å slå den av, hvilket ble gjort. Det ble da tatt notater under samtalen. Dette vil bli diskutert nærmere under punkt 3.6

### 3.5 Transkribering og analyse

Intervjuene ble transkribert så fort som mulig etterhvert som de ble gjennomført. Jeg hørte på lydopptakene flere ganger for å få en forståelse av intervjuet. Det var også nødvendig på grunn av at det til tider var vanskelig å forstå det som ble sagt. Jeg skrev også ned tanker om min egen opplevelse av intervjusituasjonen og det foreldrene delte. Dette ble lagret på filer som var passord-beskyttet.

#### 3.5.1 Fortolkende fenomenologisk analyse

I denne studien har jeg valgt å bruke Interpretative Phenomenological Analysis<sup>6</sup> (fortolkende fenomenologisk tilnærming) utarbeidet av Jonathan A. Smith og hans medarbeidere som analysemetode (Malterud, 2013). IPA innebærer en epistemologisk posisjon og tilbyr retningslinjer for å gjennomføre forskning (Smith, 2004). IPAs teoretiske grunnlag bygger på fenomenologi, hermeneutikk og idiografi. Den er fenomenologisk ved å se på individets oppfattelse av et objekt eller hendelse og hermeneutisk ved å anerkjenne forskers rolle som en fortolker av individets oppfattelse. Idiografi referer til en dybdeanalyse i enkeltsaker og undersøker individets perspektiv ved å studere deltakeren i dens unike kontekst (Pietkiewicz & Smith, 2014).

Smith (2004) presiserer at god kvalitativ forskning ikke oppnås ved å bruke ulike metoder som fastlåste oppskrifter, men kan likevel fungere som en veiledning og påpeker at analyseprosessen påvirkes av forskers personlige måte å gjennomføre den på. Som masterstudent og ny i forskningsprosessen har det vært nyttig for meg å kunne følge noen faste punkt for analysen. Jeg har brukt IPA med utgangspunkt i Pietkiewicz & Smith (2014)

---

<sup>6</sup> Heretter forkortet som IPA.

og Smith & Osborn (2015). Veiledningen presenterer ulike steg i analysemodellen. Jeg har valgt å analysere hvert av intervjuene hver for seg. Det var likevel naturlig å sammenkoble dem med felles tema til slutt i prosessen. Et utdrag av de ulike stegene i analysen kan ses i vedlegg 2. Jeg vil videre kort beskrive hva som ble gjort under hvert steg.

#### ***a) Få et helhetsinntrykk gjennom å lese teksten flere ganger og gjøre egne notater.***

Hvert av intervjuene ble lest gjennom flere ganger. Slik fikk jeg muligheten til å få et overblikk over den transkriberte teksten. Det var til tider krevende og slitsomt å gjennomgå så mange sider med tekst. Likevel ved å gjøre dette, oppdaget jeg flere detaljer og nyanser som jeg ikke så ved forrige gjennomlesning. Det ble laget et skjema hvor den transkriberte teksten ble limt inn. Videre ble det laget en egen fane hvor jeg noterte ting som utmerket seg og egne tanker rundt intervjusituasjonen eller det som ble sagt (se vedlegg 2a). Ifølge Smith & Osborne (2015) finnes det ingen regler eller krav for hva som kan kommenteres, i motsetning til for eksempel Giorgis fenomenologiske analyse hvor teksten skal deles opp i meningsbærende enheter og hver av dem kommenteres. Deler av teksten inneholdt rikere beskrivelser enn andre. Dette fremkom i kommentarfeltet ved at deler av teksten hadde lange beskrivelser, mens flere sider stod uten. Utsagn i intervjuteksten jeg mente var av betydning, ble merket med farge. Dette gjorde det mer oversiktlig og jeg kunne lettere gå tilbake for å finne sitater i teksten ved en senere anledning.

#### ***b) Transformere notatene til foreløpige tema***

Jeg gikk så tilbake til begynnelsen av intervjuteksten. Her prøvde jeg slik Pietkiewicz & Smith (2014) anbefaler det, å trekke meg unna selve den transkriberte teksten og tok utgangspunkt i egne notater som ble gjort i forrige punkt. Jeg prøvde å se hva de tidligere kommentarene inneholdt og oppsummerte dem i foreløpige temaer. Jeg prøvde så å formulere temaer på et mer abstrakt, psykologisk nivå enn det som ble beskrevet i teksten. Disse var likevel forankret i det informanten sa. De foreløpige temaene ble skrevet ned i kronologisk rekkefølge, ofte flere ganger slik de ble presentert i teksten.

#### ***c) Sammenkoble og gruppere temaer***

De foreløpige temaene ble tatt bort fra sin kronologiske rekkefølge og ble samlet i grupper hvor jeg så sammenhengen mellom dem. Grupperingene fikk så et hovedtema eller en overskrift. Her ble noen av de foreløpige temaene tatt bort dersom de ikke passet inn under hovedtemaene. Smith og Osborne (2015) påpeker at dersom en skal analysere flere intervju,

er det viktig å begynne på nytt hver gang og tillate informantene å tilføre det nye materialet sin særegenhet. Likevel var det naturlig at flere av informantene kom inn på samme tema underveis i intervjuet.

#### **d) Sammenfatning av temaene til narrative utsagn**

Som en del av den hermeneutiske sirkel foregikk det i analysen en veksling mellom en avstand og nærhet til teksten. Dette skjedde gjennom å bytte mellom å fordype seg i det transkriberte intervjuet og å løfte blikket og involvere egne tanker og tolkninger. Siste del av analysen fokuserte på å gå tilbake til nærheten i teksten ved å bruke informantenes egne utsagn og sitater.

### **3.6 Metodekritikk: Studiens validitet**

Studios validitet knyttes opp mot hvorvidt valgt metode er egnet til å finne ut det som skal undersøkes. Ved å nøye kontrollere for hvert steg i forskningsprosessen, økes muligheten til å se og undersøke feilkilder. Ved å stille seg spørsmål om, reflektere over og drøfte disse, styrkes studiens troverdighet og gyldighet (Kvale & Brinkmann, 2012). Jeg vil under dette punktet diskutere situasjoner jeg kom opp i, som kan svekke studiens validitet.

Benner (1994) beskriver at multimetodisk datainnsamling er å foretrekke for å kunne oppnå en mer naturlig tilnærming og for å kunne forebygge et snevert perspektiv. Jeg hadde på forhånd bestemt meg for å utføre både dybdeintervju og gjennomføre deltakende observasjon i en ICDP-gruppe. Observasjon kunne tilført bedre tilgang og spennende data på hvordan en gruppe gjennomføres. Det ble av praktiske hensyn ikke mulig. Jeg fikk likevel følge tre ulike ICDP-grupper fordelt på to dager. Her fikk jeg et lite innblikk i hvordan de jobbet. Til tross for dette korte møtet bidro det til å påvirke min for forståelse og fungerte som en inspirasjon til utarbeidelsen av intervjuguiden. Jeg opplever likevel å ha fått en rik mengde med data og mener å kunne besvare problemstillingen på en tilfredsstillende måte med kun dybdeintervjuene som metode.

Etter forespørsler hos flere bestod utvalget til slutt av fem minoritetsforeldre, hvorav fire av dem viste seg å være ICDP-veiledere. Jeg er klar over at deres valg om å bli veiledere i stor grad vil kunne være påvirket av deres opplevelser av programmet. Det er stor sannsynlighet for at foreldre som opplevde programmet som positivt, hadde et større ønske om å være



veiledere enn de som hadde negative erfaringer. Det er også mulig at foreldre med dårlige erfaringer, ikke ønsket å la seg intervjuet. Det kan derfor ha vært vanskeligere å få tak i deres opplevelser. Jeg er klar over at disse faktorene kan ha påvirket funnene i studien og slik bidra til utvalgsbias og svekke studiens gyldighet. I rekrutteringsfasen og under intervjuene var jeg likevel ikke opptatt av om de var utelukkende positive eller negative til programmet, og mener ut fra problemstillingen at alle foreldrene hadde betydningsfulle og gyldige erfaringer uavhengig om de var veiledere eller ikke. Det var heller ikke tilfelle at alle informantene med veilederfunksjon hadde utelukkende gode opplevelser, mens den ene som ikke hadde denne rollen, var negativ. Det var også interessant å se hvordan egne erfaringer som deltakere ble bragt inn i veilederrollen. Jeg mener at det er et viktig bidrag til videre diskusjon av fremtidige grupper.

Det viste seg at to av informantene ikke ønsket å bruke båndopptaker under intervjuene. Dette er utfordrende av flere grunner. Ved å ikke ta intervjuet opp på bånd, ble rammene for intervjuet endret. Som forsker måtte jeg da notere underveis istedenfor å kunne konsentrere meg om dynamikken i samtalen som kunne være for eksempel en stemning, pauser og bruk av kroppsspråk. Det var heller ikke mulig å kunne spole tilbake ved en senere anledning for å hente frem opptaket dersom det var noe som var uklart underveis i analyseprosessen. Man kan også stille spørsmål om datamaterialets kvalitet når det ikke er brukt båndopptaker. Likevel påpeker Kvale og Brinkmann (2012) at et intervju også kan registres ved at forskeren bruker sin hukommelse og stoler på sin egen erindring og skriver ned hovedelementene i intervjuet ned etter samtalen supplert med notater underveis. Når man går i gang med analysen for funn, vil dette alltid bygge på en fortolkning av representasjoner av virkeligheten vi ønsker å studere (Malterud, 2013). Det skjer en fordreining av virkeligheten ved å omsette muntlig samtale til skriftlig tekst. Malterud mener at formålet med skriftliggjøring må være å fange opp samtalen i en form som best mulig representerer det som informantene hadde til hensikt å meddele. Forskeren vil uansett i stor grad påvirke denne prosessen uavhengig av bruk av båndopptaker eller ikke. Aktuelle temaer knyttet til studiens validitet vil drøftes videre.

### **3.6.1 Forskningsetiske overveielser**

Flyktninger er ikke en ensartet gruppe som kan kategoriseres under ett. Noen av dem har opplevd store tap, vonde opplevelser og traumer fra egne hjemland og gjennom reisen til Norge. Det er viktig å anerkjenne sårbarheten mange bærer på i forhold til tidligere

opplevelser. Likevel er det viktig å huske på at de fleste av dem er ressurssterke mennesker med evne til å ta vare på seg selv og sin familie. Sårbarheten i denne studien kan knyttes til muligheten til å kunne beskrive egne erfaringer fritt uten å begrenses av språket. Selv om de har vært i Norge flere år og selv valgte å takke nei til tolk, var det viktig å kunne tilby dem denne muligheten.

Studien ble søkt og godkjent av fakultetets etiske komité 10.03.14 (Vedlegg 3). Det ble også oversendt søknad til NSD 19.09.14. med svar om at prosjektet ikke medførte søkeplikt forutsatt at alle opplysninger som ble behandlet elektronisk i forbindelse med prosjektet, var anonyme (Vedlegg 4).

Etiske overveielser bør alltid prege forskers bevissthet gjennom hele studien fra dets begynnelse til den endelige rapporten foreligger. Ved å utforske menneskers privatliv og legge deres beskrivelser ut i det offentlige, kan det oppstå etiske problemer (Kvale & Brinkmann, 2012). Det trekkes frem flere viktige områder i behandlingen av etiske retningslinjer. Det ble innhentet *muntlig informert samtykke* både på telefon og ved frammøte for intervjuet. Det ble da opplyst om prosjektets hensikt, anonymitet og retten til å bryte dersom de ikke skulle ønske å fortsette. *Konfidensialitet* går ut på at private data som er mulig å identifisere, ikke skal avsløres. Det var den ansvarlige for kommunens kvalifiseringstjeneste som fant informanter og spurte om de ville stille opp til intervju angående erfaringer med ICDP-programmet. Av praktiske årsaker gikk utvalget via denne personen, og vedkommende vet derfor hvem informantene er. Det var aldri et mål å innhente personlige opplysninger eller annen sensitiv informasjon om deltakerne knyttet til deres psykiske helse. Likevel har det vært viktig å behandle informantenes opplysninger konfidensielt ved å anonymisere sitatene i funnene slik at det ikke skal være mulig å spore hvem som har delt hva. De transkriberte intervjuene ble også oppbevart på passordbeskyttede filer.

### 3.6.2 Egen rolle som forsker

I kvalitativ metode vil forskeren være det viktigste instrumentet for datainnsamlingen. Dette krever en evne til å forholde seg til materialet på en respektfull måte ved å vise lojalitet til den intensjonen som er deltakernes forutsetning for å fortelle. Deltakerne skal kunne stole på at den tilliten som er vist mot forskeren ikke misbrukes (Malterud, 2013).

Jeg er selv ICDP-veileder og har utført én gruppe med kollegaer i bolig for enslige mindreårige flyktninger. Å skulle forske på et område jeg selv er en del av, kan være en stor utfordring. Det stiller krav til bevissthet rundt egen rolle som forsker. Rollen som veileder har påvirket min forforståelse av hva jeg har ønsket å forske på. Det har også påvirket tilnærmingen i forskningen. Gadamer mener imidlertid at forforståelsen er et nødvendig vilkår for at forståelse skal være mulig, jf. 3.2. Når noe skal fortolkes, vil vi alltid ha et utgangspunkt. Å tro at vi møter verden uten denne, er en illusjon (Gilje & Grimen, 2011). Uansett valg av tema vil forsker alltid ha formeninger, tanker og hypoteser i forkant av et prosjekt. Det viktigste er å vurdere fordeler og ulemper med forforståelsen og hvordan den påvirker forskningsprosjektet. Ved å ha en åpen problemstilling, minskes muligheten for å styre informantene i en bestemt retning. Veilederrollen har også gitt meg viktig ”innenfra-kunnskap” som opplevdes som en hjelp under intervjuene og i analyseprosessen fordi jeg har en forståelse av innholdet i programmet. Likevel kan studiens gyldighet og pålitelighet forringes dersom jeg blir for tydelig til stede i materialet (Malterud, 2013).

## 4.0 Studiens funn

Jeg har gjort fire hovedfunn: 1) *ICDP som en brobygger*, 2) *Bruk av ICDP utenfor gruppen*, 3) *Verktøy og læring for kommunikasjon i gruppene* og 4) *ICDPs verdier og prinsipper*.

Under hvert hovedtema følger undertemaer, og det vil her utdypes nærmere hva som menes med disse og bringe frem informantenes erfaringer.

### 4.1 Tema 1: ICDP som brobygger

Ordet brobygger er ikke et ord informantene selv brukte i intervjuene, men kan ses på som et gjennomgående tema da flere av dem beskriver at det skjer en forandring på flere nivåer og ulike områder. Blant annet beskriver foreldrene at det har skjedd en overgang fra hvordan ting var før og hvordan det fungerer nå. Brobygging kan også beskrives som en indre prosess som skjer hos foreldrene idet ytre påbud blir omgjort til en indre overbevisning og egne verdier.

#### 4.1.1 Internalisering: Fra lover og regler til egne verdier

Noe jeg ikke tok opp som et spørsmål i intervjuene, men som ble tatt opp ved flere anledninger av foreldrene selv, var hvordan de i samfunnet ble introdusert for lovverk, regler, forbud og en klar oppfatning av hva som er sosialt akseptert i det norske samfunnet. En annerledes bakgrunn bidrar til at dette er vanskelig for mange av dem å forstå og rette seg etter. Flere av dem beskriver at de underveis i kurset økte denne forståelsen for lover, regler og normer og at det ble til noe de selv kunne stå for. Det skjer en brobygging mellom ytre påbud og forbud til en indre bevisstgjøring og forståelse for nettopp det samme regelverket.

For mange minoritetsforeldre er det å slå barn en del av oppdragelsen. De fleste av foreldrene jeg intervjuet, nevnte dette lovforbudet som vanskelig å forstå. Dette i stor grad fordi det i deres egne hjemland er lovlig og blir sett på som en normal straffemetode. I disse samfunnene blir ikke fysisk avstraffelse sett på som feil, men derimot som en naturlig reaksjon på barns ulydighet. Når de så kommer til Norge hvor dette er ulovlig, blir de tvunget til å endre på tidligere tankemønster. Dette kan oppleves som vanskelig, og en mor beskriver at lovverket lett kan oppfattes moraliserende og ikke som hjelpende for dem selv og barna. Det skaper usikkerhet når det ikke forklares og vises til alternative måter å møte barna på:

Men først var jeg sånn at det var regler som var veldig irriterende. Det at vi ikke skal slå barn, ikke sant? Det er jo sånn at du leser bare sånne regler. Så jeg var jo håpløs. ”Ja, ja, det skal jeg ikke gjøre fordi det ikke er lov”. Men, ikke sant? Det var ikke noe trygghet da, det var bare sånn at du må passe på loven. (...) Ja det er sånn alle hører, ikke sant? Man blir redd og.. Ja, jeg tenker det. Så, det er jo ikke trygghet hvis du skal gjøre det for andre. [Dersom] det er på grunn av at det ikke er lov, så er det ikke noe vits. (...) Hva man skal gjøre visste jeg ikke.

Det blir flere ganger beskrevet forskjeller mellom slik det var før og hvordan ting er nå. Det kan virke som at det skjer en overgang fra fortid til nåtid. Hvordan dette oppleves av den enkelte forelder er ulikt, men alle uttrykker at de har endret noe i måten å tenke og handle på i forbindelse med kurset. På spørsmål om hvordan det var før og etter ICDP, forteller samme mor videre at det har skjedd en forandring:

Tryggheten er nå helt på topp [i forhold til] da jeg var der [før kurset]. Fordi det er jo som jeg har sagt til deg, mange sånne regler. Du kan gjøre [ting] bare på grunn av regler uten at du har forstått hvorfor man skal gjøre det. Så er det den tryggheten jeg har nå. Og, ja så om jeg er så streng med barna mine så har jeg god samvittighet. Jeg *vet* hva jeg gjør. (...) det er jo sånn at [når] du har vært i ICDP, så har du kontroll på hva du skal gjøre og hva du ikke skal gjøre. Og så har jeg god samvittighet til å være streng og snill. Og den kommunikasjonen med barna mine, den er jo *mye* bedre.

En annen ting som kommer frem, er at flere deltakere sier at det som har blitt undervist i programmet, har blitt en del av dem. Overganger som tidligere var vanskelige, er nå noe som oppleves som naturlig.

I første omgang, var jeg 100% [fra eget hjemland]. Så plutselig skal jeg ikke slå barna. Det er veldig stor forskjell. Det var vanskelig å følge med, men nå skjer det hele tida, hvor som helst, når som helst. (...) nå er det bare vanlig.

En forteller også at det i motsetning til tidligere er skapt en forståelse hos seg selv: *”Man gjør det jo inntil man forstår det, men nå forstår jeg hva jeg gjør. (...) du lever i det eller du gjør det hver dag og sånn.”*

#### 4.1.2 Brobygging på tvers av ulikheter

Samtlige av foreldrene jeg snakket med, var opptatt av og ønsket å lære noe nytt av andre foreldre. Å sette sammen grupper på tvers av kulturer, kjønn, språk, barnas alder og

utdanningsnivå, trekkes frem av flere som en stor fordel og berikelse for gruppen. Gjennom å sette sammen gruppene slik, kan deltakerne lære nye kulturer å kjenne og lære noe av andre foreldre og deres måter å gjøre ting på. Ulikheter gir rom for læring og inspirasjon til nye ideer. En mor mener det er bra å ikke bare være i sin egen etniske gruppe fordi selv om alle familier har ulik oppdragelse, er det mye felles i en kultur. Er man fra forskjellige land, kan man lære nye ting fra andre kulturer.

En annen begrunnelse for å spre deltakerne på tvers av språk og etnisitet, er at noen mener at det å være fra samme land av og til er problematisk på grunn av den etniske gruppens miljø på utsiden av gruppen. En mor sier: *"Det som er litt ulempe da, er man fra samme land så er det ikke ofte de vil si noe om barna sine eller gi noen eksempler."* Sitatet kan tolkes som at det eksisterer en form for indre justis i gruppen og at det finnes eksterne interesser som bidrar til påvirkninger i gruppen i form av innskrenking av friheten til å uttale seg rundt temaer.

En mener at det er viktig å være både menn og kvinner i samme gruppe. Hun forteller at erfaringsutveksling skjer begge veier:

Heldigvis hadde vi menn [i min gruppe] (...) det er ikke ofte det er menn. (...) så det er jo bra at det ikke bare er damer... Og det er jo ikke ofte de har menn fra muslimske land da, så det var bra, så kunne vi diskutere med dem. (...) Jeg har lært *mye* fra de [xxx] som jeg ikke visste [fra før] om hvordan de er, deres kultur eller religion så jeg har lært av de (...) De utfordrer deg jo veldig. De spør og... Så det er jo en styrke hvis det er menn også. De er jo fedre.

Likevel er det et viktig bidrag at noen opplever det mer trygt å dele med andre som nettopp forstår ens egen kultur og språk. I motsetning til forrige informant mente en annen at det ikke nødvendigvis var en styrke å samle foreldre fra ulike kulturer i samme gruppe. Hun peker på fordelene med å være fra samme land ved at flere av dem er kjent utenfor gruppen og det skaper en åpenhet og deltakerne tør å være ærlige med hverandre. Hun beskriver også utfordringen med å ha begge kjønn i gruppen når det skal snakkes om vanskelige temaer. Da er det ifølge henne en stor fordel å bare være kvinner i gruppen: *"Noen ganger er det bedre å bare være damer. Hvis mennene skal sitte og snakke om omskjæring. Det kan være flaut med mennene som sitter der."* I land hvor tabubelagte temaer som for eksempel omskjæring praktiseres, kan det oppleves spesielt vanskelig å plutselig skulle være åpen om dette i

gruppen, spesielt med menn til stede. Det finnes helt klart fordeler og ulemper med begge alternativer. Her har deltakerne gjort seg erfaringer som det er viktig å bringe videre.

#### 4.1.3 Behovet for foreldreveiledning

Selv om alle informantene virket fornøyd med ICDP etter å ha gjennomført kurset, var det likevel ulike oppfatninger av behovet for et slikt program i forkant av oppstarten. Både foreldrenes forutsetninger og forventninger var veldig ulike. Noen var positive mens andre ikke helt forstod behovet for et slikt program og hva de skulle lære der. En mor beskriver tanker hun gikk med tidlig i gruppeprosessen: *"Ja, i begynnelsen tenkte jeg, hva skal vi lære her i ICDP? Vi vet hvordan vi skal oppdra barna, ikke sant? Så hva skal vi lære?"* En annen mente han ikke hadde erfaring fra tidligere og ønsket derfor å ta ICDP: *"Jeg tenkte det var bra. (...) Vi har ingen erfaring. Derfor var det veldig bra å gå i ICDP-gruppe."* Han mente at kurset hadde lært ham om barna og hvordan kontakten mellom foreldre og barn skulle være.

En annen forteller at første møtet med ICDP skjedde gjennom at hun fungerte som tolk for en gruppe. Hun beskriver hvordan ønsket om å være med i gruppen, kom på eget initiativ:

*"Så jeg skulle bare oversette to timer så var det sånn: "Å, fins det sånn?" Så det var den gangen jeg meldte meg på."* Hun forteller senere:

Jeg hadde ikke peiling liksom, men den gangen var jeg veldig sånn: "Å, kan jeg ikke ta det, liksom? (...) jeg var jo veldig opptatt av, ikke sant, hvis man har flyttet fra et annet land, kultur og alt, ikke sant?" Hva gjør jeg nå med barneoppdragelse og mange ting?" Så det var alltid i tanken, ja hodet mitt. (...) Hva gjør man?

En annen forteller at motivasjonen for å være med i gruppen var at vedkommende hadde lite kunnskap om foreldrerollen fra tidligere og at han trengte veiledning på hvordan være en god far for sine barn, og at dette var noe han ikke hadde fått undervisning om før.

Majoritetsbefolkningen i Norge må ikke gjennomføre et foreldreveiledningsprogram. Dette blir derimot anbefalt til alle minoritetsforeldre knyttet til introduksjonsprogrammet. Slik forskjellsbehandling kan oppleves stigmatiserende og urettferdig. Det var imidlertid ingen som uttrykte at dette var tilfelle blant mine informanter. Ikke alle oppfattet kurset som obligatorisk. Det var en far som sa ja til det, men så på dette som positivt. En svarte: *"Ja det er det. Men for oss som har barn."* Senere sier samme person:

Men de sa ikke at det var obligatorisk. (...) Hvis du ikke vil, kan du si at: ”Jeg vil ikke.” Det er ikke obligatorisk. Det er obligatorisk å gå på skole, men hvis du ikke vil gå på ICDP, kan du ta et annet kurs.

En annen sier:

Jeg er ikke sikker, men jeg hørte at alle på kvalifiseringsprogrammet skal gå, men her er det noen fra [xxx] som går på kvalifiseringsprogrammet, men de går ikke [på ICDP] tror jeg. Derfor kan jeg ikke si det er obligatorisk.

Det viktigste er at foreldrene ikke opplever at kurset er påtvunget fordi deres måte å oppdra barna sine på er feil. Dette virket ikke å være tilfelle. Det viktigste momentet for læring er at foreldrene er åpne for det slik en sier det: *[Å være] Open minded er bra, tror jeg. Alltid. Ikke bare tenke: ”Å, jeg har sånn erfaring så jeg vil ikke gjøre mer. Så kan man ikke lære.”*

## 4.2 Tema 2: Bruk ICDP utenfor gruppen

Et funn fra intervjuene viser at ICDP har fått ringvirkninger utover selve gruppen. Det kommer tydelig frem hos de fleste at det har skjedd endringer i eget liv. Dette har naturlig nok fått konsekvenser for andre institusjoner som familie, venner og steder hvor foreldrene ferdes i hverdagen. Det viser seg at deltakerne bringer informasjon, diskusjoner, undervisning og refleksjoner videre. Jeg har valgt å dele institusjonene inn i tre grupper: Barna, det sosiale nettverket og offentlige instanser.

### 4.2.1 Samhandling med barna

Flere av informantene forteller at de forholder seg annerledes til barna etter å ha deltatt i kurset, i motsetning til tidligere. Det betyr likevel ikke at god samhandling ikke eksisterte før programmet, men foreldrene selv uttrykker at de velger å gjøre ting på en annen måte enn tidligere. Det kan virke som at foreldrene er veldig bevisste på hva de gjorde før og hva de gjør nå og at det finnes en tydelig forskjell. Det kommer frem beskrivelser om at foreldrene ser barna i øynene når de snakker med dem, de lytter til dem, gir dem mer tid, gir forklaringer, spør og gir emosjonell anerkjennelse. Dette er eksempel på hvordan det skjer brobygging mellom foreldrene og barna i familien. Flere beskriver at programmet har påvirket måten og



tiden de er sammen med dem på. Felles for dem alle er at initiativet kommer fra foreldrene og ikke fra barna selv. Det skjer en bevisstgjøringsprosess hos foreldrene som kommer inn på barnas arena og viser interesse. Flere av informantene viser til en ny måte å tenke om barna på. De forklarer at de har lært nye måter å samhandle med barna på. På spørsmål om hva som har vært det viktigste i ICDP, svarer en mor:

(...) det viktigste tror jeg, det er å lese barnas følelser. Det er veldig viktig. Fordi når barna er triste for eksempel eller når barna er glad, når barna trenger noen ting... Noen ganger kan barna si hva de vil, ikke sant og noen ganger kan de ikke snakke, så som foreldre må vi lese barna våres.

En mor beskriver at det har skjedd noe med prioriteringen i hjemmet:

Kommunikasjonen er mye bedre. Jeg gir tid til mine barn, ikke sant? Jeg har god samvittighet, selv om det er rotete og kaos hjemme, så går jeg ut med dem. (...) Ja, det er et godt forhold så vi er veldig nære nå.

En far beskriver at det skjer en endring i hele familien. Selv om deltakerne er tilfreds, merkes det at resten av familien påvirkes ved at kona og barna også er fornøyde. Når jeg spør hva det er som gjør at de er så fornøyde, svarer han: ”Fordi vi sammen hører på hverandre.” Han sier også at de som familie forstår hverandre og går samme vei.

Det som kommer tydelig frem i foreldrenes beskrivelser, er at de i større grad gir forklaringer til barna. Dette skaper en forståelse hos barna og påvirker relasjonen mellom barn og foreldre. Et av de store temaene i programmet omhandler positiv grensesetting. De har lært å sette grenser på en annen måte enn tidligere og forklarer i stedet for å bare si ja eller nei. En mor forteller:

Før sa jeg bare nei.. Nå forklarer jeg, forteller og snakker om ting. Når de kommer hjem fra skolen, så hører jeg: ”Hva har dere gjort? Hva er galt? Hva er bra?” Jeg sitter og hører. Jeg holder dem. Dersom barnet mitt har gjort noe galt, kan jeg holde ham og han kan fortelle. Før når de kom fra skolen, så spurte jeg ikke.

#### **4.2.2 I møte med eget nettverk**

Ingen av de som ble intervjuet, har ektefeller eller partner som har tatt kurset. Siden ICDP er et praktisk program, skal foreldrene hjem og prøve ut sammen med barna det de har lært og

dette kan by på utfordringer når bare den ene av foreldrene har fått undervisning. Det kom frem at temaer og undervisning i programmet engasjerte foreldrene som gjennomførte ICDP og at det er naturlig å dele og diskutere med de som står dem nærmest; her vil det i de fleste tilfeller være ektefelle. På spørsmål om det var noe som var vanskelig eller utfordrende med ICDP, svarte en av informantene nettopp at hun opplevde det var vanskelig at ektefellen ikke hadde hatt samme undervisning. Likevel beskriver vedkommende at hun har gjennomført ICDP hjemme med mannen:

Også han hadde ICDP. Ikke på skolen, men hjemme hos meg. Jeg bare viste han. Han hadde time hver kveld. Når jeg er sånn ICDP-veileder, så må han jo følge med også (...) Av og til vi sitter sammen og vi snakker om det.”

En annen forteller at barna selv merker forskjell på at den ene av foreldrene har gjennomført programmet. På spørsmål om hva som har blitt annerledes, sier hun:

”Mamma spør hele tiden, pappa spør ikke. Han har ikke tatt ICDP. Jeg kan sitte og prate og han ser på meg.”

En tredje informant sier at han har tatt ICDP-undervisningen med til sin menighet. Han forteller at de har snakket om ICDP der og han har også hatt undervisning for de andre i menigheten om det å være foreldre. Han sier videre at endringen i familien har blitt bemerket av venner som også ser en forandring i relasjonen mellom foreldrene og barna: ”... *mange sier jeg må lære deres familie hvordan man skal være med barn og foreldre og sånn. Det er bra.*”

#### **4.2.3 I møte med offentlige instanser**

ICDP ønsker å være et samfunnsorientert program. Det ser ut til at kurset gir dem nøkler til å møte utfordringer i den nye tilværelsen. Gruppen kan da ses på som et verktøy for å kunne integreres i det norske samfunnet. Flere beskriver at programmet har bidratt til forandring i relasjonen til barna. Dette har videre ført til endringer i møte med offentlige instanser. Mange har opplevd at det er vanskelig å forholde seg til skole, barnehage og SFO når det gjelder forventninger og misforståelser. En av informantene som nå er veileder, forteller om tilbakemeldinger fra andre foreldre. De hadde det bedre hjemme og de begynte å samarbeide med skolen. Etter de var ferdig med ICDP-kurset var det var en lærer som sa til en far: ”Så

*flink pappa du har blitt!*” En mener at ICDP direkte har ført til mindre problemer med barnevernet:

Mange kommuner har ikke fått dette programmet. Derfor tror jeg nå mange fra min folkegruppe har fått problemer. (...) Her i kommunen går de fleste i ICDP-grupper, så de har ikke problemer med barna. Det kan være små problemer, men ikke store problemer.

Tidligere møttes gruppene på familiesenteret i kommunen. Ansatte på familiesenteret var også ledere for ICDP-grupper. En mor mener at det gjorde det lettere å få hjelp ved behov. Man kunne oppsøke hjelp dersom man trengte hjelp utover gruppen: *”Mange fikk også råd fra familiesenteret, og hvis de trengte noen, så kunne de gå til familiesenteret og snakke om det. Det er også veldig fint.”*

### **4.3 Tema 3: Verktøy for læring og kommunikasjon i gruppene**

Deltakerne hadde gjort seg mange erfaringer om det å være i grupper, og det viste seg at de hadde tydelige meninger om gjennomføringen og organiseringen av programmet. Det var også klare formeningene om hva som kreves for at en gruppe skal fungere bra og hvilke utfordringer som ligger i måten gruppene deres og ICDP generelt organiseres.

#### **4.3.1 De andre gruppedeltakernes betydning**

Det vektlegges fra programmets side at veilederne ikke skal komme med eksperthjelp og svar på konflikter og utfordringer i hjemmet, men heller utfordre deltakerne til refleksjon og samtale sammen. Flere beskriver at det er bra å kunne utveksle ideer og de erfaringer man har. Det er også et sted hvor man kan få råd og veiledning fra de andre i gruppen:

Selv om vi har forskjellige erfaringer, forskjellig bakgrunn og forskjellige kulturer, så lærer vi fra ICDP hvis vi sitter sammen. Og vi diskuterer og snakker sammen. Det er veldig fint også, å lære som foreldre.

Hun sier videre noe om at de henter inspirasjon fra hverandre: *”Vi tar noen ideer fra hverandre også. Vi gir noen ideer og tar noen ideer, så det hjelper veldig mye fordi alle har egen erfaring.”*

En far forteller at de hjelper hverandre og dersom noen opplever vanskeligheter, så prøver man å finne svar sammen. Flere av informantene mente videre at det er viktig å kunne gi uttrykk for dagliglivets frustrasjoner uten å oppleve at verken veiledere eller de andre gruppedeltakerne skal komme å belære dem som foreldre og uttrykke at de kan gjøre ting bedre. Alle medlemmene i gruppen stiller på lik linje, og det er derfor ingen som er bedre eller flinkere enn andre. To foreldre sier at gruppen til og med kan bidra til at veilederne kan øke sin kulturforståelse.

#### 4.3.2 Veileders rolle og betydning

Gruppene vil variere alt etter hvem som er deltakere og veiledere. Selv om det er deltakerne som skal dele i gruppen, vil veilederne ha en viktig funksjon for gruppen. Siden veilederne har ansvar for tilrettelegging og gjennomføring, vil måten de velger å legge fram kurset på ha betydning for deltakerne, positivt som negativt. En av informantene beskriver veileders funksjon:

Det er opp til veileder hvordan du legger opp [gruppen] og hvordan du snakker eller hvilket ord du bruker, ikke sant, at du ikke nedsetter de. De [veiledere må] føle seg trygge og skape trygghet (...) Så det er jo opp til dem.”

Veileders kulturelle kompetanse og erfaring er også et innspill som kommer frem som viktig for noen av deltakerne. Det nevnes som positivt at veilederne hadde erfaring fra arbeid med flyktninger. På spørsmål om hvordan ICDP opplevdes, beskriver en:

Jeg opplevde det *veldig* positivt fordi de veilederne jobbet mye med innvandrere. ...de forklarte på en forståelig måte, ikke sant? (...) jeg trodde ikke det var noen som forstod oss og vår kultur, ikke sant? De var veldig kloke, at de gjorde som de gjorde. Det kommer an på hvem.. hvem som er veiledere. Det er jo opp til dem, hvilken måte de bruker, hvilke eksempler de tar.

Flere av informantene er selv veiledere i ICDP-grupper. Det er da lett å tenke at det utelukkende er positive sider ved ICDP som kommer frem. Det viser seg midlertidig at flere av dem har valgt å gjennomføre programmet annerledes som veiledere nettopp på bakgrunn av egne dårlige erfaringer som deltakere. En sier at som veileder bruker han nå visuelle hjelpemidler. Da han selv var med som deltaker, var det ingen hjelpemidler i gruppen. Det gikk greit, men mener det er bedre slik han gjør det nå. En annen far sier at hans egen

opplevelse i gruppen til tider var vanskelig på grunn av språkproblemer og at han derfor er opptatt av å bruke enkelt språk slik at de andre deltakerne kan forstå det som blir sagt:

Problemet er at mange har språkproblem. Mange har null utdanning fra [de var] barn til voksne. [De har] aldri gått på skolen. Og i de forskjellige gruppene har noen høyt nivå, andre har et lavt nivå. De lærer sammen. Da må vi ha en god teknikk for hvordan forklare.

#### 4.3.3 Bruk av visuelle hjelpemidler

Mange av gruppedeltakerne i ICDP har ikke vært bosatt lenge i kommunen, og det er varierende i hvor stor grad de kan forstå og gjøre seg forstått med det norske språket. I de situasjonene hvor språket kan begrense forståelsen og evnen til å dele, kan visuelle hjelpemidler og praktisk gjennomføring nå lenger enn bare gjennom å snakke. Det kan også tilføre ny kunnskap. På spørsmål om det var noe som opplevdes vanskelig i gjennomføringen av programmet, ble hjelpemidler bragt på banen av flere som en problemløsning.

Når gruppen foregår på norsk eller et annet språk enn eget morsmål, blir det vanskelig å forstå alt som blir sagt. Da beskrives hjelpemidler som et viktig bidrag til å kunne forstå programmets innhold. Eksempel på hjelpemidler som deltakerne trekker frem er bilder, video, google, bruk av ordbok og klippe og lime i magasiner. En forteller:

Vi brukte video. Første gangen foreldre snakket om ICDP, kunne vi ikke forstå. Men å bruke video er veldig bra. Først så vi på video og etterpå snakket vi. Video er veldig bra. Dersom man bare snakker, så glemmer man, men video husker man.

En far beskriver lignende opplevelse:

... Jeg forstod ikke så mye norsk den gangen, da jeg var i ICDP-gruppen. Jeg brukte mest dvd-spiller. Jeg har dvd-spiller og bok. (...) men det var mange ord jeg ikke forstod, derfor så jeg mest på dvd-spiller. (...) men når de lærte oss, da brukte de mye aktiviteter og viste bildene på cd og tegning med bilder og sånn. Det hjalp.

Noen av dem forteller at ordbok fungerte som et avgjørende hjelpemiddel for å kunne forstå det som ble sagt.

#### 4.3.4 utfordringer

Språkutfordring fremstår av flere informanter som en av hovedutfordringene med ICDP-gruppene. Dette merkes spesielt godt når språkgrupper blandes. En av informantene mener det hadde vært lettere dersom man bare hadde en språkgruppe å forholde seg til. Flere av dem mener at det i noen tilfeller har hindret dem fra å kunne forstå selve undervisningen og i kommunikasjonen med de andre i gruppen. En far nevner at det ble brukt vanskelige begreper som for eksempel dialog og mener at det er viktig at veilederne bruker så enkle ord som mulig slik at det er lettere å forstå. Han sier: *”Når jeg lærte [gikk på ICDP], så forstod jeg ikke alt. Jeg brukte hodet og det var vanskelig å forstå.”*

To av foreldrene opplyser at de flere ganger måtte bruke ordbok for å kunne forstå ord og setninger som ble sagt i gruppen. En beskriver at det måtte tas i bruk to ordbøker fordi det først måtte oversettes fra norsk til engelsk for så å oversettes fra engelsk til eget morsmål. En annen nevner at han ikke forstod ord som for eksempel *dialog*. Det er et nøkkelbegrep innenfor undervisningen i ICDP og viser betydningen av å bruke så enkle og forklarende ord som mulig slik at alle har fått muligheten til å forstå. Det krever stor motivasjon fra de det gjelder for å klare å involvere seg i samtalene og gruppen som helhet. Det er ikke vanskelig å forstå at dette beskrives som en slitsom og krevende prosess.

En måte å hjelpe deltakerne til bedre forståelse og kommunikasjon er ved bruk av tolk. Dette ble gjort i mange av gruppene. Samtidig byr dette på flere utfordringer som mulige misforståelser og at det er tidkrevende. En beskriver:

Også når de skal diskutere fra to forskjellige land, da må de si det på norsk og det går jo rundt. Det har jo med tid å gjøre. Så det er dårlig med tid, og ikke minst misforståelse. Det skal oversettes nesten hele tida.

En mener det er en ulempe dersom tolken ikke er veileder, men kun er tilstede for å tolke. Det blir vanskelig for tolken å ha forståelse for det som blir sagt fordi dens eneste oppgave er å oversette alt som blir sagt ordrett. De av informantene som nå er veiledere, fungerer selv som oversettere i gruppene de leder. Dette gjør det enklere for diskusjonen og forståelsen i gruppen.

Et annet punkt som blir trukket frem er behovet for mer tid. Av og til hadde det vært behov for å kunne snakke lengre sammen rundt noen av de mest engasjerende temaene, for eksempel grensesetting.

...de får jo nesten aldri tid til å gjøre ferdig oppgaver, da må vi stoppe de. Og ikke sant, neste gang må du ta neste tema. Så da må du skjerpe deg nesten hver gang du er der. Så jeg tror jeg savner litt mer tid da. (...) Alle vil snakke om det som er tema åtte; om grensesetting. Så det er typisk, det er så synd da, å stoppe de hvis de hadde lyst til snakke om det.

#### 4.4 Tema 4: ICDPs verdier og prinsipper

Under dette temaet ønsker jeg å se på ICDPs verdier og prinsipper opp mot deltakernes egne erfaringer. En av informantene bruker ordet "*kulturkrasj*" om det som skjer når deres tidligere erfaringer ikke stemmer overens med virkeligheten de nå befinner seg i. Flere av dem deler videre at når dette skjer, så betyr ikke det nødvendigvis at de må kvitte seg med sitt eget eller forkaste det nye, men at det gir dem muligheten til å mikse sammen det beste fra to kulturer.

##### 4.4.1 Kulturkonflikt

Noen av foreldrene forteller at ens egen overbevisning ikke alltid går sammen med det norske samfunnets normer og oppfatninger. Da oppleves det vanskelig:

Også for eksempel hvis noen akkurat nå kommer fra xxx, så er det kulturkonflikter. Det er veldig vanskelig for foreldre. De har en annen kultur (...) så kommer de hit med annen kultur og et annet samfunn. Så konflikt i kultur blir veldig vanskelig for foreldre.

En forteller at det er vanskelig med ulike verdier:

(...) det er ikke vanlig i våres kultur for jenter å gå helt alene om natta for eksempel. Du har en sånn kultur og du kommer hit og så får hun noen venner som vil gå. For deg som foreldre, [er det] veldig vanskelig å akseptere og gi tillatelse (...) så man kommer i konflikt, ikke sant?

Det kom frem at noen av foreldrene har egne oppfattelser om hva som er normer i Norge. Dette er ikke nødvendigvis riktig, men de selv opplever at det må forandres på og synes det er vanskelig. En far forteller:

For eksempel i vår kultur sover barn og mor eller barn og foreldre sammen. Her er det ikke lov å sove eller ikke bra å sove sammen på grunn av barnas helse. (...) Det er ikke straff, men man kan ikke sove [sammen]. Det er litt vanskelig å følge det. Det er veldig forskjellig.

Vedkommende sier det ikke er straffbart, men opplever likevel at det ikke er lov. Slik han forklarer det, kan det på den ene siden forstås som en opplevelse av normer i det norske samfunnet hvor barn som uavhengige individ skal selvstendigjøres så tidlig som mulig. På en annen side kan det også skyldes misforståelser om at dette praktiseres for å forebygge seksuelle overgrep mot barn.

#### 4.4.2 "Mix and match"

En mor bruker begrepet å *mikse* om å blande egne erfaringer med nye erfaringer hun har fått etter å ha kommet til Norge. Flere understreker at ikke all foreldrekompentansen kommer fra ICDP. De har med seg mange erfaringer som foreldre fra sine hjemland. Samtidig har de fått nye erfaringer ved å bli en del av et nytt samfunn og gjennom undervisningen i ICDP. Dette blandes til en ny kunnskap de bringer med seg videre. Man kan si at det skjer en brobygging mellom egen og norsk kultur. En av foreldrene mener:

Så du har jo erfaring fra før, ikke sant. Men hvis du for eksempel lærer ICDP, så er ikke alt slik at: "Å, jeg trenger det, jeg vil bruke det." Kanskje ikke, men hvis jeg tror på det: "Å, den er viktig for barna mine og meg", så må jeg bruke det. Jeg kom hit til Norge og barna mine er oppdratt i det norske samfunnet, så hva skal jeg gjøre? De blander kultur, ikke sant? Så jeg har min egen her inne (peker på seg selv) og så er det ICDP. Så.. Jeg må blande det. Og så hvis jeg tror på det, så kommer det automatisk etterpå...

Sitatet viser at barna ofte lærer språk og kunnskaper om normer i det norske samfunnet raskere enn det foreldrene selv gjør. Dette utfordrer foreldrene til å måtte endre noe av sin forståelse for å kunne møte dem på best mulig måte.



En far mener at selv om han ikke visste noe om ICDP fra før, så har han brukt mange av prinsippene i ICDP. Han mener at mange av prinsippene er verdier som blir brukt rundt om i hele verden og slik sett er ICDP ikke noe nytt. Han mener at det som har blitt gjort lenge, er skrevet ned av ICDP i skriftlig form. En forteller: *"Denne kulturen er kristen, min kultur er islam. Det er bedre å mikse."* Hun beskriver videre at det ikke bare er enkelt å skulle forene sin kultur med den norske:

... jeg tenker jeg har vokst opp med min kultur og det er litt vanskelig når jeg kommer til et nytt land og skulle ta opp en ny kultur fortere, men barna lærer på skolen og alt og de har fått begge to og har mikset.

ICDPs prinsipper er at det skal være et veiledende og ikke instruerende program. I det ligger det at foreldrene som tar kurset, ikke skal instrueres til å gjøre noe annerledes. Eventuelle forandringer ønskes gjennom egenrefleksjon av foreldrene selv.

## 5.0 Diskusjon

ICDPs teori bygger på nyere utviklingspsykologi hvor en av de viktigste konklusjonene er at kvaliteten av samspillet mellom omsorgsgiver og barn spiller en avgjørende rolle for barnets utvikling. Barnet er født relasjonelt og har muligheten til å kommunisere med mennesker rundt seg allerede fra fødsel av (Hundeide, 2007).

### 5.1 ICDP som en arena for læring

Et av funnene i studien viser at foreldrene opplevde at gruppen var et sted for tilegnelse av ny kunnskap. Samtlige av dem påpekte det som positivt å kunne lære av og dele med hverandre som foreldre. Dersom forholdene lå til rette, opplevde de at møtet med de andre i gruppen gav rom for meningsutvekslinger uten å føle seg dumme. Læringen av de andre i gruppen og de ulike temaene påvirket også deres egen tilegnelse.

#### 5.1.1 Egenlæring

Flere av foreldrene beskriver situasjoner de opplevde som vanskelige når deler av deres tidligere barneoppdragelse ble sett på som illegitim eller unormal. Endring ble da tvunget frem i form av håndheving av lovverk eller av deres egen, indre motivasjon for normalitet og et ønske om å passe inn i det norske samfunnet. En mor mener problemet var knyttet til å få en moraliserende pekefinger uten å bli fortalt om muligheter og alternativer. Likevel skjer det en forandring hos foreldrene. De beskriver at verdier som tidligere opplevdes som påtvunget, nå er blitt en del av dem selv. Vygotskij beskriver internalisering som en prosess for tilegnelse av noe nytt. Han viser til en indre rekonstruksjon hvor det skjer en overføring fra en interpersonlig prosess til en intrapersonlig prosess (Vygotskij, 1978). Overføringen som skjer innover er knyttet til forandringer i de ytre lovene som styrer barnets aktivitet, og blir så inkorporert i et nytt system med egne lover. Denne prosessen har tydelige paralleller til foreldrene i min studie hvor forandringer i de ytre lovene blir innlemmet i en ny forståelse av disse og at disse etterhvert oppleves som egne. En av informantene beskriver en tidligere opplevelse av å ikke kunne gjøre ting kun fordi det ikke var lov eller å måtte gjøre ting uten å ha forstått hvorfor. Hun forklarer at nå forstår hun hva hun gjør. Dette kan oppfattes som sammenfallende med Vygotskijs internaliseringsprosess.

Det ser ut til at gruppen fungerer som en arena for foreldrenes egenlæring. Samtale og refleksjon med de andre deltakerne og veilederne og utprøving hjemme gir foreldrene nye opplevelser og erfaringer som gir ny kunnskap. Vygotskij påpeker at internaliseringsprosessen avhenger av sosial interaksjon nettopp fordi den skjer i møte med andre mennesker. Egen indre tenkning kommer altså som et resultat av ytre tenkning sammen med andre (Strandberg, 2008). Slik virker det til at gruppen kan ha en viktig funksjon for foreldrene ved å være et sted hvor ideer og inspirasjon kan innhentes.

Dreyfus & Dreyfus (1988) beskriver fem steg for hvordan læring foregår. De mener at individer som skal lære noe nytt går gjennom fem ulike steg. 1) *Novise*: Ferdigheten skjer basert på instruksjoner og regler. 2) *Avansert nybegynner*: Ferdigheten skjer gjennom praktisk erfaring i konkrete situasjoner hvor man begynner å gjenkjenne elementer når de fremtrer. 3) *Kompetent utøver*: Handlingen er analytisk og regelstyrt etterfulgt av en følelsesmessig reaksjon på resultatet av handlingen. 4) *Kyndig utøver*: Lignende, tidligere erfaring. Har nå mye erfaring i lignende situasjoner og ting bare skjer. 5) *Ekspert*: Ferdigheten har nå blitt en del av vedkommende selv og handlingen skjer intuitivt uten å måtte tenke over det. Dreyfus & Dreyfus mener at menneskers ferdigheter ikke går rett fra novise til ekspert, men at læreprosessen skjer gjennom skriftlig eller muntlig instruksjon og erfaring. Barn og noen ganger voksne lærer av andre mer erfarne mennesker gjennom prøving, feiling og imitasjon. Vi beveger oss stadig i det Vygotskij kaller den nærmeste sonen for utvikling. I det ligger forholdet mellom det vi allerede kan og det vi potensielt har mulighet for å lære. For at et barn skal nå sitt potensielle nivå, er det viktig å ha andre mennesker som har mer kunnskap enn seg selv for at utvikling skal skje. I denne sammenheng kan de andre gruppedeltakerne og veilederne ha funksjonen som den voksne har i barnas liv. Det kan virke som at gruppedeltakerne fungerer som læremestre for hverandre. Det betyr ikke at de nødvendigvis er mer kunnskapsrike, men kan ha kunnskap eller andre erfaringer som kan tilføye noe nytt til det de allerede vet. Likevel fremstår foreldrenes åpenhet og villighet for ny kunnskap som kanskje det viktigste momentet for læring.

### 5.1.2 Språkets betydning

Når det gjelder gruppen som en arena for læring, er språk og forståelse av stor betydning. Mange av foreldrene fremhevet mangelen på språkforståelse som en av de største utfordringene i gruppen. Flere av dem sa at det til tider var vanskelig å følge med i gruppen på

grunn av språkutfordringer. Naturligvis vil det være vanskelig for dem å foreta endringer i eget liv og i relasjonen med barna dersom forståelsen av budskapet ikke foreligger fordi endring fordrer en forståelse hos foreldrene. Det vil også ha påvirkning for foreldrenes delaktighet og muligheten for selvrefleksjon i gruppen. Forståelsen rent språklig sett, men også kulturelt, ligger til grunn for hele programmet. Dersom deltakerne ikke skjønner det som blir sagt i gruppen, mister den mye av sin hensikt og verdi. Det bør i den forbindelse diskuteres hvilket språk gruppene bør foregå på. For å tilnærme seg en slik diskusjon, bør man se på målene for gruppen. Slik det fungerer i dag opererer kommunene i Norge med ulik praksis om hvorvidt ICDP legges opp som et frivillig tilbud eller som en del av introduksjonsprogrammet slik det anbefales av Barneombudet (2013). Mine informanter er tilknyttet en kommune som gjennomfører programmet i forbindelse med introduksjonsprogrammet. Kurset er da obligatorisk og kommer inn som en del av norskundervisningen uavhengig av om gruppene er delt inn etter-, eller på tvers av språk og nasjonalitet. Selv om minoritetsveilederne ofte brukes som tolk, kan gruppen fungere som en arena for utøving og forbedring av norskkunnskaper. De samme føringene ligger ikke til grunn ved oppstart av ICDP som en frivillig gruppe. Da utarbeides grupper i større grad ut fra tilgjengelige språkgrupper og kan reguleres etter forespørsel. Hvorvidt det er mulig, vil være avhengig av faktorer som bosetting av ulike etniske grupper, kommunens størrelse og minoritetsveilederes tilgjengelighet. Uansett utførelse ønsker programmet å understøtte og fremme psykososial omsorgskompetanse hos personer som har ansvar for barns omsorg (Hundeide, 2007). Dette er noe som bør tas hensyn til i planleggingsfasen av nye grupper i fremtiden.

For å kunne forstå innholdet i gruppene kan det også brukes utenforstående tolk. Slik kan programmets budskap nås frem til deltakerne. Like vel kan dette være problematisk av flere grunner. En undersøkelse om bruk av tolk i helsevesenet i Oslo viste at det kunne være vanskelig å skille hva som var rene språkproblemer og hva som var sosiokulturelle forhold (Kale, 2006). Det er ikke alltid det fungerer å oversette alt bokstavelig, men meningen kan være å formidle budskapet. En av foreldrene skildret nettopp denne utfordringen i at tolken skal oversette alt som foregår i gruppen. Det kan gå fort for seg når mange personer skal diskutere i gruppen. Hun sier at tolken ikke har den "følelsen". Det kan forstås som et ønske om at tolken skal fungere som en kulturformidler, men ikke utfyller denne funksjonen gjennom å ikke forstå sentrale begreper og klare å formidle dette videre i gruppen. Tolken kan

også ha en funksjon som hemmer åpenhet i gruppen gjennom å være portvakt for interesser i miljøet.

### 5.1.3 Gruppen som en lærearena

Foreldrene mente at gruppen var et sted man kunne lære av hverandre. Den fungerte også som et sted for innhenting av nye ideer. Ved et historisk tilbakeblikk på grupper som et hjelpemiddel, trekker Heap (2005) frem at gruppemetode synes å være et praktisk middel for å utnytte deltakernes egne ressurser bedre. Gruppene kan da bidra til å komme frem til løsninger eller avgjørelser som er bestemt av deltakerne selv og er brukelige for dem. Ved en slik form for problemløsning styrkes selvaktelsen istedenfor å svekkes. En slik beskrivelse synes fremdeles særs aktuelt og er en god beskrivelse av foreldrenes opplevelse. En far kan bekrefte dette og sa at dersom det var noen som hadde et problem, tok de det med inn i gruppen og gruppen som helhet hjalp vedkommende til å finne best mulig løsning. I ICDP-gruppene er samhandling mellom gruppemedlemmene en stor del av programmet. Det er et sted for meningsutveksling og læring av hverandre. Dette sammenfaller med Schibbyes dialektiske forståelse om at individet ikke kan forstås uavhengig av sin sammenheng. Et viktig prinsipp hos Schibbye er også hennes bruk av ”Det relasjonelle selv” hvor selvet må ses i sammenheng mellom to relasjonelle prosesser. Den ene innover i selvet og den andre utover i relasjonen. Shulman bruker begrepet dialektisk prosess om en meningsutveksling rundt samtaleemner mellom gruppemedlemmene. Utvekslingen kan føre til at noen meninger endres underveis (Shulman, 2006).

Flere av informantene understreket viktigheten av å komme sammen og stille på lik linje. I gruppen fikk de opplevelsen av å være sammen om et fellesskap. Shulman (2006) beskriver ”Alle-i-samme-båt-prinsippet” som en oppdagelse gruppemedlemmene gjør om at de ikke er alene om sine følelser og opplevelser. Det kunne virke som det eksisterte en uttalt konsensus i gruppen om at ingen irttesatte hverandre for å fremheve seg selv som bedre enn de andre. En av foreldrene mente at det verste var dersom veiledere skulle ”bestemme” hva som var riktig eller galt og at det er bedre når det deles erfaringer foreldre i mellom. En subjekt-objekt-relasjon handler nettopp om ideen ved å få de andre til å føle, tenke eller handle på en annen måte og så frembringe den ”riktige” atferden gjennom påvirkning (Schibbye, 2012). Det oppfattes som en ovenfra-og-ned-holdning hvor man setter seg over de andre. Schibbyes intersubjektivitetsbegrep eller en subjekt-subjekt-relasjon som hun også nevner, er tanken om

at hvert enkelt medlem i gruppen har sin egen, indre opplevelsesverden av følelser, tanker og meninger som alle er like gyldige. Gjenkjennelse er en viktig ressurs i gruppemetode. Nettopp det å kunne kjenne seg igjen i noen av de andres beskrivelser av utfordringer i tilnærmingen er viktig. Forbudte følelser og opplevelser kan legitimeres og frigjøres ved å oppleve at andre gir uttrykk for det man selv kanskje er redd for å si (Heap, 2006).

ICDPs veiledningsmanualer (Hundeide 2007, 2009) gir ingen anmodninger for hvordan en gruppe bør se ut med tanke på kjønn, etnisitet og språk. Likevel virker det som at dette har vært av stor betydning for foreldrene. For at en gruppe skal fungere optimalt, er det viktig at medlemmene i gruppen engasjerer seg og identifiserer seg med hverandre. På en annen side kan mangfold tilføre en dynamikk til gruppen som gir rom for utveksling av ulike erfaringer, sammenligninger, alternativer og nytenkning (Heap, 2005).

En av informantene delte at en av ulempene med å ha en gruppe hvor alle deltakerne hadde samme etnisitet, var at de ofte vegret seg for å dele noe om barna sine. Det kan i noen grupper virke som at det er etablert en form for indre justis i gruppen hvor deltakerne fungerer som hverandres portvakter for det etniske miljøets interesser. Det kan også basere seg på frykten for å dele noe som senere kan lekke ut i eget miljø. Begge alternativene bidrar til en begrensning for å kunne dele fritt i gruppen. I slike tilfeller virker det som at deltakernes begrunnelser for å gjennomføre grupper på tvers av språk og kultur, ikke nødvendigvis er basert på ønske om nytenkning, men heller frykten for det kjente. Det at ting kan gjenkjennes, brukes også som et argument for det motsatte; å ha grupper fra samme land og kultur. En av informantene delte at det skapte en åpenhet og det var viktig for vedkommende å kunne dele om familien sin og at alle i gruppen viste forståelse. Som vi ser, kan ulike løsninger være riktig for ulike etniske grupper. Det er viktig å tilføye at personligheter og opplevelsen av et fellesskap, like mye som etnisitet også kan spille inn på dynamikken og åpenheten i gruppen.

## **5.2 Foreldrenes rolle i videreformidling av ICDP**

Selv om ICDP-programmet er rettet mot foreldrene gjennom å styrke deres omsorgskompetanse, berører dette barna i stor grad fordi hensikten nettopp er at kompetansen som opparbeides skal utøves sammen med barna og slik få positive konsekvenser for familien i sin helhet. Målet er ikke bare at foreldrene selv skal gjennomgå en intrapersonlig prosess gjennom å erverve ny kunnskap, men bringe den videre inn i familien i relasjonen med barna.

Det er også et naturlig aspekt at man ønsker å videreformidle tanker og holdninger man selv opplever som viktig til de nærmeste rundt seg.

Foreldre spiller en stor rolle for barnets utvikling. Tilknytningen mellom barn og foreldre utgjør grunnlaget for et samspillforhold. Barnet og foreldre står i et gjensidig kontraktforhold gjennom tilknytning til hverandre hvor begge parter gir og mottar signaler. Foreldrenes kjærlige følelser overfor barnet gjør at det etableres en trygg tillit, men også gråt eller latter hos barnet utløser reaksjoner hos mor eller far. Foreldre står i en særstilling i funksjonen som barnets mellomledd i dets møte med omverdenen. De er barnas læremestre og har stor mulighet til å påvirke deres læring. Denne påvirkningen har stor betydning for deres kognitive utvikling (Rye, 2005). Studier viser at dersom foreldre får hjelp til å foreta positive endringer i oppdragerrollen, er det mulig å se tilsvarende positive endringer i barnets adferd (Berk, 2008 og Clarke-Stewart & Dunn, 2006 i Sommer, 2014). Flere av informantene gav uttrykk for slike endringer. Egen læring har ført til endring i foreldrenes måte å møte barna sine på og hvordan de reagerer tilbake. Én gav et eksempel på en slik endring. Når de skal ut å handle i butikken, skjer det ofte at barna vil plukke med seg mange ting. Før sa hun bare nei og det ble gråting og skriking. Nå er det slik at hun forklarer barna hva som skjer og hvorfor. Da hender det av og til at barna kommer og sier unnskyld og viser forståelse tilbake.

Det finnes en sammenheng mellom hvordan barnet oppfattes av sine omsorgspersoner og omsorgen det får (Hundeide, 2007). Anerkjennelsens dialektikk brukes aktivt av Schibbye i hennes bok om dialektisk familieteori hvor et av hovedargumentene er at anerkjennende relasjoner er en forutsetning for utvikling. Foreldrenes beskrivelser av hvordan de nå lytter til hva barna sier, spør dem hvordan de har hatt det på skolen, ser barna i øynene, viser interesse og setter trygge grenser er gode eksempler på en sunn og anerkjennende relasjon. En av informantene deler at dersom noen av barna har gjort noe galt, tar hun dem på fanget og lar dem forklare hva som har skjedd. Dette viser at hun er emosjonelt tilgjengelig for barna. Schibbye har tatt utgangspunkt i Hegels tenkning og presenterer det grunnleggende menneskelige dilemmaet: Vi er avhengige av andres bekreftelser for å bli autonome. Det er gjennom den andres bekreftelse og anerkjennelse at vi får et forhold til oss selv og slik kan utvikle et selvstendig selv (Bae & Waastad, 1992). For at barna skal kunne utvikle et så sunt selv som mulig, spiller foreldrene derfor en svært viktig rolle. De må være bevisste på sitt ansvar og påvirkningen de har for å enten fremme eller hemme barnas utvikling. Dette understreker hvor viktig det er å formidle undervisning som kan styrke foreldrenes

oppfatninger av sine barn. Troen på barnets utviklingspotensial som ligger i det sosiale samspillet med voksne, synliggjør viktigheten av å nå akkurat denne gruppen og viser den potensielle betydningen av et foreldreveiledningsprogram som ICDP. I et kulturhistorisk perspektiv ser man barnet innvevd i en samfunnsformasjon. Innen ulike kulturer kan det være store variasjoner med hensyn til hvilke samhandlingssituasjoner barn og voksne inngår sammen i. Barn har derfor aktivert ulike utviklingssoner. For å møte barnet på best mulig måte kan det derfor være vel så viktig å veilede foreldre som å se på barnet uavhengig dets kontekst (Skodvin, 2006).

Det virker som at samtlige av informantene i min studie opplevde at ICDP gav dem gode redskaper på veien i rollen som foreldre og at dette var noe de bragte med seg hjem til familien etter endt kurs. De forteller at de viser en sterkere interesse i barna enn det som var tilfelle tidligere. Flere delte også at det hadde fått betydning for hvordan de var overfor ektefellen. Det fortelles at foreldrene er mer samkjørte i oppdragelsen og en forståelse av at begge foreldrene innehar en viktig rolle i barnas liv.

## 5.3 Foreldrekompetanse

### 5.3.1 Tro på egen foreldrekompetanse

ICDP-veiledere arbeider ut i fra syv sensitiviseringsprinsipper i møte med foreldrene. Et av sensitiviseringsprinsippene i kurset er å styrke omsorgsferdighetene som foreldrene allerede besitter (Hundeide, 2007). Likevel sa en av dem at han ikke hadde noe erfaring med seg fra før og at alt på foreldreveiledningsprogrammet var nytt for ham. Han uttrykte også en usikkerhet i forholdet mellom sin egen og norsk forståelse av oppdragelse. Et eksempel på dette er at i hans kultur er det vanlig at barnet sover i samme seng som de voksne, men uttrykker at dette ikke er tillatt i Norge slik han ser det. Det kan være en opplevelse av norske verdier hvor barn må ses som uavhengige individer og derfor skal sove på eget rom så tidlig som mulig. Det kan diskuteres hvorvidt dette faktisk er tilfelle eller om det er hans egen tolkning av det norske samfunnet. Jeg oppfatter at det finnes tilfeller av begge deler. Thomas Hylland Eriksen (2011) påpeker at det finnes store, dyptgående kulturforskjeller i Norge og at det norske samfunnet kanskje ikke er så ensartet og homogent som vi liker å tro. Det er viktig å anerkjenne farens oppfatning av det norske samfunnet, men også å formidle at det ikke finnes et ensartet svar på slike spørsmål. Det bør også formidles et budskap om at slik vi gjør



det i Norge ikke nødvendigvis er det riktige. Her spiller veilederne en viktig rolle i å styrke troen på deres egenskaper som foreldre. Det er viktig å avkrefte myten om at deres egne erfaringer og tradisjoner innenfor barneoppdragelse ikke er bra nok og at de er tilstede i kurset for å lære ”fasiten”. Endringer som skjer i forbindelse med kurset, skal ikke være myntet på en opplevelse av at egen barneoppdragelse ikke er god nok, men et ønske om å forbedre relasjonen til barna; noe alle foreldre kan. Sensitiveringsprinsippene i programmet går ut på å øke foreldrenes eller omsorgsgivernes egen sensitivitet i møtet med barnet. For at dette skal skje, er det viktig at foreldrene utvikler nok selvtillit til å stole på seg selv og sin egen erfaring. Derfor er det viktig at veiledere bekrefter og oppmuntrer foreldrene og omsorgsferdighetene de allerede har istedenfor å kritisere og rette på det som anses som galt (Hundeide, 2007). En bør ikke nedvurdere foreldrenes evne til å ta gode valg som foreldre. I det siste eksempelet ovenfor, var faren av den oppfatning at han ikke kunne noen ting fra før. Alle foreldre vet noe om hva som er bra for barnet sitt selv om man ikke har fått undervisning tidligere. I slike tilfeller kan det være bra for veilederne å trekke frem det de ser av hans kvaliteter som far. Å styrke foreldrenes rolle kan knyttes tett opp mot empowerment-tenkningen. NOU 1998:18 som omhandler styrking av folkehelse i kommunene definerer empowerment som 1) *å gi makt eller autoritet til* 2) *å gjøre i stand til* og 3) *å tillate*. Begrepet blir ofte oversatt til norsk som myndiggjøring. Det handler om å optimere foreldrenes tillit til egen evne til problemløsning, til ressurser og til egen dømmekraft og bevare selvstendigheten maksimalt (Heap, 2006). Ved at veilederne overlater store deler av gruppeseksjonen til deltakerne, gis autoriteten over til foreldrene selv og bidrar slik til en empowerment-tenkning. Et grunnlag for programmet er troen på at foreldrene selv har løsninger på mange av sine egne utfordringer.

Et av funnene var at alle foreldrene kunne beskrive endringer i måten de møtte barna sine på i etterkant av kurset. De valgte å gjøre ting annerledes enn tidligere. Implisitt vil det si at foreldrene nå mener enkelte ting de gjorde før, var feil. Man kan stille seg spørsmål om dette er foreldrenes egne beslutninger basert på refleksjon eller opplevelse av tvungen endring innpakket i empowerment. Er det slik at verdiene i ICDP bidrar til å nedvurdere foreldrenes egen tradisjonelle barneoppdragelse? Rye (2005) påpeker at ICDP er universelt i den forstand at det skal være mulig å gjenkjenne intensjonen, innholdet og meningen i temaene uavhengig av sosiale og kulturelle sammenhenger. Kombinasjonen av sensitiv omsorg, oppmuntring, utfordring og veiledning kjennetegner en trygg relasjon som fremmer psykososial utvikling. Hvordan dette kan se ut, vil kunne variere i stor grad etter hvor man befinner seg i de ulike

kulturelle settingene. En språklig, og ikke minst kulturell oversettelse er da nødvendig ved bruk av temaene.

Det er viktig at ICDP ikke fungerer som en norsk verdiformidler og at foreldrene i gruppen opplever å måtte endre sitt foreldreskap for å passe inn i det norske samfunnet. Målet er å bedre relasjonen til barna og familien og hvordan dette gjøres, kan variere i stor grad. Utsagn som: *”Jeg har også blitt litt mer nordmann”* og *”Plutselig skal de (tenåringene) bli norske og foreldrene skal bli norske...”* viser at det likevel synes å være en uuttalt forventning blant foreldrene om å bli norske.

Alle har vi en kulturell forståelse av barneoppdragelse hvor det ikke finnes noen fasiter og absolutter. Vygotskijs tanke om mennesker som sosiohistoriske kan knyttes tett opp mot en sosialkonstruksjonistisk tankegang som innebærer at alle mennesker blir født inn i konstruert virkelighet. Det vil altså si at det ikke finnes noe rett eller galt, men at vi alle lever og er sosialisert innenfor visse rammer som et resultat av tidligere historie (Guldbrandsen, 2006). Minoritetsforeldre befinner seg i skjæringspunktet mellom egen og en ny forståelse av virkeligheten. Ved å flytte til Norge trer de inn i en ny ramme og ”føler på seg” hva som blir forventet av dem. Ved å bli værende her, lærer de koder for samhandling innenfor denne rammen. Å bli en del av det norske samfunnet betyr ikke å få et bestemt tankesett og handle på en spesiell måte, men det handler om å lære seg de sosiale spillereglene som gjelder (Nielsen & Blinder, 2006).

### 5.3.2 Kultursensitivitet

En av informantene mente at veilederne spilte en stor og viktig rolle for gruppen. Hun påpekte også viktigheten av at veilederne hadde en kultursensitivitet. I det begrepet ligger det en følsomhet for egne og andres kulturelle preferanser. Å vise forståelse og respekt for andres verdier og ulikheter. Det handler også om å anerkjenne den andre som likeverdig. Selv om veilederen skal oppfordre gruppemedlemmene til å være de som utveksler erfaringer, vil likevel veilederne være viktig for gruppen. De har en modellfunksjon, og det er av betydning at deltakerne kan kjenne seg igjen hos dem. I denne sammenheng ble minoritetsveilederne nevnt spesifikt fordi de sitter inne med egen erfaring og kunnskap som kan være viktig for deltakerne å høre.

Kultursensitivitet åpner muligheten for å nå deltakernes egne følelser, tanker og handlinger som de legger til grunn for sin væremåte (Qureshi, 2010, s.209). Begrepet fordrer handling fra alle parter; ikke bare veilederne som de profesjonelle, men også alle deltakerne i gruppen. Det stiller krav til gjensidig deltakelse i en prosess hvor alle kan være åpne og se likheter i forskjellene og slik skape en ramme av trygghet (Magelssen, 2008, s. 18).

Kultursensitivitetsbegrepet kan knyttes opp mot Schibbyes begrep om anerkjennelse.

Schibbye mener at anerkjennelse innebærer å kunne ta andres synspunkt og bytte perspektiv. Anerkjennelse skjer idet begge er i stand til å forlate sin posisjon for å se hvordan verden ser ut fra den andres perspektiv (Schibbye, 2012) og slik bli et medmenneske og forholde seg til den andre som et subjekt. Anerkjennelsen i gruppen ligger i at alle medlemmene anser hverandre som viktige for gruppen og at hver og en har noe å bidra med. Det er viktig å kunne forstå foreldrenes problemstillinger ut fra deres egen verden slik de selv beskriver det. ICDP oppfordrer deltakerne til å være aktive fordi det er de som skal komme med sin kompetanse og bygger slik opp under anerkjennelsen.

Gjennom observasjon, innlæring og rettledning har vi fra fødselen blitt påvirket og vokst inn i tankemønster innenfor visse rammer. De fleste vil kunne reagere dersom det skulle skje noe utenom det som for oss oppleves som normalt. Etnosentrisme handler om å se verden fra sitt eget verdensbilde og sette egen kultur i sentrum. Vi ser da deltakerne ut fra egne premisser og egen virkelighetsoppfatning (Magelssen, 2008). Holdningen blir at egen kultur er bedre enn andres og at andre måter å gjøre ting på oppfattes som feil. Det vil være å gi indirekte uttrykk for at det jeg gjør, er bedre enn andres måter (Bøhn & Dypedahl, 2009). Idet vi gjør det, bidrar vi til å opprettholde det Schibbye kaller for subjekt-objekt-relasjon. Kultursensitivitet handler om nettopp å bevege seg bort fra det etnosentriske ståstedet og mot den andres opplevelse. Gjennom anerkjennelse sier deltakerne og veilederne at de andre i gruppen har sine legitime opplevelser som er like viktig som sine egne. Vi må da så godt det lar seg gjøre, legge den til side og innta verden slik foreldrene ser den.

#### **5.4 ICDPs verdier - universelle eller kulturspesifikke?**

Et av temaene i ICDP er å snakke med barnet om ting det er opptatt av og prøve å få i gang en ”følelsesmessig samtale” (Rye, 2005). Kozulin (2004) mener at selv om man innenfor den sosiokulturelle skolen anerkjenner læring som universelt fokuserer det mest på kulturspesifikk samhandling. Barn lærer på ulike måter i forskjellige kulturer. Rogoff (1990 i Kozulin, 2004)

har gjennom sin studie sett at interaksjonen mellom barn og voksne i tradisjonelle samfunn er mindre verbale og mer kontekstuell i form av at barnet lærer gjennom tradisjonelle aktiviteter i hverdagslivet. I et mer moderne samfunn er interaksjonen mer verbal og mer sentrert rundt barna og tilrettelagt etter barnas alder. Å skulle få i gang en ”følelsesmessig samtale” kan virke ukjent for noen av foreldrene og opplevelsen av at det er norske verdier kan dermed bli forsterket. Programmet mener likevel at gjennom å reaktivere de positive omsorgsformene, vil problemet være mindre enn i program som har en mer instruerende form. I stedet for å instruere foreldre er det de som gjennom eksempler skal informere veilederne og resten av gruppen hvordan de praktiserer sin omsorg og sitt samspill med barna (Hundeide, 2009). Det er likevel viktig at programmet fortsetter arbeidet med å formidle at det ikke finnes kun ett sett med riktige oppfattelser hva angår barneoppdragelse.

## 5.5 Behovet for ICDP

Betydningen foreldre spiller i et barns liv, tydeliggjør behovet for å drive foreldreveiledning. Når familiene i tillegg har krysset mange landegrenser til Norge og mange opplever forvirring og usikkerhet på hvordan møte barna i det nye samfunnet, blir det desto viktigere å formidle en mulighet for å kunne samtale og diskutere gode og vanskelige temaer. Metastudien av foreldreprogrammer for minoritetsforeldre (Barlow, Shaw & Stewart-Brown, 2004) viser at behovet for foreldreveiledningsprogram for minoritetsforeldre baserer seg blant annet på at behovene minoritetsforeldre har, ikke blir imøtekommet i et tradisjonelt foreldreprogram. Det vil si at minoritetsforeldre har andre behov enn majoritetsbefolkningen generelt. ICDP er her et viktig bidrag for å imøtekomme disse behovene.

ICDP-kurset er obligatorisk for alle som følger introduksjonsprogrammet i kommunen. Å innføre et obligatorisk foreldreveiledningsprogram for bestemte grupper kan oppleves som stigmatiserende. Indirekte formidles det her en tanke om at innvandrere i Norge trenger veiledning i hvordan barneoppdragelsen skal formidles. Selv om flere av informantene ytret et ønske om å få delta, er det likevel slik at programmet er initiert fra høyeste hold i det politiske Norge. ICDP og andre foreldreprogram utføres med andre målgrupper, men skjer i de fleste tilfeller som et frivillig tilbud. Tanken om at minoritetsforeldre trenger veiledning som foreldre, kan i verste fall nøre opp under tanken om at vi har svaret for hvordan dette skal gjøres. Dette vil i så fall være å stille seg bak en sterkt etnosentrisk tankegang hvor norske verdier stilles i sentrum.

Slik informantene formidler det i intervjuene i denne studien, har ICDP (og andre foreldreveiledningsprogram) en viktig funksjon ved potensielt å nå mange mennesker gjennom deltakerne selv, deres familier og nettverk. På denne måten er programmet en viktig samfunnsaktør gjennom å støtte opp under trygge familierelasjoner og slik kunne bidra til bedre psykisk helse blant flyktninger.

## 6.0 Oppsummering

Barneombudet mener at ICDP bør implementeres som en del av introduksjonsprogrammet for alle kommuner som bosetter flyktninger. Dagens flyktningsituasjon i Europa og verden generelt er i en vanskelig og prekær fase. Mange familier finner veien over Norges grenser. Det er ikke vanskelig å forstå at slike plutselige overganger kan gi familiene kultursjokk og kulturkonflikter i møte med det kalde nord. Det kan være vanskelig for dem å vite hva som forventes som borgere i et nytt land og som foreldre. Dette aktualiserer behovet for foreldreveiledningsprogram for denne gruppen ytterligere.

Hensikten med dette prosjektet har vært å se på minoritetsforeldres erfaringer med ICDP-programmet. Jeg har også ønsket å se på hvilken betydning kurset har hatt for foreldrenes relasjoner til barna. Resultater fra studien viser at foreldrene har fått med seg mange gode redskaper underveis i gruppene. De andre deltakerne, veilederne og praktiske hjelpemidler blir trukket frem som de viktigste faktorene for læring og en vellykket gruppeopplevelse. Gruppene har gitt dem muligheten til å komme sammen for å utveksle erfaringer uten å føle seg som dårlige foreldre. Det har også gitt dem muligheten til å lære om sin egen og andres kultur i møte med det norske samfunnet. Beskrivelsene av hvordan den enkelte deltaker får hjelp av de andre til refleksjon og problemløsning, viser at de fungerer som hverandres læremestre. Slik Vygotskij bruker det, bringer de hverandre lenger ut i sonen for utvikling. De deler at ytre påbud som før opplevdes som påtvunget, nå er en del av deres eget tenkesett som videre har fått konsekvenser for måten de velger å handle på. Disse beskrivelsene om hvordan tidligere, vanskelige opplevelser nå er blitt en del av dem, kan ses på som Vygotskijs internaliseringsprosess; reisen fra mellommenneskelig læring omgjort til indre overbevisning.

Resultater viser at den kunnskapen foreldrene får i gruppene, ikke bare forblir der, men får konsekvenser for deres personlige relasjon med barn og ektefeller. Endringene får også konsekvenser for deres sosiale nettverk og i møte med offentlige instanser.

ICDP gjennomføres i mange norske kommuner enten i tilknytning til introduksjonsprogrammet eller som et frivillig tilbud og har på denne måten muligheten til å nå mange minoritetsfamilier. ICDP og andre foreldreveiledningsprogram kan gi ringvirkninger i form av styrking av foreldrekompetanse og slik kunne bidra til bedring av flyktningers psykiske helse.

Funnene for analysen i dette prosjektet bygger på data fra et lite utvalg og det er ikke ønskelig eller mulig å kunne generalisere resultatet som gjeldende for alle minoritetsforeldre som har gjennomført programmet. Likevel gir erfaringene som mine informanter har delt, oppfordringer til hvordan vi som veiledere, profesjonelle helse- og sosialarbeidere og medmennesker kan møte minoritetsforeldre på best mulig måte. Programmets hensikt om å være universelt har blitt drøftet i oppgaven. Den beste muligheten vi har for å at det skal oppleves slik, er at veilederne unngår å innta et etnosentrisk ståsted. Målet må være å søke å se verden slik deltakerne ser den. Gjennom anerkjennelse og intersubjektivitet må deres opplevelser og erfaringer fremholdes som gyldige og betydningsfulle. Slik kan programmet fungere som en brobygger inn i det norske samfunnet.

## **7.0 Forslag til videre forskning**

Foreldrenes erfaringer med kurset bør være styrende for hvordan ICDP ønsker å legge opp grupper i fremtiden. I den forbindelse vil vanskelige og dårlige erfaringer være like viktige som gode. Ved videre forskning innenfor ICDP ville det vært viktig å bruke informanter som ikke selv er veiledere. Et videre forskningsprosjekt kunne vært å intervju foreldre som har valgt å avbryte kurset.

### **7.1 Forslag til drøfting ved videre anvendelse av ICDP-gruppe for minoritetsforeldre**

Det bør diskuteres hvorvidt grupper skal deles inn i språkgrupper eller ikke. Dette var avgjørende for forståelsen av formidlingen i gruppen. Det kan argumenteres for at gruppen er en del av introduksjonsprogrammet og slik en del av norskundervisningen og at det derfor skal foregå på norsk. Likevel bør man reflektere over om det er viktigere enn foreldrenes forståelse av det som blir sagt.

## 8.0 Litteraturliste

- Bae, B. & Waastad, J. E. (1992). Erkjennelse og anerkjennelse- en introduksjon. I Bae, B. & Waastad J. E. (Red.), *Erkjennelse og anerkjennelse: Perspektiv på relasjoner*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Barlow, J., Shaw, R. & Stewart-Brown, S. (2004). *Parenting programmes and minority ethnic families: Experiences and outcomes*. London: the National Children`s Bureau for the Joseph Rowntree Foundation.
- Barneombudet (2013). *Helse på barns premisser*. (Barneombudets fagrapport 2013). Hentet fra [http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2014/03/Helse\\_på\\_barns\\_premisser.pdf](http://barneombudet.no/wp-content/uploads/2014/03/Helse_på_barns_premisser.pdf)
- Benner, P. (Red.) (1994). *Interpretive Phenomenology: Emobdiment, Caring, and Etichs in Health and Illness*. California: Sage Publications.
- Bennet, C., Barlow, J., Huband, N., Smailagic, N. & Roloff, V. (2013). Group-Based Parenting Programs for Improving Parenting and Psychosocial Functioning: A Systematic Rewiew. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 4(4), 300-332. DOI:10.5243/jsswr.2013.20
- Bruner, Jerome (1997). Celebrating Divergence: Piaget and Vygotsky. *Human development*, 1997 (2), 63-73. Hentet fra Skodvin, A. (2006). Lev Semjonovitsj Vygotskij: Utvikling i kulturhistorisk perspektiv. I L. M. Gulbrandsen (Red.), *Oppvekst og psykologisk utvikling: Innføring i psykologiske perspektiver*. (s.226-246). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bøhn, H. & Dypedahl, M. (2009). *Veien til interkulturell kompetanse*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Børstad, M. (1992). Intersubjektivitet i lys av dialektisk relasjonsteori. I Bae, B. & Waastad, J. (Red.), *Erkjennelse og anerkjennelse: Perspektiver på relasjoner*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dreyfus, H. L. & Dreyfus, S. E. (1986). *Mind over machine*. New York: The Free Press.
- Eriksen, T. H. & Sajjad, T. A. (2011). *Kulturforskjeller i praksis*. Oslo: Gyldendal Norgsk Forlag.
- Gadamer, H. G. (2007). *Sandhet og metode: Grundtræk af en filosofisk hermeneutik*. Århus: Academica
- Gilje, N. & Grimen, H. (2011). *Samfunnsvitenskapenes forutsetninger: Innføring i samfunnsvitenskapenes vitenskapsfilosofi*. Oslo: Universitetsforlaget.



- Guldbrandsen, L. M. (2006). Kulturpsykologiske tilnæringer til barns utvikling. I Guldbrandsen, L. M. (red.), *Oppvekst og psykologisk utvikling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Heap, K. (2006). *Gruppete metode for sosial- og helsearbeidere*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Hundeide, K. (2009). ICDP for veiledere som arbeider med minoritetsforeldre. Oslo: Stiftelsen ICDP
- Horne, S. : <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/Providing-Equal-Opportunities-What-Works-in-the-Integration-of-Youth-With-a-Migration-Background-/id2343486/http://icdp.no/icdp-bruksomr-der>
- Hundeide, K. (2003). *Barns livsverden: Sosiokulturelle rammer for barns utvikling*. Oslo: Cappelen Forlag.
- Hundeide, K. (2009). ICDP for veiledere som arbeider med minoritetsforeldre. Oslo: Stiftelsen ICDP Internasjonal.
- Hundeide, K. (2007). *Innføring i ICDP Programmet*. Moss: Stiftelsen ICDP Internasjonal. ICDP.no. Hentet fra <http://icdp.no/avsluttede-prosjekter>
- Kale, E. (2006). "Vi tar det vi har" Om bruk av tolk i helsevesenet i Oslo: En spørreskjemaundersøkelse. (NAKMIs skriftserie om minoriteter og helse 2/2006). Hentet fra: [file:///Users/pippintest/Downloads/437743417\\_Emine-1](file:///Users/pippintest/Downloads/437743417_Emine-1)
- Koch, T. (1995). Interpretative approaches in nursing research: The influence of Husserl and Heidegger. *Journal of Advanced Nursing* 21, (21.), 827-836.
- Kozulin A. (2012). Vygotskij sett i sammenheng. I Vygotskij, L. S. *Tenkning og tale*. Oslo: Gyldendal.
- Kozulin, A. (2004). Psychological Tools and Mediated Learning. I Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V. S. & Miller, S. M. (red.), *Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context* (15-38). Cambridge: Cambridge University Press.
- Kvale, S & Brinkmann, S. (2013). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal.
- Laverty, S. M. (2003). Hermeneutic Phenomenology and Phenomenology: A comparison of Historical and Methodological Considerations. *International Journal of Qualitative Methods*, 2(3.), 21-35.
- Magelssen, R (2008). Kultursensitivitet: Om å finne likhetene i forskjellene. Oslo: Akribe AS.
- Malterud, K. (2013). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning: En innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.

- McBride, D., Svevo, K. & Chairman, B. (2014-15). *International Child/Parent Development Program-USA* (Juli2014-June 2015 Evaluation Report). Hentet fra [http://www.icdp.info/var/uploaded/2015/08/2015-08-21\\_09-22-36\\_pritzkerreport\\_20142015.pdf](http://www.icdp.info/var/uploaded/2015/08/2015-08-21_09-22-36_pritzkerreport_20142015.pdf)
- Nerheim, H. (1996). *Vitenskap og kommunikasjon: Paradigmer, modeller og kommunikative strategier i helsefagenes vitenskapsteori*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nielsen, G. H. & Blinder, P. E. (2006) Den klassiske psykoanalysens grunnbegreper: Normalutvikling og psykopatologi hos barn og unge. I Guldbrandsen, L. M. (red.), *Oppvekst og psykologisk utvikling* (72-103). Oslo: Universitetsforlaget.
- NOU 1998:8 (1998) Det er bruk for alle- Styrkning av folkehelsearbeidet i kommunene. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-199818/id141324/?q=empowerment&ch=2>
- Pietkiewicz, I. & Smith J. A. (2014) A practical guide to using Interpretative Phenomenological Analysis in qualitative research psychology. *Zasopismo Psychologiczne- Psychological Journal*, 20(1), 7-14. DOI: 10.14691.
- Polit, D. F. & Beck, C. T. (2014). *Essentials of nursing research: Appraising Evidence for Nursing Practice*. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Qureshi, N. A. (2010) Kultursensitivitet i profesjonell yrkesutøvelse. I Eide, K. Qureshi, N. A. Rugkåsa, M & Vike, H. (Red.), *Over profesjonelle barrierer. Et minoritetsperspektiv i psykososialt arbeid med barn og unge* (206-230). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Rye, H. (2005). *Tidlig hjelp til bedre samspill*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Schibbye, A. L. L. (2012). *Relasjoner: Et dialektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Sherr, L., Skar, A. M. S., Clucas, C., Tetzchner, S.v., Hundeide K. & ICDPs forskningsgruppe (2011) *Evaluering av Program for foreldreveiledning basert på International Child Development Programme*. Oslo: Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet.
- Shulman, L. (2006). *Kunsten å hjelpe mennesker i samhandling med systemer*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Skar, A. M. S., Tetzchner, S. v., Clucas C. & Sherr, L. (2014). The impact of a parenting guidance programme for mothers with an ethnic minority background. *Nordic Journal of Migration Research*, 4 (3), 108-117. Doi: 10.2478/njmr-2014-0020
- Skar, A. M. S., Tetzchner, S. v., Clucas C. & Sherr, L. (2015). The long-term effectiveness of the International Child Development Programme (ICDP) implementetd as a

- community-wide parenting programme. *European Journal of Developmental Psychology*, 12 (1), 54-68. Doi: 10.1080/17405629.2014.950219
- Skjervheim, H. (1996). *Deltakar og tilskodar og andre essays*. Oslo: Aschehoug & Co.
- Skodvin, A. (2006). Lev Semjonovitsj Vygotskij: Utvikling i kulturhistorisk perspektiv. I Gulbrandsen, L. M. (red.), *Oppvekst og psykologisk utvikling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Smith, J. A. (2004). Reflecting on the development of interpretative phenomenological analysis and its contribution to qualitative research in psychology. In [Qualitative Research in Psychology](#), 1(1.), 39-54. doi:10.1191/1478088704qp004oa.
- Smith, J. A. & Osborn, M. (2015). Interpretative Phenomenological Analysis. I Smith J. A. (Red.), *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* (25-52) London: Sage Publications.
- Sommer, D. (2014). *Barndomspsykologi: Små barn i en ny tid*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Strandberg, L. (2008). *Vygotsky i praksis: Blant pugghester og fuskelapper*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Veer, R.v.D. (2007) Vygotsky in Context: 1900-1935. I Daniels, H., Cole, M. & Wertsch, J. V. (Red.), *The Cambridge Companion to Vygotsky* (s. 21-50). Cambridge: Cambridge University Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). Internalisering av høyere psykologiske funksjoner. I Dale, E. L. (Red.) (2007), *Om utdanning: Klassiske tekster* (143-149). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Vygotsky L. S. (1978). *Mind in society: The Development of Higher Psychological Processes*. Boston: Harvard University Press.
- Vygotskij L. S. (2012). *Tenkning og tale*. Oslo: Gyldendal.
- Wittek, L. (2012). *Læring i og mellom mennesker- en innføring i sosiokulturelle perspektiver*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.  
<http://search.proquest.com/docview/224022182/fulltextPDF?accountid=45259>
- Wood, D., Bruner, J.S. & Ross, G. (1976). The role of Tutoring in problem solving. *J. Child Psychol. Psychiat.*, 17, 89-100. doi: 10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.

## **Intervjuguide**

### **Kursets praktiske opplegg**

- Hva tenkte du da du fikk høre at du skulle være med på ICDP?
- Hvilke tanker har du om at programmet er en obligatorisk del av introduksjonsprogrammet (positivt/negativt)?

### **Kursets innhold**

- Opplevelsen av programmet (helhetlig inntrykk)?
- Hva har gjort særlig inntrykk (positivt/negativt)?
- Det mest utfordrende/vanskelig/negativt med programmet?
- Hjemmelekser – fordeler/utfordringer?
- Betydningen av selve undervisningen?
- ICDP sin forståelse av relasjonen mellom foreldre og barn?
- Noe du savnet?

### **Gruppeerfaringer**

- Hvordan syns du gruppen fungerte?
- Relasjon til de andre i gruppen? (Ble kjent? Hvordan påvirket dette gruppa? Kontakt i ettertid?)
- Tanker om gruppesammensetningen? (Nasjonalitet, språk, kjønn, størrelse?)
- Betydningen av å dele sine erfaringer?
- Faktorer for å få til en god ICDP-gruppe?

### **Erfaringer med gruppeveileder**

- Hvilken betydning mener du veilederen hadde for deg og gruppen?
  - Væremåte (måte å kommunisere, organisere, lede)
  - Etnisk bakgrunn (Språk, religion, land, kultur?)
  - Kjønn
- Dersom du selv skulle vært med som ICDP-veileder, hvordan ville du valgt å gjøre det?

### **Anvendelse av kunnskapen fra programmet**

- Bruker du prinsipper fra ICDP i din familie i dag? Hvordan /hvorfor, hvorfor ikke)?
- Noe annerledes (positiv/negativ) i familien din før og etter programmet? (I så fall trekke frem hva som har endret seg?)
- Vil du anbefale andre å ta kurset? Hvorfor/hvorfor ikke?

Vedlegg 2a: Utdrag av IPA, trinn 1 og 2

Originaltekst:	Trinn 1: Forklarende kommentarer:	Trinn 2: Fremtredende temaer:
<p>OE: Hva tenkte du når du hørte du skulle være med på ICDP?                      I 5: Mmm, ja, men første gangen jeg var jo... Jeg var jo her bare å oversette.                      OE: Første gangen... [Forstår ikke helt hva ho mener]                      I 5: Første gangen da... så var jeg sånn skulle være oversetter så det var jo... en gruppe fra Eritrea.                      OE: Ja..                      I 5: Også det var så... trudde det var: "Oi, det kunne jeg hatt".                      OE: Mmm [bekreftende]                      I 5: Jeg hadde jo barn den gangen. Ja et barn. Også var jeg sånn: "Ja, ja kan jeg tenke meg sånn også, men jeg har aldri hørt om ICDP".                      OE: Nei..                      I 5: Aldri, men jeg var ikke sånn... Jeg har hørt, jeg visste det var sånn at jeg skal ta noe sånn kurs da, men jeg var ikke inne i det siste eller vet ikke, inne... Jeg hadde ikke noe peiling liksom, men den gangen var jeg veldig så: "Åhh, kan jeg ikke ta liksom?" "Ja, gjør det, gjør det." [Litt latter] De kjenner jo meg de som er her.                      OE: Ja..                      I 5: Jeg mase og: "Ja, ja det kan jeg gjøre" også gjorde jeg det, men det var jo sånn, jeg var jo veldig opptatt av, ikke sant, hvis man, når man har flytta fra et ant land, kultur og alt, ikke sant?                      OE: Mmm..                      I 5: Også det var jo alltid sånn tanke som var kommet til: "Å, hva gjør jeg nå?" Med blant barneoppdragelse og masse ting. Så det har jeg alltid i tanken, ja, ho det mitt. Sånn det var noe sånn tiltak. Man, hva gjør man?                      OE: Det tenkte du før ICDP?                      I 5: For ICDP var jeg sånn alltid sånn at: "Hva gjør man, ikke sant? Det er ikke alle sånn språk og... eller bli kjent med samfunnet, ja, ja, men hva gjør hjemme? Ja, folk, hva gjør de?"                      OE: Ja                      Det er det jeg alltid tenkte, så. Det var derfor jeg var veldig, ja. Hørte om ICDP var jeg sånn: "Whoa, det trenger jeg".                      OE: Ååå, ja..                      I 5: <i>Veldig.</i></p>	<p>Oppdager et behov for foreldreveiledningsprogrammet.</p> <p>Tar selv initiativ til å få være med i en gruppe Ivrig</p> <p>Overgang fra sitt land til Norge og norsk kultur. Snakker om usikkerhet i barneoppdragelsen. Hva skal man gjøre?</p> <p>Hva er vanlig i norsk kultur. Lurer på hva andre gjør hjemme?</p> <p>Behov for foreldreveiledning</p>	<p>Behov for foreldreveiledning</p> <p>På eget initiativ</p> <p>Kulturovergang Usikkerhet</p> <p>Ønske om å passe inn</p> <p>Behov for foreldreveiledning</p>

**I 2, trinn 3**

<b>Fremtredende temaer</b> <b>Initial list of themes:</b>	<b>Sammenstilte temaer</b> <b>Clustering of Themes:</b>		<b>Beskrivende merkelapp:</b>
<p>Behov for foreldreveiledning På eget initiativ Kulturovergang Usikkerhet i morsrolle Ønsket om å passe inn Behov for foreldreveiledning Ytre påbud Opplevelse av tvungenhet ICDP som en trygghet Mangel på alternativ Veilederens betydning. Erfaring med innvandrere og kultur Veiledere gjorde kurset forståelig Sensitivisering Ikke-instruerende Ikke bedre-vitende Veileder oppgave med å skape trygghet Før og nå opplevelse av trygghet Trygghet, konsekvens av ICDP Opplevelse av kontroll Bedre kommunikasjon Bruk av eksempel Tid sammen med barna Nærhet til barna Kulturkrasj mellom egen overbevisning og ICDP Behov for å dra i samme retning Opplevelse av fellesskap mellom kulturer. Skaper fortrolighet Vanskelig med råd fra utenforstående. Betydningen av en minoritetsveileder Behovet for norske veiledere med</p>	<p>Behov for foreldreveiledning Eget initiativ Kulturovergang Usikkerhet i morsrolle Ønsket om å passe inn i det norske samfunn Ytre påbud Opplevelse av påtvingelse Veileders betydning for trygghet Mangel på alternativ Veileders betydning Sensitivisering Før og nå opplevelse av trygghet Opplevelse av kontroll Bedre kommunikasjon Bruk av eksempel Prioritering i møtet med barna - Bedre kommunikasjon - Mer tid sammen - Nærhet til barna Kulturkrasj mellom egen overbevisning og ICDP Behov for å dra i samme retning som foreldre Opplevelse av fellesskap mellom kulturer → Skaper fortrolighet ICDP: Internasjonalt</p>	<p>Behov for foreldreveiledning Usikkerhet i morsrollen Ønske om å passe inn i norsk samfunn Ytre påbud Opplevelse av påtvingelse Før og nå opplevelse av trygghet Opplevelse av fellesskap mellom kulturer → Skaper fortrolighet Likheter og forskjeller i møte med andre kulturer Automatikk, internalisering Kulturovergang Bruk av eksempel Kulturkrasj mellom egen overbevisning og ICDP ICDP internasjonalt Tilbakemeldinger Veileders betydning Sensitivisering Behov for mer tid til samtale og diskusjon Betydningen av begge kjønn i gruppen Åpenhet i gruppen Mannlige veileders betydning Utfordring med samme nasjon i</p>	<p>ICDP som brobygger</p> <p>ICDPs verdier og prinsipper</p> <p>Verktøy for læring og kommunikasjon i gruppene</p>

### Vedlegg 3: Godkjenning fra FEK

#### Kopi fra fronter:

Prosjektet "Foreldres erfaringer med foreldreveiledningsprogrammet ICDP" er blitt vurdert av Fek 10.03.14. Det kan ses på som sårbar gruppe så lenge ikke det brukes tolk. Du beskriver at har overveid bruk av tolk, men heller valgt å droppe det og kun inkludere dem som har vært lenge nok i Norge til å kunne kommunisere «godt nok». Dette kan imidlertid være uheldig for deltagerne og hvordan de greier å få frem sitt budskap, så jeg ville vært mer trygg på det etiske perspektivet dersom de skulle få TILBUD om hjelp fra tolk dersom deltagerne selv ønsket dette. Det er viktig med et klart og enkelt informasjonsskriv med samtykke i alle deler av prosjektet, dvs både i rollen som deltakende observatør i gruppene, og ved gjennomføring av dybdeintervjene. Det forutsettes også godkjenning fra Nsd. Lykke til! På vegne av Fek Anne Skisland

## Vedlegg 4: Svar fra NSD

**Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS**  
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



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

Heidi Esma Dahl Bønnhoff  
Institutt for psykososial helse Universitetet i Agder  
Serviceboks 422  
4604 KRISTIANSAND S

Vår dato: 02.10.2014

Vår ref: 39925 / 3 / SSA

Deres dato:

Deres ref:

### TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 19.09.2014. Meldingen gjelder prosjektet:

<i>39925</i>	<i>Foreldres erfaringer med foreldreveiledningsprogrammet ICDP</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Universitetet i Agder, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Heidi Esma Dahl Bønnhoff</i>
<i>Student</i>	<i>Olaug Elin Gravdal Beckmann</i>

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

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

Vedlagt følger vår begrunnelse for hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Vennlig hilsen

Katrine Utaaker Segadal

Sondre S. Arnesen

Kontaktperson: Sondre S. Arnesen tlf: 55 58 33 48

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Olaug Elin Gravdal Beckmann olaugelin@gmail.com

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

*Avdelingskontorer / District Offices:*

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



## Personvernombudet for forskning



### Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 39925

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

Det ligger til grunn for vår vurdering at alle opplysninger som behandles elektronisk i forbindelse med prosjektet er anonyme.

Med anonyme opplysninger forstås opplysninger som ikke på noe vis kan identifisere enkeltpersoner i et datamateriale, verken:

- direkte via personentydige kjennetegn (som navn, personnummer, epostadresse el.)
- indirekte via kombinasjon av bakgrunnsvariabler (som bosted/institusjon, kjønn, alder osv.)
- via kode og koblingsnøkkel som viser til personopplysninger (f.eks. en navneliste)
- eller via gjenkjennelige ansikter e.l. på bilde eller videoopptak.

Personvernombudet legger videre til grunn at navn/samtykkeerklæringer ikke knyttes til sensitive opplysninger.