

OSLOMET

Elin Marie Malmø Dingstad

**Circle of Security Parenting – et
amerikansk program i en norsk
kontekst**

OSLOMET

**Masteroppgave i Familiebehandling
OsloMet – storbyuniversitetet
Fakultet for samfunnsvitenskap**

OSLOMET

OsloMet – storbyuniversitetet , Fakultet for samfunnsvitenskap
Oslo 2019

Sammendrag

Denne evalueringsstudien utforsker effekten av *Circle of Security* (COS–P), men opererer med en ikke-lineær kvalitativ forståelse av dets effekter. Dette innebærer at studien retter sin oppmerksomhet både mot de forventede effektene av tiltaket og informantenes generelle erfaringer med kurset. Studiens formål er å gi et innblikk i hvordan det amerikanske foreldreveiledningsprogrammet virker i norsk sammenheng. Studien bygger på kvalitative intervjuer av åtte foreldre til barn mellom null og fem år bosatt i Bærum kommune. Informantenes erfaringer utforskes i et retrospektiv, da intervjuene foregår i etterkant av kurset. Et kjennetegn ved dagens foreldre er at de eksponeres for store mengder informasjon grunnet økt kunnskapsproduksjon- og popularisering. Informantene i denne studien hadde høye forventninger til sitt foreldreskap før kurset. Informantene gir uttrykk for at COS–P-kurset er nyttig ved at det tilbyr en utforsking av dynamikken i foreldre-og-barn-relasjonen, fremfor kun råd og anbefalinger. Erfaringen med gruppeprosessen når den fungerer, er at informantene får normalisert sine erfaringer og står tryggere i sin omsorgsutøvelse.

COS–P-programmet bygger på tilknytningsteori. Manualen er utviklet i USA av Glenn Cooper, Kent Hoffman og Burt Powell og er implementert i Norge av Stig Torsteinson og Ida Brandtzæg i 2010. COS–P-kursets amerikanske opphav bidrar til at informantene oppfatter deler av eksemplene som fremmede, overdrevne eller idealiserte. En grunnantakelse som denne studien har frembrakt, er at gruppelederne gjennom bruken av Folkom og sine egne eksempler fungerer som et kulturelt filter. De delene av eksemplene som kan virke fremmede, får mindre betydning når teorigrunnet formidles i en gjenkjennelig norsk kontekst. Informantenes positive erfaring med kurset drar veksel på at den opprinnelige psykoedukative grunntenkningen videreføres, men filtreres gjennom samspill og refleksjoner forankret i en gjenkjennelig kontekst, parallelt med bruken av de grafiske fremstillingene av trygghetssirkelen og det øvrige materialet. Dette gir et grunnlag for å kunne anbefale kurset slik det gjennomføres i dag i lignende befolkningsgrupper.

Abstract

This evaluation study explores the effect of Circle of Security (COS–P), but operates with a nonlinear qualitative understanding of its effects. This entails that the study is focusing on both the expected effects of the project and the general experience of its informants. The goal of the study is to give insight into how this American parent-reflection program works in a Norwegian setting. The study consists of qualitative interviews of eight parents of children between the age 0-5 living in the municipality of Bærum. The experience of the parents is explored retroactively since the interviews are made after the end of the program. One of several characteristics of parents of today is that they are exposed to large chunks of information due to a general increase in information exchange. The informants of this study all had high expectations to their parenthood before the program. The value of the Circle of Security Parenting program according to the informants consists of the opportunity of exploring the dynamics of the child-parent relationship rather than just receiving advice and recommendations. The experience of a well functioning group process is that the informants get to normalize their experiences as a parent and as a result feel safer in their role as caregiver.

The Circle of Security program is built on attachment theory. The manual is developed in the US by Glenn Cooper, Kent Hoffman, Burt Powell, and was implemented in Norway in 2010 by Stig Torsteinson and Ida Brandtzæg. The American origin of the program makes some of its examples seem odd, excessive or idealized according to the informants. One core assumption that this study has produced is that the group leaders use of website Folkom in addition to their own examples, acts like a cultural filter. The non-recognizable examples gets less significance when the program theory is mediated in an recognizable Norwegian context. The positive experiences of the informants is a combination of the original psychoeducation thinking being continued, but at the same time filtrated through interplay and reflections from a recognizable context, in addition to the use of the graphic representation of the Circle of Security program. The results of the present study indicate that the program can be recommended the way it is implemented today in resemblant populations in the future.

Forord

Det er flere som har hjulpet meg i arbeidet med denne oppgaven som må takkes. Først og fremst vil jeg rette en stor takk til informantene i denne studien, som har delt sine erfaringer og gitt en verdifull innsikt i hvordan COS-P fungerer i en norsk kontekst.

Videre vil jeg takke min arbeidsgiver Bærum kommune, som har lagt til rette for arbeidet med denne evalueringen, og til kollegaer i Psykisk helseteam (PHT) for oppmuntrende tilbakemeldinger og interesse.

Jeg vil takke til min veileder Randi Wærdahl, som har kommet med konstruktive innspill og veiledning i forbindelse med prosjektet.

Sist, men ikke minst vil jeg takke min store og hengivne familie som har støttet opp om dette prosjektet. En særlig takk til mormor, farmor og farfar som gjennom utallige barnevakter har gjort det mulig for meg å fullføre masteroppgaven. Til slutt vil jeg takke min kjære ektemann, som i tillegg til å vise tålmodighet og raushet i denne fasen, og har bistått meg med korrekturlesning og språkvask. Kudos.

Elin Malmø Dingstad, Bærum, 2019

Innhold

Sammendrag	i
Abstract	ii
Forord.....	iii
Innledning.....	1
1.2 Presentasjon av problemstilling	3
1.3 Oppgavens oppbygning.....	3
2. Studiens formål	4
2.1 Tidligere forskning.....	5
3. Studiens kontekst.....	9
3.1 Kunnskap om barns utvikling er situert kunnskap	10
3.2 Intensivering av foreldreskapet	11
4. Tilknytningsteori og mentalisering som sentrale teorier i COS–P.....	15
4.1 Tilknytningsteori	15
4.2 «Theory of mind» og «Mentalisering».....	18
4.3 Forholdet mellom tilknytning og mentalisering	19
4.4 Psykoedukasjon	20
4.5 COS–P – en beskrivelse av kursets gang	21
4.6 «Folkom» – et supplement til COS–P-kurset i Bærum kommune.....	26

5. Metodisk tilnærming og etikk	26
5.1 Om egen forforståelse og bakgrunn	27
5.2 Evaluering som metode	29
5.3 Forholdet mellom vitenskapsteori og evaluering	30
5.4 Summative og formative evalueringer	31
5.5 Målgruppen for tiltaket.....	32
5.6 Evalueringens mål	33
5.7 Evaluering, forskning og validitet	33
5.8 Reliabilitet i denne studien	34
5.9 Forskningsetiske spørsmål	35
6. Utvalg, intervjuguide og gjennomføring	36
6.1 Utvalg	37
6.2 Gjennomføring av intervjuene	37
6.3 Intervjuguide	38
7. Analyseprosessen	38
7.1 Foreldrenes hverdag i forkant av kurset og deres motivasjon, forventninger	40
7.1.2 Et krevende foreldreskap.....	40
7.1.3 Tilstedeværelsen av konflikter i familien.....	41
7.1.4 Å være en god forelder.....	42
7.2 Informantenes erfaringer med å delta på kurs	44
7.2.1 En gruppeprosess.....	45
7.2.2 Tempo i kurset og den praktiske gjennomføringen.....	48
7.2.3 Et amerikansk program i norsk kontekst.....	49
7.3 Foreldrenes opplevelse av endring i relasjon til barna sine etter endt kurs.....	54

7.3.1 COS–P-kurset gir verdimessig resonans	54
7.3.2 Å være god nok, den største endringen	55
7.3.3 Et endret perspektiv	58
7.3.4 Teori og virkelighet	61
8. Oppsummering og avslutning	64
Litteraturliste	73
Vedlegg 1.	79
Vedlegg 2.	80

Innledning

Denne studien tar utgangspunkt i et foreldreveiledningsprogram som har fått stor utbredelse i Norge. Samtidig er kunnskapsgrunnlaget begrenset når det gjelder hvordan programmet fungerer i en norsk sammenheng, hvordan det erfarer av deltakerne og hvilke problemstillinger som aktualiseres i forbindelse med helsestasjonens anvendelse av programmet.

Formålet med denne studien er å gi et innblikk i hvordan det amerikanske foreldreveiledningsprogrammet Circle of Security (COS–P) kan virke i norsk sammenheng, mer spesifikt i Bærum kommune. Studien baserer seg på intervjuer av foreldre som har deltatt på kurset. Brukernes verdier og synspunkter er, slik jeg ser det, vesentlig å ha kjennskap til for å kunne tilby tiltak som er tilpasset befolkningsgruppen i kommunen. Studien søker å løfte frem erfaringer som vanskelig lar seg fange opp gjennom spørreundersøkelser eller andre kvantitative tilnærminger.

Siden helsestasjonen er en lovpålagt tjeneste, møter de nær sagt alle familier og står i en særstilling sammenlignet med andre kommunale tjenester vedrørende hvor mange de når ut til. Helsestasjonens potensiale til å påvirke foreldrepraksiser og bidra til at barn får en god oppvekst er derfor til stede. Helsestasjonen har som oppgave å fremme barns fysiske, psykiske og sosiale utvikling. I retningslinjene (Helsedirektoratet, 2017) vektlegges betydningen av trygg tilknytning for barnets utvikling. Gjennom helsestasjonstilbudet får foreldre informasjon om sammenhengen mellom samspill, tilknytning og barns utvikling, enten individuelt, i gruppekonsultasjoner eller gjennom foreldreveiledningsprogrammer. En overordnet målsetning i COS–P er å fremme trygg tilknytning.

I forbindelse med helsestasjonens nye faglige retningslinjer (2017) har min arbeidsplass, Psykisk helseteam i Bærum kommune, fått innvilget midler fra Helsedirektoratet til en evaluering av kurset. Denne studien utforsker effekten av kurset, men opererer med en ikke-lineær kvalitativ forståelse av effekter (Tornes, 2012, s. 30). Det vil si at oppmerksomheten rettes mot resultatene med utgangspunkt i hvordan deltakerne opplevde tiltaket. Formålet med en ikke-lineær tilnærming er å kunne fange opp pluralismen i den sosiale virkeligheten et tiltak fungerer i.

Mitt utgangspunkt for å skrive denne oppgaven er erfaring fra arbeidet med sped- og småbarnsfamilier. Barnets første erfaringer påvirker hvordan det lærer, danner relasjoner og regulerer følelser (Brandt & Grenvik, 2010). Trygghetssirkelen benyttes som et utgangspunkt for å forstå relasjonens betydning for barnets utvikling. Som kliniker har jeg erfart COS-P-tilnærmingen som en nyttig forståelsesramme i det kaoset som rår når barn inntar livene våre. Jeg er selv godt kjent med programmet og ble sertifisert kursholder i 2012, og har siden den gang ledet kurs regelmessig. Jeg har ikke vært kursholder i de kursene som informantene ble rekruttert fra, og kjenner ikke til deres spesifikke erfaringer fra kurset i forkant av intervjuet. Det vitenskapsteoretiske utgangspunktet for studien er en hermeneutisk epistemologisk posisjon. I studiens hermeneutiske utgangspunkt ligger erkjennelsen av at kunnskap om barns utvikling er situert kunnskap. Dette innebærer at oppgavens data, intervjuene av informantene, på samme tid er både individuelle fortellinger og kulturelle uttrykk ved at deres erfaringer er bundet av menneskets historisitet (Thomassen, 2006, s. 161). Forståelsen av konteksten kurset foregår i, er dermed sentralt for analysen. Gjennom å velge en hermeneutisk tilnærming ble det mulig å integrere mitt kontekstavhengige perspektiv, som forforståelsen, med det og samtidig forholde seg nær deltakernes erfaringer.

Teorier som forklarer og forstår barns utvikling som en relasjonell prosess, rammer inn denne oppgaven. Utvelgelsen av teori er gjort med tanke på å kunne redegjøre for innholdet i foreldreveiledningsprogrammet COS-P, og som en teoretisk fortolkningskontekst i analysen av materialet. Vesentlig teori for oppgaven vil være tilknytningsteori og Fonagys mentaliseringsbegrep.

1.2 Presentasjon av problemstilling

Denne evalueringsstudien er opptatt av informantenes erfaringer med den kursspesifikke prosessen, samt på hvilke måter teorien i programmet virker inn på hvordan informantene forstår og utøver sitt foreldreskap. Det overordnede forskningsspørsmålet er: Hvordan fungerer COS–P – et amerikansk foreldreveiledningsprogram – i en norsk kontekst?

1.3 Oppgavens oppbygning

Oppgaven består av åtte kapitler der innholdet fordeler seg slik:

- I kapittel 1, *Innledning*, gis en kort introduksjon til oppgaven og problemstillingen presenteres.
- I kapittel 2, *Studiens formål*, og relevans gir jeg et rasjonale for studiens formål og relevans med bakgrunn i tidligere forskning som ser på effekten av COS–P programmet.
- I kapittel 3, *Studiens kontekst*, belyses kjennetegn ved dagens foreldrepraksiser som inngår som et bakteppe for analysen.
- I kapittel 4, *Tilknytningsteori og mentaliseringsbegrepet som sentrale teorier i COS–P*, gjennomgås teorigrunnet kurset bygger på, og en beskrivelse av kursets gang.
- I kapittel 5, *Metodisk tilnærming og etikk*, begrunnes de metodiske valgene i oppgaven.
- I kapittel 6, *Utvalg, intervjuguide og gjennomføring*, beskriver jeg utvalget i denne studien, gjennomføringen av intervjuene og bruken av intervjuguiden.
- I kapittel 7, *Analyseprosessen*, presenteres resultatene av analysen organisert under tre hovedoverskrifter: foreldrenes hverdag i forkant av kurset og deres motivasjon og forventninger, foreldrenes erfaringer med å delta på kurs og foreldrenes opplevelse av endring i relasjon til barna etter endt kurs.
- I kapittel 8, *Oppsummering og avslutning*, oppsummerer jeg analysen og presenterer noen sammenfattende betraktninger. Avslutningsvis tematiseres det hvordan studien kan ha relevans for klinisk praksis og videre forskning.

2. Studiens formål

Innenfor foreldrestøttende tiltak benyttes det mange forskjellige foreldreveiledningsprogrammer som har ulikt fokus, og som er fundert på forskjellig teorigrunnlag. Hvilke kriterier som ligger til grunn i valget om hvilke programmer som skal implementeres i helsestasjonens arbeid med familier, er et viktig tema. Både effektstudier, der fokuset rettes mot *om* noe virker, og prosessevalueringer, som ser på *hvordan* noe virker, er potensielle kilder til kunnskap når man skal velge programmer. I de nye faglige retningslinjene for helsestasjonen (Helsedirektoratet, 2017, s. 7) blir implementering av foreldreveiledningsprogrammer tematisert, med en anbefaling av effektstudier.

I tradisjonelle effektstudier vil ofte foreldres erfaringer komme til uttrykk enten gjennom observasjon eller spørreskjema. I spørreskjemaer er svaralternativene gitt på forhånd, og kunnskap om erfaringer som ikke etterspørres, uteblir – dette gjelder både positive og negative sider ved intervensjonen. I lys av de foregående betraktningene kan denne studien, ved at foreldrenes stemmer kommer til orde, bidra til en forståelse av hvordan noe virker.

At foreldreveiledning som tas i bruk er kunnskapsbasert og at det bør være undersøkt om det virker, er etter vår mening et opplagt krav i 2016. For å kunne forsvare bred implementering av et forebyggende tiltak, må man ha kunnskap om hvorvidt det virker og hvorfor noen tiltak virker bedre enn andre (Bråten & Sønsterudbråten, 2016, s. 166).

Sitatet ovenfor viser til behovet for mer kunnskap om hvordan forebyggende tiltak virker. I Bråten & Sønsterudbråten's kunnskapsstatus *Foreldreveiledning – virker det?* (2016, s. 166), advares det mot at det komplekse spørsmålet om hva det vil si at foreldreveiledning virker, er i ferd med å forenkles i en slik grad at sentrale perspektiver går tapt. Denne forenklingen innebærer ifølge forfatterne at definisjonen av best tilgjengelig kunnskap forstås som det samme som effektevaluert. De gjennomgår en rekke utfordringer knyttet til at randomiserte, kontrollerte studier (RCT-studier) får forrang fremfor andre forskningsdesign, og oppfordrer til en bredere definisjon av best tilgjengelig kunnskap. Begrepet viser til hva dagens samlede tilgjengelige forskning sier om programmet.

Rekruttering, gjennomføring og deltakererfaring – og ikke minst kjennskap til hvem som er målgruppen for tiltaket – er viktige kilder til kunnskap ved valg av foreldreveiledningsprogram. Ved helsestasjonen i Bærum kommune anvendes COS–P som et allment forebyggende tiltak, noe som innebærer at det skal virke for hele befolkningen. Siden befolkningen er en sammensatt gruppe, vil det være nærliggende å anta at tiltaket vil virke på ulike måter i de forskjellige familier. I den sammenheng kan kvalitative metoder frembringe en annen type kunnskap. Gjennom kvalitativt intervju gis deltakerne mulighet til å gi tilbakemelding om hvordan kurset oppleves samt om hva de i etterkant sitter igjen med i hverdagen.

2.1 Tidligere forskning

Et grunnleggende prinsipp innen forskning er at den er kollektiv, hvor frembrakt kunnskap står i et forhold til tidligere studier og fremtidig kunnskapsproduksjon (Everett & Furuseth, 2012, s. 67). I dette kapitlet presenteres tidligere forskning på COS–P-programmet. I litteratursøket har *Circle of Security Parenting* blitt valgt som et overordnet emneord, kombinert med andre søkeord som *attachment*, *Circle of Security Parenting implementation*, *Circle of Security Parenting dvd*, *qualitative research method*, *evaluation*, *cross-cultural context*.

Forskningen på COS–P-programmet er i all hovedsak kvantitativ og utforsker effekten av kurset i risikogrupper i USA. I gjennomgangen av litteratur finner jeg tre studier (Horton & Murray, 2015; Roisman et al. 2017; Rostad, 2014). Da både utvalget og konteksten for kurset skiller seg vesentlig fra denne studien hvor kurset tilbys som et universalforebyggende tiltak, vil jeg kun trekke frem hovedresultatene i disse tre studiene der COS–P vurderes til å være et potensielt virksomt program, samtidig som det påpekes et behov for mer kunnskap om effekten av programmet. I Australia er det en studie som ser på effekten av kurset hos mødre med barn under to år med moderate utfordringer (Kohlhoff, 2016). Studien har et pre–post-design, hvor informantene fyller ut et spørreskjema før og etter intervensjonen. Endring etter programmet utforskes med bakgrunn i informantens selvrapporing. Forskerne konkluderer med at kurset bidrar til en positiv endring vedrørende mødrenes refleksivitet, sensitivitet overfor barna og mestring av forelderrollen. Man påpeker videre behovet for videre forskning og viser til svakheter ved studien, som fraværet av kontrollgruppe og at utvalget i studien begrenser seg til 15 mødre, og de trekker frem at resultatene kun baserer seg på selvrapporing, noe som kan begrense resultatenes gyldighet.

I den videre presentasjonen vil jeg fokusere på forskning fra de skandinaviske landene, da studiens interessefelt er COS–P-kurset i en norsk kontekst.

Til tross for begrenset forskning på programmet i Skandinavia implementeres COS–P-programmet i stor skala i Danmark, Sverige og Norge. Programmet er en etablert intervensjon innen barnevernet og spesialisthelsetjenesten, og kurset anvendes i helsestasjonens forebyggende arbeid. I skandinavisk sammenheng er det en svensk studie av Mothander, Furmark & Neander (2017) som har sett på effekten av å integrere COS–P i en eksisterende modell for tidlig foreldre-og-barn-intervensjon i tre sped- og småbarns-klinikker. Studien benyttet et RCT-design der utvalget ble fordelt i en kontrollgruppe og en intervensjonsgruppe. Gruppene mottok henholdsvis det ordinære tilbudet og en intervensjon der den ordinære modellen ble supplementert med COS–P. Endring ble vurdert i to omganger, seks og tolv måneder etter inklusjon hos 42 foreldre-og-barn-dyader.

Studien konkluderte med at COS–P, som et supplement til den allerede etablerte modellen, hadde en større påvirkning enn den ordinære modellen alene når det gjaldt foreldrenes representasjoner av barnet og samspillskvaliteten mellom foreldre og barn. Vedrørende informantenes opplevelse av stress fant forskerne en tilsvarende reduksjon i begge gruppene. Studien påpeker programmets amerikanske opphav og viser til at vignettene i programmet har en kulturell forankring. Det stilles spørsmål ved om programmet hadde hatt nytte av at materialet ble tilpasset den kontekst det utøves i, og man trekker frem at de krysskulturelle aspekter ved foreldre-og-barn-intervensjoner er lite utforsket.

Neander og Mothander fulgte opp studiens resultater ved å innlemme 25 foreldre-og-barn-dyader og 12 COS–P-terapeuter i en utvidelse av studien. Gjennom et standardisert spørreskjema, gruppeintervju av terapeutene og kvalitative intervjuer av ni foreldre belyses foreldrenes og terapeutenes erfaringer med kurset. Endringer i førstnevntes representasjoner av barnet og samspill ble vurdert gjennom tilknytningsintervjuet *Working Model of the Child Interview* (WMCI) og ved å benytte samspillsanalysen *Emotional Availability scales* (EA), (Neander & Mothander, 2015, s. 426–436). Kritiske synspunkter som her fremkom, var at programmet ble oppfattet som amerikansk og fremmed i en skandinavisk sammenheng, samt at kurset ikke var tilstrekkelig som intervensjon alene i forhold til målgruppen. Vedrørende tempoet i programmet var det et stort spenn i erfaringer. De første kapitlene av programmet ble av noen foreldre oppfattet som for grunnleggende, men av andre som innholdsrike og krevende å fordøye. Foreldrene og terapeutenes erfaring med programmet var i stor grad sammenfallende, med en hovedvekt av positive erfaringer. Resultatene peker på at kurset bidro til en større forståelse av barnet og påvirket relasjonen i positiv retning. Terapeutene i studien fremhevet at kurset ga et felles språk, noe som skapte mindre avstand mellom foreldrene og terapeutene og bidro positivt til foreldrenes endringsprosess.

I Danmark er det en pågående RCT-studie som ser på effekten av programmet hos barseldeprimerte mødre med spedbarn som viser sosial tilbaketrekning, og barnets far. Studien omfatter 314 familier i København kommune. Kontrollgruppen følges opp med den eksisterende praksisen for spedbarn og familier i risiko i den danske sunnhetspleien (Væver Skovvgaard, Smith-Nielsen & Lange, 2015). Studien pågår i perioden 2015–2019. Formålet er å vurdere hvorvidt COS–P bidrar til å øke foreldrenes sensitivitet overfor barnets tilknytningsbehov og kan benyttes fremfor den den eksisterende oppfølgingen.

I en annen pågående RCT-studie fra Danmark (2015) har Karin Haugaard ved Aalborg universitet sett på effekten av kurset hos høyt utdannede danske mødre som viser depressive symptomer og utilfredshet med foreldreskapet. Studien utforsker en mulig sammenheng mellom kursdeltakelse og mestring av foreldrerollen. De foreløpige resultatene bekrefter ikke en slik sammenheng (Haugaard & De Lopez, 2015).

I norsk sammenheng er det flere masterprosjekter som ser på terapeuters erfaring med COS-materialet, blant annet Coucheron (2015), samt en forskningsstudie (Bertsen & Holgersen, 2015). Prosjektene fokuserer lite på kursets amerikanske opphav og hvorvidt dette får betydning når metoden anvendes i en norsk kontekst. Det som der fremheves, er terapeutenes begeistring for hvordan det psykoedukative gjør kompleks teori lettere tilgjengelig og gir et felles språk, samt den gjenkjennelsen materialet vekker hos terapeuten, både faglig og personlig. I begge studiene trekkes det frem at terapeutene sjelden anvender COS–P-materialet i sin helhet, men plukker ut deler av innholdet og kombinerer det med eksisterende metoder og tilnærminger.

I artikkelen «En god sirkel» (2017) beskriver Solli Distrikts psykiatrisk avdeling (DPS) i Oslo sin erfaring med å benytte COS–P blant sine pasienter. Erfaringen så langt er stor tilfredshet med programmet hos pasientene, som rapporterer redusert stress og et endret syn på barnets atferd som effekter av kurset. I artikkelen trekkes det frem at erfaringen med å benytte COS–P har bidratt til en større oppmerksomhet hos de ansatte overfor pasientenes familie og foreldreskap. I denne sammenheng påpekes det at dagens organisering av voksenpsykiatrien der det samarbeides lite med instanser som jobber med barn, gjør det vanskelig å gi et helhetlig tilbud til familien der foreldrene er syke.

Internasjonal forskning på COS–P-programmet vurderer effekten av kurset. Spørsmålet som stilles, er: Virker programmet eller ikke? Interessen for det krysskulturelle aspektet ved at et amerikansk program implementeres i en annen kulturell kontekst, er lite utforsket. I gjennomgang av litteratur finner jeg, bortsett fra de svenske studiene av Neander & Mothander (2015) og Mothander, Furmark & Neander (2017), kun en liten studie fra Sør-Afrika som interesserer seg for denne dimensjonen (Rose, Roman & Mwaba, 2018). Sett i lys av den tidligere forskningen som presenteres her, vil denne evalueringsstudien kunne utdype forståelsen av hvordan COS–P-kurset fungerer i en norsk kontekst. Ved å anvende en ikke-lineær kvalitativ forståelse av effekter legges det til rette for en bred utforskning av erfaringer.

3. Studiens kontekst

Tilstedeværelsen av kulturelt gyldige forestillinger om hva et barn er og hva et foreldreskap innebærer, inngår i vår implisitte forståelse – det representerer det vi tar for gitt og ikke stiller spørsmålstegn ved (Hennum, 2010, s. 7). Jeg vil i dette kapitlet trekke frem forskning og kjennetegn ved dagens foreldreskap som kan belyse studiens kontekst. Innholdet i dette kapitlet trekkes inn som et bakgrunnstykke i analysen, for å gi innsikt i hvordan kursets innhold fungerer i en bestemt sammenheng.

Detradisjonalisering og pluralisme i familieformer blir løftet frem som et kjennetegn ved det moderne samfunn. Høy kunnskapsproduksjon, standardiserte institusjoner og økt globalisering har bidratt til at ideer, verdier og kunnskap kommuniseres på tvers av landegrensener og nasjoner. Noen ideer får større oppslutning enn andre. Et enormt fokus på barn kommer til uttrykk i nasjonalt og overnasjonalt lovverk og reflekteres i forskning og kunnskapsproduksjon. Synet på barnet som aktør med egne rettigheter og behov, dominerer den rådende diskursen om barn i vestlig kulturkrets (Leira, 2012, s. 76–96). Helsestasjonen er i dag en lovpålagt tjeneste. Veiledning om samspill og tilknytning er en sterk anbefaling i helsestasjonsprogrammet, der foreldreveiledningsprogrammer anses som en del av det forebyggende helsetilbudet (Helsedirektoratet, 2017).

3.1 Kunnskap om barns utvikling er situert kunnskap

Ideer om hva et barn er, har variert stort gjennom historien. Denne variasjonen viser oss at det er mulig å tenke noe annet enn det vi gjør i dag, og at våre forestillinger om barn og foreldreskap ikke nødvendigvis er universelt til stede i tid og rom, men forankret i en bestemt kultur. Foreldrenes forståelse av et barns behov oppstår derfor ikke i et vakuum, men preges av kulturens forestillinger og forventninger. Dette innebærer at kunnskap om barns utvikling er situert, forankret i en historisk, kulturell og sosial sammenheng.

Tilknytningsteoriens fremvekst er knyttet til en bestemt periode i vestlig historie, da verden nylig hadde erfart to verdenskriger. Tap, separasjon og traumer er sentrale temaer i tilknytningsteorien, og det er kanskje ikke tilfeldig at interessen for slike forhold oppsto i mellom- og etterkrigstiden. Tilknytningsteorien kan sies å gi gjenklang i det vestlige samfunnets kollektive erfaringer (Hart & Schwartz, 2008, s. 12).

I dagens samfunn kan kritikk av tilknytningsteorien leses inn i en polarisering mellom individuelle og strukturelle forklaringsmodeller. Tilknytningsteorien betrakter seg, i likhet med andre utviklingsteorier, som universell og tidløs. Denne selvforståelsen kan problematiseres til tross for at nyere forskning rundt tilknytning baserer seg på studier av barn i ulike kulturer (Cassidy & Shaver, 1999, s. 713–735). Fokuset på samspill og relasjonelle forhold kan bidra til at strukturelle anliggender som økonomi og familiens generelle livsbetingelser, kommer i bakgrunnen. Tilstedeværelsen av materiell fattigdom i barndommen er mer regelen enn unntaket sett i et globalt perspektiv og påvirker oppvekstbetingelsene (Adenæs, 2004, s. 19–33).

3.2 Intensivering av foreldreskapet

Et generelt kjennetegn ved dagens samfunn er at vi forholder oss til store mengder informasjon, gjennom økt kunnskapsproduksjon. Vi må orientere og forholde oss til dels motstridende informasjon og forskning. Dette gjelder også barns utvikling, der både selvoppnevnte og definerte eksperter både advarer og gir råd (Madsen, 2010, s. 17). Man kan spørre seg hvor mye teoretisk kunnskap dagens foreldre trenger for å kunne gi tilstrekkelig utviklingsstøtte til sine barn. Blant klinikere eksisterer det sågar en bekymring for om for mye informasjon kan forstyrre det intuitive foreldreskap og dermed bidra til usikkerhet i foreldrerollen (Smith, 2014). Smith viser til at mange nybakte foreldre er usikre i rollen og oppsøker råd og veiledning. Han påpeker at det er en form for perfektjonisme i vår samtid som bidrar til at vi ofte sammenligner oss med andre, og at dette ønsket om perfektjon kommer til uttrykk i hvordan foreldre forholder seg til barna sine. Det er derfor viktig å få tak i hvilke erfaringer foreldre gjør seg når de deltar på foreldreveiledningskurs der målsetningen er økt mestring av foreldrerollen og trygge barn.

Et annet moment er at våre forestillinger om barnet gir ulik type oppdragelse som forbereder barnet på et fremtidig voksenliv. Oppdragelse kan forstås som en sosialisering inn i et spesifikt samfunn og til en spesifikk livsstil. Det er flere norske og utenlandske studier som interesserer seg for denne dimensjonen; hvordan ulike foreldrepraksiser bidrar til sosial reproduksjon. Både Stefansens (2008) og Andersen & Aarseths (2012) forskning viser hvordan synet på barnet kommer til uttrykk i bestemte foreldrepraksiser og hvordan foreldrenes sosiale klasse påvirker måten de oppdrar barna sine.

Til tross for samfunnsendringer som kvinnes inntog i arbeidslivet, toinntekstfamilien og offentlig dagomsorg for barn, viser tidsbruksundersøkelser i perioden 1971 til 2010 en økning i antall timer norske foreldre bruker på omsorg for barn (Kitterød & Rønsen, 2012, s. 175). Tallene kan tolkes som et uttrykk for at norske foreldre verdsetter det å være involverte foreldre, samt for tilstedeværelsen av det som beskrives som en intensivering av foreldreskapet.

Gjennom historien har spesifikke familieformer hatt posisjon som toneangivende for hva en familie er og bør være (Ellingsæther et al., 2012, s. 16). Dette innebærer at definisjonen av god omsorg er en normativ vurdering. Stefansen fremhever middelklassens foreldrepraksis som en norm for dagens foreldreskap. I sin studie av middelklasseforeldre belyser hun hvordan foreldrepraksiser kommer til uttrykk i et klassespesifikt foreldreskap. Gjennom metaforen «blikket» beskriver Stefansen den eksepsjonelle kvaliteten foreldrene ser hos barnet sitt. I «blikket» ligger en forståelse og en vurdering av hvor barnet befinner seg utviklingsmessig. En slik vurdering fordrer kunnskap og kjennskap til hva et barn skal beherske av ferdigheter på ulike alderstrinn. I «blikket» er det en oppmerksomhet for barnets signaler som fordrer respons fra foreldrene. Denne tilstedeværelsen hos foreldrene forstås hos Stefansen som en prerefleksiv kroppslig beredskap eller habitus. Dette innebærer at denne måten å utøve foreldreskap på ikke er fullt ut bevisst, men bærer i seg internaliserte forventninger. I Stefansens studie beskriver informantene hvordan denne intensivering av foreldreskapet erfares som både meningsfull og utmattende. Å være foreldre blir forstått som et kontinuerlig og krevende prosjekt og er et kjennetegn ved denne måten å organisere familielivet på. Det innebærer et stort ansvar for både å legge til rette og være ansvarlig for barnets utvikling. Hverdagen er planlagt og gjennomtenkt der flere individuelle prosjekter knyttes sammen: barnets selvstendige rett på en relasjon til begge sine foreldre samt den voksnes selvrealisering gjennom betoning av arbeidet.

Stefansen beskriver foreldreskapet som både voksenstyrt og barnesentrert. Det voksenstyrte kommer til uttrykk i hvordan foreldrene leder barnets lek inn i et større kunnskaps- og ferdighetsprosjekt. Det barnesentrerte ligger i den kontinuerlige oppmerksomheten overfor barnets behov, som familien organiserer livet sitt rundt. Gjennom oppveksten får barnet redskaper og ferdigheter til å mestre bestemte kulturelle forventninger. Den responsen foreldre gir, fremstår ikke bare som en agering på barnets signaler her og nå, men inngår i et større oppdragelsesprosjekt som stimulerer bestemte ferdigheter hos barnet. «Blikket kommer fra et sted og har en bestemt retning, nemlig mot ferdigheter som konstituerer middelklasse mennesket: intellektuell nysgjerrighet, en kontrollert kropp, en passe selvhverdende væremåte, høy verbal kompetanse og så videre» (Stefansen, 2008, s. 44).

Det krevende ved middelklasseforeldreskapet uttrykkes i Andersen og Aarseths studie som en emosjonell ambivalens vedrørende familie og arbeid. Begge arenaer krever investering av tid og innsats, og det å oppfylle kravene på begge arenaer er vanskelig å få til. Studien ser på hvordan idealet om likestilling kommer til uttrykk i arbeiderklassefamilier og middelklassefamilier. I middelklassefamiliene er husarbeid og praktiske gjøremål i større grad definert som felles prosjekter. Samhold og det å være sammen som familie skilles ikke fra huslige forpliktelser, og barna trekkes inn i prosjektene, for eksempel ved å være med på å lage mat. Andersen og Aarseth beskriver denne praksisen som det å tilrettelegge for den målrettede lysten hos barnet. Det meningssskapende er til stede i aktiviteten, og når huslige oppgaver forstås som prosjekter barna trekkes inn i, inngår de i et overordnet prosjekt: barnets fremtidige utvikling. I studien fremheves det at idealet om likestilling passer godt til middelklassens vektlegging av individualisme, der altså både en individuell selvtutfoldelse i jobben og en individuell relasjon til barnet er sentral i organiseringen av familielivet (Andersen og Aarseths, 2012, s. 195).

Jeg har begrenset kunnskap om informantenes klassebakgrunn, da de er valgt ut med utgangspunkt i at de har deltatt i et foreldreveiledningskurs. Kanskje er det ikke tilfeldig hvem som melder seg på foreldreveiledningskurs, og muligens kan selve ideen om at man gjennom kursing kan lære å være bedre foreldre, gi mer gjenklang i visse samfunnslag enn andre. Et spørsmål som melder seg, er hvilke foreldre som frivillig velger å gå på kurs åtte ganger? Den prioriteringen som foreldrene med dette gjør, kan være uttrykk for en unormalt krevende familiesituasjon eller at relasjonen til barna er vanskelig. Det kan også tenkes at deltakerne på kurset er foreldre som er særskilt opptatt av å være gode foreldre. I Bråten og Sønsterudbråten's kunnskapsorientering (2016, s. 173) vises det til forskning som understøtter påstanden om at familier med to foreldre der begge er i arbeid og har høyere utdanning, oftere enn andre foreldre deltar på foreldreveiledningsprogrammer. Dette kan medføre at utvalget i denne studien er selektert både ved at deltakerne selv velger å delta på kurset og ved at de samtykker til å la seg intervju i etterkant.

Både den sosioøkonomiske status i utvalget samt de implisitte forestillinger og forventninger denne gruppen av foreldre har i forhold til barns utvikling og foreldreskap, er relevant å få kunnskap om. Denne studien har hverken et uttalt klasseperspektiv eller utforsker informantenes posisjonering i forhold til tilgjengelige diskurser om barn og foreldreskap. Studien søker imidlertid informantenes erfaringer med kurset og hvordan de forstår teorien og anvendelsen av den. Formålet med studien er å belyse hvordan kurset fungerer i en norsk kontekst.

4. Tilknytningsteori og mentalisering som sentrale teorier i COS-P

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for tilknytningsteori som kurset bygger på, og forklare begrepene «psykoedukasjon» og «mentalisering», da teorien benyttes om en teoretisk fortolkningskontekst i analysen av materialet. Deretter vil jeg beskrive COS-P-kursets form og innhold samt gjennomgå sentrale målsetninger kurset.

4.1 Tilknytningsteori

Moderne tilknytningsteori bygger på John Bowlbys forskning og teorier om relasjonens betydning for barnets utvikling. Bowlbys utgangspunkt var hans virke ved Child Guidance Clinic i etterkrigstidens London, hvor han ble opptatt av barns reaksjoner på separasjon og tap. Hans forskning bidro til endring i praksis når barn var innlagt på sykehus – den nye tanken var at det var avgjørende for barn å ha tilgang på sine foreldre når de var syke. Foreldre ble ikke lenger separert fra barna (Haugsgjerd, Jensen, Karlsson & Løkke, 2009, s. 206). Bowlbys teori forklarer hvordan barnet bruker sin primære tilknytningsperson til å regulere atferd og emosjoner, og den forstår tilknytning som en medfødt beredskap hos barnet. Bowlbys hypotese om et biologisk betinget atferdsmessig tilknytningssystem er grunnantakelsen i nyere forskning om tilknytning (Bowlby, 1969/1997). Tilknytningsteorien søker dog ikke å forklare alle aspekter av utviklingen, men retter sin oppmerksomhet mot forhold som kan ha betydning for den følelsesmessige tilknytningen. Tilknytningsteorien er derfor ikke en generell utviklingsteori, men en teori som fokuserer på et avgrenset område. Teorien er normativ ved at den gir føringer om hva som er god omsorg, samt forklarer hvordan omsorg overføres mellom generasjoner (Brandtzæg et al., 2014, s. 21–24).

Tilknytning beskrives i forskningslitteraturen som et følelsesmessig bånd mellom barnet og den voksne. Tradisjonelt beskriver tilknytning barnets relasjon til den voksne, mens bånddannelse refererer til den voksnes relasjon til barnet (Brandtzæg et al., 2014, s. 20).

Tilknytningen barnet har til omsorgspersonen, dannes på bakgrunn av dets omsorgserfaringer. Tilknytning beskriver altså barnets erfaring i relasjonen samt barnets medfødte atferdssystem, som utgjør barnets disposisjon til å initiere nærhet og støtte. Tilknytningsatferd refererer til barnets måte å kommunisere sitt tilknytningsbehov på – som å smile, gråte, søke blikkontakt, vokalisere, kravle eller strekke seg mot omsorgspersonen. Barnets tilknytningsatferd aktiveres periodisk når barnet har behov for trøst eller beskyttelse, mens begrepet «tilknytning» viser til en mer stabil tilbøyelighet til å søke nærhet til en bestemt omsorgsperson. Barnets tilknytning forstås således som dyadespesifikk (Hart & Schwartz, 2009, s. 68–69).

Tradisjonelt forstås barnets tilknytning til en primær omsorgsperson som en utvikling i fire faser. I de første tolv ukene etter fødselen kan spedbarnet i liten grad skille mellom personer, de vil forsøke å orientere seg mot omsorgspersonen gjennom å gi uttrykk for behov som sult, trøst og kontakt. I perioden mellom tolv uker og seks måneder øker barnets kapasitet til å skille mellom personer, og det kan uttrykke en preferanse for en spesiell omsorgsperson. Selv om Bowlbys forskning retter seg mot mor-og-barn-dyaden når han refererer til barnets primære tilknytningsperson, er det i dag en utbredt forståelse av at barnet kan ha flere tilknytningspersoner (Cassidy & Shaver, 1999, s. 681). Imidlertid tar man utgangspunkt i at det er en eller to tilknytningspersoner som er av særlig betydning for barnet i dets første leveår. Barnet vil etter hvert kunne knytte seg til flere personer – noen vil ha en større betydning enn andre, – som i et tilknytningshierarki (Smith, 2002, s. 44). I perioden fra barnet er seks til tolv måneder viser barnet tydelig at det foretrekker å bli trøstet av en bestemt person, og vil etter hvert protestere ved eventuell atskillelse fra denne. Barnet kan også avvise voksne den ikke har regelmessig kontakt med, når den primære omsorgspersonen er til stede (Holme et al., 2016, s. 64–65).

Bowlbys begrep «indre arbeidsmodeller» beskriver hvordan de første samspillserfaringene danner et mønster eller en representasjon av forventning til andre og en fornemmelse av seg selv sammen med andre (Nugent, Keefer, Minear, Johnson, Blannchard, 2018, s. 68). Barnets indre arbeidsmodeller er ikke direkte observerbare, men kommer til uttrykk gjennom barnets tilknytningsatferd (Brandtzæg et al., 2014, s. 53).

Mary Ainsworth videreutviklet Bowlbys tankegods og utarbeidet en prosedyre for å kunne klassifisere barns tilknytningsstil. Prosedyren fikk navnet «Fremmedsituasjonen». Gjennom sine prosedyrer klassifiserte Ainsworth tre organiserte former for tilknytning: «trygg», «utrygg – engstelig unnvikende» og «utrygg – engstelig ambivalent», samt en fjerde kategori som ikke var organisert «desorganisert tilknytningsstil» (Cassidy & Shaver, 1999, s. 290–296). De ulike strategiene vil ikke redegjøres for her, siden klassifisering av tilknytningsstiler ikke kommer til klinisk anvendelse i COS–P-programmet. Flere teoretikere, som Main, Solomon og Crittenden, har i etterkant av Ainsworths forskning interessert seg for klassifisering av tilknytningsstrategier. De deler Ainsworths oppfatning av at det kun er én form for trygg tilknytning, men at det kan være mange flere former for utrygge mønstre. De påpeker at de opprinnelige kategoriene ikke fanger opp den store variasjonen i barnas atferd (Smith, 2002, s. 163–164).

4.2 «Theory of mind» og «Mentalisering»

«Theory of mind» (ToM) er et utviklingspsykologisk begrep som viser til barnets tolkning og bearbeiding av sosial informasjon (Hart & Schwartz, 2008, s. 237). Begrepet rommer evnen til å tolke andres mentale tilstand og sammenhengen mellom tilstand og atferd. ToM utvikles hos barnet en gang i tre-/fireårsalderen (Brandt & Grenvik, 2010, s. 113). Begrepet «mentalisering» tilskrives Peter Fonagy. I likhet med Bowlby forstår Fonagy tilknytning som et biologisk forankret system hvor barnet gjennom erfaringer utvikler indre representasjoner av samspill som et utgangspunkt av forventning for senere relasjoner til andre mennesker. «Mentalisering» viser til menneskets evne til å oppfatte og tolke atferd som et uttrykk for mentale tilstander og intensjoner. Mentalisering beskrives her som en mental prosess som utvikles over tid i en relasjon hvor den voksne er både vennligsinnet og refleksiv i møte med barnet (Hart & Swartz, 2008, s. 10–16). Evnen til å mentalisere er vesentlig for at vi skal kunne erkjenne at vår opplevelse av noe er vår egen, og at andre kan erfare den samme situasjonen på en annen måte enn vi selv gjør. Når spedbarnet gråter, speiles følelsen, og det opplevde ubehaget blir bekreftet i omsorgspersonens mimikk og stemme. Samtidig trøster omsorgspersonen og viser barnet noe annet: at omsorgspersonen selv ikke er trist, men forstår hvordan barnet har det.

Det utviklingspsykologisk viktige er, ifølge mentaliseringstradisjonen, at de voksne viser barnet både en likhet og en forskjell. Barnet blir bekreftet i noe felles, det vil si følelsen, samtidig som det erfarer noe grunnleggende om separate sinn og følelsesmessige forskjeller. Ved å møte slik oppmerksomhet fra andre om seg selv utvikler barnet ikke bare sitt sinn, det lærer også at vi har forskjellige og atskilte sinn. Barnet lærer at sinnet ikke speiler verden, men at det tolker den (Skårderud & Sommerfeldt, 2008, s. 2).

Vår kapasitet til å mentalisere kan beskrives som en ferdighet som utvikles gjennom erfaringen med «holding mind in mind», eller på norsk «å bli tenkt om», det innebærer at omsorgspersonen ser barnet som et mentalt vesen og «har barnets sinn i sitt». Det «å bli tenkt om» viser til at andre setter seg inn i vårt sted, prøver å forstå oss, setter ord på vår indre virkelighet og beskriver sammenhengen mellom denne, vår eller andres atferd. På denne måten kan vi forstå oss selv og skille mellom bevisste og ubevisste tilstander både ved oss selv og andre. Mentalisering sees som en forutsetning for selvorganisering og blir grunnlaget for utviklingen av impuls kontroll, selvoppmerksomhet og selvforståelse (Hart & Schwartz, 2008, s. 220–221). Dette innebærer at alle mennesker mentaliserer. Mentalisering er imidlertid ikke å forstå som en statisk evne, den er snarere dynamisk og påvirkes av konteksten vi befinner oss i, særlig av stress og sterke følelser. Generelt kan vi si at stress, traumer og omsorgssvikt fører til en mer sårbar mentaliseringsevne ved at det ofte oppstår brudd i mentaliseringsevnen (Skårderud, Sommerfeldt, Fonagy, 2012, s. 13–16).

4.3 Forholdet mellom tilknytning og mentalisering

Mentaliseringstradisjonen er en teoretisk og empirisk videreutvikling av Bowlbys tilknytningsteori (Skårderud & Sommerfeldt, 2013, s. 75). Affektregulering er evnen til å kontrollere og tilpasse affektive responser. Betydningen og oppdagelsen av egne følelser utforskes i barnets primære relasjoner. Et spedbarn vil alltid ha et eget bidrag inn i samspillet, og det er store forskjeller i barnets medfødte evne til selvregulering. Barnets egenart, som temperament, biologiske eller arvelige faktorer, er vesentlige og vil sammen med foreldrenes omsorg inngå i en transaksjonsmodell. Barnets utvikling kan altså ses som et produkt av en kontinuerlig interaksjon mellom barnet og miljøet over tid (Sammeroff, McDonough & Rosenblum, 2004, s. 7).

Barnets oppfatning av et eget selv som kan gjenkjenne egne og andres følelser, forklares gjennom tilknytningsrelasjonen, der barnet regulerer sine følelser og atferd.

Mentaliseringsbegrepet viser her sammenhengen mellom tilknytningsprosessen og utvikling av selvreguleringsmekanismer. Dette innebærer at tilknytningen spiller en rolle i personlighetsutviklingen.

De utrygge tilknytningsmønstrene forstås som adaptive prosesser eller en tilpasning til omsorgsmiljøet der begrunnelse for barnet er å sikre seg nærhet til omsorgspersonen. En forutsetning for at barnet skal kunne utvikle et veltilpasset psykologisk selv, er at omsorgspersonen reflekterer over barnets opplevelse og speiler denne. En slik speiling av barnets følelser innebærer både nærhet og avstand. Nærheten setter oss i stand til å vise aksept og forståelse av hva barnet opplever, avstanden er på sin side nødvendig for å skille mellom barnets følelser og våre egne følelser. Tilknytning, altså barnets erfaringer og forventninger, bidrar til at barnet kan skjelle mellom egen og andres psykologiske tilstand, noe som er sentralt for utviklingen av selvfølelse. Fonagy beskriver hvordan trygg og utrygg tilknytning er nært forbundet i utviklingen av interpersonlige fortolkningsmekanismer, som er utgangspunktet for utviklingen av mentalisering (Hart & Schwartz, 2008, s. 233–237).

4.4 Psykoedukasjon

Psykoedukasjon ble opprinnelig benyttet i oppfølgingen av schizofrene pasienter og deres pårørende på 1960-tallet i England og USA (Lindvåg & Fjell, 2011, s. 280). I psykoedukative metoder søker man å ivareta pasientens og pårørendes behov for informasjon og kunnskap om tilstander, symptomer, behandling og andre forhold som påvirker et sykdomsforløp. Tanken var at slik kunnskap kunne bidra til at pasienter og pårørende bedre kunne forstå sin tilstand og få kjennskap til hvilke faktorer som kunne påvirke utviklingen av sykdommen, både positivt og negativt (Brandtzæg et al., 2012, s. 112). Økt kunnskap og innsikt kunne bidra til at pasienter og pårørende fikk større innflytelse på behandlingen og aktivt ta del i denne. Fremveksten av psykoedukative behandlingsformer representerte en endring i holdningen til pasienter og pårørende, hvor deres forståelse og bidrag ble mer verdsatt.

Psykoedukasjon benyttes i møte med en rekke tilstander som depresjon, postnatal depresjon, spiseforstyrrelser og posttraumatisk stresslidelse. Psykoedukasjon er en sentral del av COS–P-programmet ved at foreldre får kunnskap om hva som bidrar til at barnet utvikler en trygg tilknytning til sine omsorgsgivere, og hva som kan være til hinder for en slik utvikling.

4.5 COS-P – en beskrivelse av kursets gang

Circle of Security (COS) er et amerikansk foreldreveiledningsprogram som ble utviklet av Glen Cooper, Kent Hoffman, Bert Powell og Bob Marvin i 1998. Det finnes i dag to varianter av programmet: COS Internasjonal og COS Virginia, som begge har det samme tilknytningsteoretiske grunnlaget. Sentralt i begge program er Bowlbys teori og særlig begrepene «trygg havn» og «trygg base», som viser til barnets behov for utviklingsstøtte fra og nærhet til sine primære omsorgspersoner. COS International har både en behandlingsmodell – COS Intervensjon – og en gruppemodell. Gruppemodellen COS Parenting (COS-P) er implementert i Norge av Stig Torsteinson og Ida Brandtzæg i 2010. Opplæring i programmet innebærer et fire dagers kurs, og det anbefales at kursleder på forhånd har grunnleggende kunnskap om tilknytningsteori.

Programmet består av en DVD og en manual med åtte kapitler. Kursdeltakerne får se et kapittel hver uke. Hver sesjon varer rundt én og en halv time. I løpet av denne tiden veksler deltakerne mellom å se DVD-en og sammen reflektere over innholdet som blir presentert. Videomaterialet varer sjelden mer enn 20 minutter, den resterende tiden benyttes til felles diskusjon.

Ved oppstart av hver kursdag stilles gruppen spørsmålet hvorvidt de i uken som har gått har lagt merke til elementer fra teorien hos sine egne barn. Foreldrene oppfordres til å fortelle om historier med utgangspunkt i COS-sirkelen. I manualen finnes det forslag til hvilke spørsmål gruppeleder kan stille, i tillegg presenteres mål for hvert kapittel som gruppeleder skal ivareta gjennom å lede samtalen.

I kurset benyttes det en rekke begreper og metaforer hvor formålet er å gjøre tilknytningsteori tilgjengelig for deltakerne. Ifølge Brandtzæg (2011, s. 114) er hensikten at foreldrene får et felles språk for å beskrive både det dagligdagse og fenomener som ellers er vanskelig å formidle uten en fagterminologi.

I programmet benyttes både filmklipp av samspill mellom foreldre og barn og grafiske fremstillinger som del av den psykoedukative formidlingen, i tillegg til en fortellerstemme som forklarer tilknytningsteorien. Barnets vekslende behov fremstilles som en repeterende sirkel der den øverste delen av sirkelen representerer barnets utforskning, og behovet for tilknytning kommer til uttrykk på sirkelens nederste del. Tanken er at barnet veksler mellom å oppholde seg, altså ha behov, på de to ulike delene av sirkelen gjennom dagen. Avhengig av alder og situasjon vil barnet være på den øverste eller nederste delen av sirkelen i kortere eller lengre perioder. Gjennom fortellerstemmen får foreldrene høre at det å være sammen med barnet i følelsene 30 % av tiden er godt nok, og man viser til at alle foreldre feiltolker barnet fra tid til annen, da omsorg for et barn også innebærer andre gjøremål og behov.

Tilknytningsteorien legger, som nevnt over, vekt på tilknytning som et biologisk forankret system som bidrar til beskytte barnet mot fare og regulerer stress (Bowlby, 1969/1997). Nyere tilknytningsteori har interessert seg for sammenhengen mellom trygg tilknytning, vitalitet og omsorgspersonens begeistring for barnet (Brandtzæg et al., 2014, 199–200). Flere av scenene foreldre får se i kurset, poengterer denne dimensjonen, og delt glede fremsettes som en sentral erfaring for barnet i felles aktivitet, men også som respons på personens betydning for den andre.

Et annet sentralt tema i tilknytningsteorien er det gjensidige forholdet mellom barnets selvstendighet og avhengighet. Balansen mellom å hjelpe, men å ikke hjelpe for mye er et tema som gjennom gruppediskusjoner utforskes i løpet av kurset, og har sitt utspring i fagbegrepet «stillasbygging». Begrepet viser til det utviklingsrommet som ligger mellom det barnet klarer og det barnet i fremtiden kan få til. Omsorgspersonen støtter opp om barnets utvikling, men fjerner støtten i tide når barnet mestrer oppgaven uten hjelp (Powell, Copper, Hoffmann & Marvin, 2015, s. 76).

Refleksiv funksjon, eller mentalisering, er – som allerede introdusert – en sentral teori i programmet. Tanken er at denne dynamiske kapasiteten kan styrkes gjennom trening i å observere barnet samt gjennom å reflektere over hvilke behov som kommer til uttrykk gjennom atferden. Dette gjennomføres ved at gruppelederne etterspør tilbakemeldinger på samspillsopptakene ved hjelp av åpne spørsmål: «Hva så du, og hva tror du?» Formålet er å forskyve fokuset fra atferd til behov og skape et empatisk skifte hos omsorgspersonen; bak den krevende atferden er det et reelt behov (Powell, Copper, Hoffmann & Marvin, 2015, s. 57).

Terapeutens relasjonelle ferdigheter blir i mange sammenhenger trukket frem som avgjørende for endring hos klienten, og som mer vesentlig enn hvilken teknikk eller teoretisk orientering terapeuten anvender (Asay & Labert, 1999, s. 23). Det relasjonelle aspektet mellom gruppeleder og foreldre betones i manualen. Modellen for gruppelederen er å legge til rette for et «holdende miljø» – det refereres til Winnicotts begrep «holding environment» (Skårderud & Sommerfeldt, 2013, s. 39). Denne tilnærmingen tenkes realisert gjennom at gruppelederne er støttende overfor foreldrenes utsagn og tilbakemeldinger. Ofte innebærer dette å normalisere foreldrenes erfaringer og bekrefte at foreldreskap er krevende. Fortellerstemmen i videomaterialet støtter opp om en slik holdning med kommentarer som «å være foreldre er kanskje verdens vanskeligste jobb, velkommen til klubben ...» (Copper, Hoffman & Powell, 2009). Videre får kursdeltakerne tilbakemelding om at det barna virkelig trenger, er omsorgspersoner som er «gode nok» og at kurset ikke handler om å bli perfekte foreldre. For å normalisere utfordringer kan gruppeledere benytte seg av fortellinger fra sitt eget foreldreskap som innebærer mislykket kommunikasjon eller dårlige håndterte situasjoner. I manualen fremheves det at foreldrenes erfaring med å bli lyttet til og støttet kan ha en overføringsverdi i relasjonen til barnet.

Et element i Winnicotts forståelse av «god nok mor»-funksjonen er en moderlig funksjon som skaper et passende holdende miljø for barnet å utvikle seg i. I omsorgsmiljøet trenger barnet å erfare motstand for å utvikle seg. Denne læreprosessen utvikles ifølge Winnicott gradvis, og han beskriver det som en «akkurat passe frustrasjon» som bidrar til barnets utvikling. I et godt nok foreldreskap får barnet dekket sine grunnleggende behov samtidig som det eksponeres for utfordringer (Hart & Schwartz, 2009, s. 47). «En god nok mor er etter Winnicotts oppfatning den alminnelige moren som verdsetter barnet sitt, irriterer seg over det, blir sint og så videre. Dette står i kontrast til den perfekte moren» (Hart & Schwartz, 2009, s. 46).

Den moderlige funksjonen innebærer et ønske om å utbedre feiltakelser eller gjøre ting godt igjen. Denne prosessen navngis i COS-P-programmet som en «reparasjon».

Reparasjonsprosessen består av «time out» og «time in». Programmet trekker altså veksel på det atferdsterapeutiske begrepet «time out», som opprinnelig viser til en tilnærming der barnet blir tatt ut av situasjonen og må sitte for seg selv når det har gjort noe galt. I programmets redefinisjon av «time out»-begrepet er det den voksne som tar en «time-out» for å roe seg ned og gjenvinne fatningen. Ved en «time in» kommer den voksne tilbake til barnet. Den voksnes affektregulering betones som avgjørende for å kunne være følelsesmessig tilgjengelig.

Emosjonsregulering er et kjerneelement i trygg tilknytning (Nugent, Keffer, Minear, Johnson & Blanchard, 2018, s. 68). I kurset formidles denne kunnskapen gjennom at man fokuserer på følelsenes betydning og hvordan det å dele følelser blir viktig for barnets emosjonelle utvikling. Hos Powell et al. (2015) handler dette om at følelser blir akseptert. For forfatterne av boken *Mikroseparasjoner* (Bradtzæg et al., 2011) innebærer dette at omsorgspersonen hverken avleder barnet bort fra sine følelser eller avviser barnet når det gir uttrykk for sine følelser. I kurset oppfordres omsorgspersonene av fortellerstemmen til å være sammen med barnet i følelsene når dette er mulig, og ta ledelse når det er nødvendig. Tilknytningsteorien betoner den asymmetriske relasjonen mellom barnet og den voksne (Johnsen & Torsteisson, 2012, s. 115). Som en følge av dette skal den voksne ta avgjørelser som er gode for barnet selv om barnet protesterer eller vil noe annet, og den voksne korrigerer barnets oppførsel. I programmet beskrives dette som «å ta ledelsen».

Det asymmetriske i relasjonen kommer til uttrykk gjennom et av kursets mantra: «Større, sterkere, klokere og god.» Adjektivene viser til forståelsen av den voksne som emosjonelt sterkere enn barnet. En konsekvens av dette er en rollefordeling mellom barnet og den voksne som gir omsorgspersonen et større ansvar for situasjonen fordi den voksne forstår mer og har en overordnet kunnskap om situasjoner og konsekvenser som barnet ikke har tilgang til. Å bevare en godhet for barnet, særlig når det utfordrer foreldrene, fremheves som vesentlig i programmet (Brantzæg et al., 2014, s. 124–125).

Gjennom begrepet «indre arbeidsmodeller» forklarer tilknytningsteorien hvordan omsorgserfaringer potensielt kan overføres til neste generasjon (Cassidy & Shaver, 1999, s. 556–557). Halvveis i programmet inviteres foreldrene til å reflektere over hva de selv vokste opp med og hvordan dette kommer til uttrykk i deres egen omsorgsutøvelse. Denne refleksjonen gjennomføres ikke i plenum, men primært som en individuell øvelse. Foreldrene får utdelt et ark med en rekke kjernefølelser som de skal plassere utenfor eller innenfor en sirkel, basert på hvordan deres tilknytningspersoner forholdt seg til de ulike følelsene i oppveksten.

Fagbegrepet «implisitt relasjonell viten» beskriver hvordan mange av våre tidligere erfaringer er ubevisste, men gjør seg gjeldende i forhold til hvordan vi agerer i ulike situasjoner, og kan forklare hvordan omsorgspersonen forholder seg på en bestemt måte i møte med barnets emosjonelle uttrykk (Brantzæg et al., 2014, s. 125–127). Metaforen «haimusikk» skal gi et bilde av hvordan enkelte av barnets atferds- og følelsesuttrykk kan skape frykt, uro eller ubehag i den voksne basert på dennes tidligere erfaringer. I kurset får deltakerne se den samme strandscenen avspilt i to versjoner der bakgrunnsmusikken endres fra harmonisk klassisk til lydsporet fra filmen «Haisommer» av Steven Spielberg (1975). Den endrede bakgrunnsmusikken har et pedagogisk siktemål i det at kursdeltakerne blir gjort oppmerksom på hvordan den samme scenen kan erfares svært ulikt. Gjennom metaforen «haimusikk» tematiseres brudd i mentaliseringskapasiteten der den voksnes egen aktivering kommer i veien for å se barnets atferd som et uttrykk for indre tilstander. «Haimusikken» representerer altså ingen reell fare, men aktiverer den voksne slik at den emosjonelle tilgjengeligheten begrenses (Holme et al., 2016, s. 468).

4.6 «Folkom» – et supplement til COS–P-kurset i Bærum kommune

Filmklipp fra «Folkom» benyttes ofte som et supplement til videomaterialet i COS–P på kursene i Bærum kommune. Blant informantene i denne studien har alle sett filmer fra dette nettstedet i løpet av kurset. «Folkom» er en nettside opprettet av Marthe Sveberg i 2016. Sveberg er tidligere programleder i blant annet TV2, og på denne siden forteller hun om egne erfaringer med terapi, strev i foreldrerollen og parforholdet. Hun inviterer inn fagfolk til å snakke om ulike relasjonelle eller psykologiske fenomener i tillegg til at hun intervjuer mennesker i ulike livssituasjoner. «Folkom» har flere serier, blant annet en kalt «å være foreldre», der hun følger en gruppe mødre som går på COS–P-kurs. Foreldregruppen filmes mens de går på kurs og intervjues om temaene i de forskjellige kapitlene. Parallelt forklarer to barnepsykologer, Ida Brantzæg og Stig Torsteinson, sentrale prinsipper innen tilknytningsteori og COS–P-programmet.

5. Metodisk tilnærming og etikk

I dette kapittelet redegjør jeg for valg av fremgangsmåte og drøfter og begrunner de metodologiske valgene jeg har gjort i studien. I prosjektet har følgende problemstilling dannet utgangspunktet for evalueringsdesignet: Hvordan fungerer COS–P – et amerikansk foreldreveiledningsprogram – i en norsk kontekst?

Kvalitative intervjuer gir rom for å utforske informantenes refleksjoner og forståelse av sammenhenger, og velges som den foretrukne tilnærming for å innhente data som best er egnet til å belyse fenomenet og besvare problemstillingen. Studiens metode er evaluering. Tornes (2012, s. 44) peker på at det finnes et mangfold i evalueringstradisjoner. Det handler selvfølgelig om hva man ønsker å få kunnskap om og hvem som er oppdragsgiver, men også hvilket vitenskapsteoretisk utgangspunkt eller hvilken tradisjon forskeren har med seg. Som en intern evaluatør med nær forbindelse til tiltaket som skal evalueres, er avstand til materialet vesentlig, særlig i form av transparens, hvor valg av metode, fremgangsmåte og redegjørelse for ontologisk utgangspunkt er tilgjengelig for leseren av studien. Denne studien har et hermeneutisk inspirert forskningsdesign.

Hos Martin Heidegger og hans elev Hans-Georg Gadamer fremheves ønsket om å forstå og evnen til fortolkning som en alltid tilstedeværende egenskap ved mennesket (Thomassen, 2015, s. 161). Hermeneutikken endrer seg fra å ha et metodefokus til å referere til en grunnleggende filosofisk beskrivelse av mennesket som et fortolkende vesen, og viser deres ontologiske utgangspunkt. Innen en hermeneutisk forståelse står fortolkning sentralt, da meningen med fenomenet slik det fremstår, er underlagt historiske og språklige betingelser. Dette innebærer at oppgavens empiri, intervjuene av informantene, er individuelle fortellinger, men også kulturelle uttrykk fordi deres erfaringer er bundet av menneskets historisitet (Thomassen, 2015, s. 161).

5.1 Om egen forforståelse og bakgrunn

Forståelsen ligger forut for metoden, den blir en betingelse, en grunnforutsetning for alle metoder. For Gadamer handler hermeneutikk om hva forståelse er og hva som skjer når vi forstår noe (Fuglsang, 2014, s. 291). Han hevder altså et premiss for all forskning: forståelse. Dette innebærer at det ikke er mulig å utforske et fenomen forutsetningsløst (Thomassen, 2006, s. 171). I tråd med en hermeneutisk forståelse vil fortolkning av materialet derfor alltid ta utgangspunkt i forskerens egen kontekst og situasjon (Fuglsang, 2014, s. 297). Mitt kontekstavhengige perspektiv bærer i seg verdier og interesser som kommer til uttrykk i valg av tema, problemstilling og metode. Interessecfeltet former min tilnærming til intervjuobjektene gjennom hvilke spørsmål som stilles, hva som tas for gitt, samt fortolkningen av materialet.

I dette evalueringsprosjektet drar jeg veksel på min interne kjennskap til kursets innhold og gjennomføring. Samtidig kan mitt engasjement skape en for tett eller ureflektert tilknytning til kurset som skal evalueres. Dette kan potensielt være til hinder for å se eventuelle negative aspekter eller effekter av tiltaket og bidra til en utforskning av materialet som snarere bekrefter egne forventninger enn å fange opp forhold som avviker fra mine antakelser.

Gjennom hele prosjektet har målet vært å tilstrebe en åpen og kritisk holdning til egen forforståelse. Verdiene som er innrullet i prosjektet, har sin forankring i det samfunnet kurset er situert i. I tråd med denne forståelsen har jeg prøvd å anlegge en kritisk erkjennelse av kontekst. Dette innebærer at jeg trekker inn betydningen av at kunnskap om barns utvikling er situert, forankret i en historisk, kulturell og sosial sammenheng, som et bakgrunnsteppe for analysen. Formålet er å kjenne til hvordan bestemte forståelser av barn og foreldreskap får hegemoni og fungerer som et ideal som den individuelle fortelling speiler seg i. Parallelt kommer kulturelt gyldige forestillinger om barn og foreldreskap til uttrykk som politiske målsettinger og i lovverk.

Mine forventninger til studien fremsettes her som fire konkrete antakelser:

- a) Som gruppeleder i COS–P har jeg gjennom foreldres tilbakemeldinger og reaksjoner erfart innholdet i kurset som meningsfullt, som noe som berører og oppfattes som relevant i nære relasjoner. Mitt utgangspunkt er således at tilknytningsteori tilfører noe essensielt om barns utvikling og er en dimensjon for å forstå relasjonelle utfordringer.
- b) Terapi eller andre faglige intervensjoner har i seg kulturens uttrykk, likeledes COS–P. En antagelse er at kursets verdisyn og forståelse av barn gir gjenklang i tidsånden.
- c) Barnets utvikling er en kompleks interaksjon mellom biologiske, psykologiske og sosiale faktorer.
- d) Begrepet «sirkularitet» er sentralt i forståelsen av hvordan problemer i en familie oppstår, vedlikeholdes og løses. Familien fungerer som et system der hvert enkelt medlem gjensidig påvirker hverandre.

Mitt utgangspunkt er et oppriktig ønske om fornyet innsikt i et velkjent terreng. Jeg har derfor bestrebet meg på å forholde meg til materialet med en åpen og spørrende innstilling til fenomenet som studeres. Ved å gjøre mine antakelser og hypoteser eksplisitte håper jeg å imøtekomme kravet om refleksivitet, som er sentralt i kvalitativ forskning.

5.2 Evaluering som metode

Som uskolert evaluatør var jeg på jakt etter en evalueringsmodell som kunne passe til formålet med denne studien. I løpet av denne søken med gjennomgang av faglitteratur har jeg kommet frem til at modeller kan inspirere, men alltid må tilpasses det spørsmålet man ønsker å få svar på. Tornes (2012, s. 121) understreker at evalueringsmodeller er å forstå som idealtyper. Jeg vil i dette kapitlet belyse valg av evalueringsdesign og plassere evalueringstudien i en vitenskapsteoretisk tradisjon.

Behovet for å få økt kunnskap og oversikt over egen virksomhet ligger til grunn for behovet for evalueringer. I denne studien gjennomføres evaluering internt ved at den som evaluerer, er ansatt i kommunen og selv har erfaring som gruppeleder i kurset som skal evalueres. Samtidig er prosjektet delvis forankret eksternt ved at studien er en masteroppgave i familiebehandling ved Oslo Met, hvor praktikerens får veiledning av en profesjonell evaluatør.

En intern evaluering gjennomføres av ansatte som er godt kjent med kommunens arbeid og dermed har detaljert kunnskap som kan være viktig for å gjennomføre evalueringen. Imidlertid er det en fare for at den nære kjennskapen kan bidra til at viktige faktorer overses eller tas for gitt, for eksempel strukturelle forutsetninger som har betydning for gjennomføringen eller videreføring av tiltaket. Men en intern evaluatør kan også ha mange kontakter og nettverk som gjør det lettere å rekruttere informanter eller fremskaffe annen relevant data. Tilliten til den interne evaluatøren kan også være høy, da denne er kjent for virksomheten som skal evalueres.

En ekstern evaluering er mer kostnadskreven og er et vitenskapelig arbeide med strenge krav til metode og etterprøvbarehet. Det vil således være lettere å vurdere tiltakets overføringsverdi når evalueringen er en vitenskapelig prosess. «I intern evaluering er det i utgangspunktet nærhet mellom evaluatør og tiltak og dermed store muligheter for refleksjon, læring og styrking av tiltaket underveis i prosessen» (Baklien, 2018, s. 9).

Baklien poengterer at det ofte kan være hensiktsmessig å forene intern- og eksternevaluering, slik at man kan utnytte praktikerens detaljkunnskap om tiltaket samt innlemme utenfrablippet som evalueringsforskning gir. Et samarbeid mellom praktikerevaluatøren og en ekstern instans som høyskole eller universitet, er et eksempel på en slik mellomvariant. «I Folkehelseprogrammet legger mange lokale prosjekter opp til et evalueringssamarbeid med nærmeste høyskole eller forskningsstiftelse» (Baklien, 2018, s. 9).

5.3 Forholdet mellom vitenskapsteori og evaluering

Forestillingen om evalueringer som objektive beskrivelser gjennomført av en nøytral evaluatør, har sin forankring i en positivistisk forskningstradisjon der vitenskapelige metoder blir en garanti for generaliserbare funn. Denne formen for evaluering refererer Halvorsen (Halvorsen, Madsen & Jentoft, 2013, s. 233–247) til som første generasjon av evalueringer, og han viser til Guba og Lincolns verk *Fourth Generation Evaluation* fra 1989. Verket tar for seg utviklingen innen evalueringstradisjoner og viser hvordan evalueringsfeltet har gått fra å være positivistisk og kvantitativt influert og til at det har vokst frem hermeneutisk og kvalitativt orienterte tilnæringer. Fokuset rettes mot hvem som vurderer, og forhold som *bias* blir fremhevet som vesentlig. Halvorsen et al. (2013) poengterer at selv om evalueringstradisjonen kan beskrives som en lineær utvikling som påvirkes av den generelle vitenskapsteoretiske utvikling fra positivisme til konstruksjonisme, er det mer riktig å hevde at tradisjonene lever side om side. Hun løfter frem dagens evidensbaserte praksis som en parallell til det positivistiske vitenskapssynet, og en post-positivistisk posisjon i evalueringsfeltet. I en slik tilnærming skilles ikke forskning fra evaluering, men har de samme krav til validitet og reliabilitet som all vitenskapelig forskning (Halvorsen et al. 2013, s. 233–247).

5.4 Summative og formative evalueringer

I evalueringsforskning skilles det mellom virkning og måloppnåelse (Baklien, 2018, s. 21). Virkningen av et tiltak kan både være intendert, altså formulert som mål, eller uintendert, hvor et tiltak kan ha både negative og positive virkninger som resultat. Et tiltak som har nådd sin målsetning, kan vise seg å ha andre negative virkninger som undergraver formålet med et tiltak, samtidig kan et tiltak vise seg å ha en rekke positive virkninger selv om det forhåndsdefinerte målet ikke er nådd. Problemstillingen i denne studien etterspør deltakernes erfaringer, og gjennom kvalitative intervjuer kan slike dimensjoner gjøres kjent ved at informantene forteller om sine erfaringer.

Behovet for å kunne dokumentere effekten av tiltak er til stede i all kommunal virksomhet, noe som fremstår fornuftig, da det handler om både ressursbruk og målsetningen om en god folkehelse. Når vi vurderer tiltakets effekt i forhold til målsetning, snakker vi om summative evalueringer. Et annet mål ved å evaluere er å få kunnskap som kan bidra til å forme eller videreutvikle tiltaket. Slike evalueringer kalles «formative evalueringer». I formative evalueringer er interessen rettet mot prosesser og hvordan ting har blitt gjort, i tillegg til å forklare hva som potensielt skaper en positiv effekt. Denne studien kan bidra til å forme tiltaket gjennom å besvare oppgavens problemstilling: *Hvordan fungerer COS-P – et amerikansk foreldreveiledningsprogram i en norsk kontekst?* Kunnskapen som fremkommer, kan anvendes i fremtidige kurs eller i forhold til rekruttering av kursdeltagere i kommunen, samt generere ny kunnskap om befolkningen i kommunen. Det som skiller denne studien fra gjennomførte formative evalueringer, er at evalueringen finner sted etter kurset og at det ikke fremkommer underveiserfaringer. Summative evalueringer benytter seg ofte av en pre–post-tilnærming og sammenligner forholdet mellom en målsetning og resultatet i et lineært perspektiv.

Som tidligere beskrevet, utforsker studien virkningen, eller effekten, av kurset, men opererer med en ikke-lineær kvalitativ forståelse av effekter (Tornes, 2012, s. 30). Dette innebærer at man i mindre grad er opptatt av å måle forventede effekter av et tiltak, men heller retter sin oppmerksomhet mot hva resultatene ble og hvordan det oppleves av målgruppen for tiltaket. Formålet med en ikke-lineær forståelsestilnærming er å kunne fange opp pluralismen i den sosiale virkeligheten et tiltak fungerer i. «Selv om lineære, rasjonelle evalueringsmodeller er elegante og logiske, vet vi at menneskelig atferd ikke er det!» (Tornes, 2012, s. 31).

5.5 Målgruppen for tiltaket

Tiltak kan være universelle og rettet mot hele befolkningsgruppen eller henvende seg til en avgrenset målgruppe hvor det gjøres en selektering av hvem som kan ha bruk for tiltaket, og hvem som får tilbudet. Tilbudet om COS–P-kurs retter seg mot hele befolkningen i Bærum kommune. Informasjon om kurset formidles gjennom plakater og informasjonsskriv på helsestasjonen og på barnehagenes oppslagstavler, og henvender seg til foreldre med barn i alderen null til fem år. Foreldre tar selv kontakt med helsestasjonen for å melde seg på. Det er ofte stor interesse og mange påmeldte. Når et kurs blir fullt, blir de som ønsker det, satt på venteliste for kommende kurs.

Helsesykepleiere har mulighet til å prioritere familier de opplever har et særlig behov for kurset, og de anbefaler også kurset til foreldre med utgangspunkt i hvilken familiesituasjon som fremkommer i helsekonsultasjonen. Selv om tilbudet om COS–P-kurs tilbys hele befolkningen, gjøres det altså i realiteten en selektering ved stor pågang. I denne studien har to av informantene blitt anbefalt kurset med bakgrunn i helsesykepleiers kjennskap til familien. Fem av informantene har blitt anbefalt kurset gjennom venner og bekjente. Den siste informanten meldte seg på etter å ha fått informasjon gjennom barnehagen.

5.6 Evalueringens mål

I denne studien evalueres COS–P-kurset og dets anvendbarhet i en norsk kontekst. For å kunne vurdere betydningen av det vi gjør, er det vesentlig å ha klart for seg målsettingene for tiltaket og få oversikt over hvilke handlinger som inngår for å nå målene. I denne studien vil det for det første være viktig å ha kjennskap til programmets målsetninger, teorigrunnlag og gangen i programmet. For det andre er forståelsen av den konteksten kurset foregår i, sentralt for oppgavens problemstilling.

5.7 Evaluering, forskning og validitet

Evalueringsevirsomhet refererer både til omfattende evalueringer av offentlige reformer og tiltak i tillegg til enkle spørreundersøkelser om og tilbakemeldinger på kurs, konferanser og seminarer. Det er denne variasjonen som er bakgrunnen for at Halvorsen (2013) mener det er nyttig å avgrense forskningsbasert evaluering fra annen type evaluering. I faglitteraturen formidles det ulike tanker om hvilke begreper og metoder som er av særlig betydning i evalueringforskningen, og hvordan kvaliteten på en evaluering skal vurderes.

Et sentralt ideal innen forskning er at den skal være fri for interessebindinger (Halvorsen et al., 2013). En evaluering innen offentlig virksomhet vil alltid forholde seg til interesser, fordi formålet med evalueringen vil være å vurdere hvordan noe fungerer i forhold til en bestemt målsetting, noe som igjen handler om anvendelsen av samfunnets felles ressurser. En måte å imøtekomme kravet om uavhengighet på, vil kunne være å tydeliggjøre hvem som er oppdragsgiver for evalueringen, formålet og fremgangsmåte. I denne studien har jeg prøvd å tydeliggjøre disse nevnte forhold.

5.8 Reliabilitet i denne studien

Innen kvalitativ forskning er det et stort tilfang av fremgangsmåter og tilnærming, og for å kunne vurdere om en evaluering er pålitelig, inngår flere kunnskapskrav som kan oppsummeres som refleksivitet, validitet og reliabilitet (Halvorsen et al., 2013, s. 233–247). Wideberg (2001, s. 164) argumenterer for at begrepene må tolkes i lys av en kvalitativ logikk, hvor en vurderer studiens troverdighet og overførbarhet på kvalitative premisser.

Det ontologiske perspektiv i denne studien ser mennesket som grunnleggende fortolkende, det innebærer at det er ikke mulig å utforske et fenomen forutsetningsløst. Forforståelsen jeg bringer inn i dette prosjektet, er særlig relatert til min erfaring med COS–P-programmet. Som kursholder kan min posisjon forstås som «innfødt». Det at jeg har god kjennskap til feltet, gir fordeler som kvalitativ forsker. Samtidig kreves det en tilstrekkelig avstand til materialet for å unngå en ensidig utforskning av fenomenet eller at det trekkes bastante slutninger på sviktende grunnlag. Gjennom målet om en refleksiv objektivitet (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 247) har jeg søkt å anlegge en sensitiv tilnærming vedrørende min forforståelse. De grep som er gjort, er valget om å rekruttere informanter fra andre kurs enn der jeg selv var gruppeleder, noe som innebærer at jeg ikke kjenner til informantens spesifikke erfaringer fra kurset i forkant av intervjuet. Å gjøre fordommer eksplisitt, samt påpeke flere mulige fortolkninger av materialet der det synes påkrevd, er en tilnærming som vil kunne bygge opp om studiens troverdighet.

Metodisk gjennomsiktighet er etterstrebet gjennom å beskrive og begrunne hvilke metodiske valg som gjøres og gjennom beskrivelse av fremgangsmåte. Fraværet av studier som utforsker det kontekstuelle aspektet ved at et amerikansk program implementeres i en norsk sammenheng, gir problemstillingen i denne studien legitimitet. Etske vurderinger av prosjektet både i forkant og under intervjusituasjonen er momenter i et godt håndverksmessig arbeid (Wideberg, 2001, s. 28).

I løpet av arbeidet med denne studien har jeg erfart det å praktisere kvalitativ metode som en krevende øvelse, særlig med tanke på fraværet av en steg-for-steg-prosedyre. Potensielle feilkilder i denne studien kan ses i sammenheng med at jeg ikke tidligere har beskjeftiget meg med kvalitativ forskning. Spørsmålet om hvorvidt resultatene av denne evalueringen har overføringsverdi, tematiseres avslutningsvis i oppgaven.

5.9 Forskningsetiske spørsmål

Tema i undersøkelsen omhandler informantenes erfaringer med COS–P-kurs og relasjonen til egne barn. Tema er således personlig og nært. Et etisk moment har vært å tenke over hvordan jeg kunne øke kunnskapen om tema uten at det fikk uheldige konsekvenser for informantene.

Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humanioras forskningsetiske retningslinjer viser til tre overordnede hensyn (Johannessen, 2010, s. 91). Det første berører informantens autonomi. I denne studien har jeg forsøkt å legge til rette for at informantene skal gi et frivillig og informert samtykke til å delta i forskningen – det innebærer at de når som helst kunne trekke samtykket uten begrunnelse. Fire av informantene trakk seg i forkant av intervjuet, og noen oppga årsak, som at de ikke hadde tid til å gjennomføre det avtalte intervjuet på grunn av sykdom eller endringer i jobbsituasjon. Noen av informantene avlyste intervjuavtale på grunn av sykdom, og da jeg tok kontakt for ny avtale, uteble respons. Etter én purring gav jeg meg – dette for å overholde retningslinjene for et frivillig samtykke – og tolket manglende respons som uttrykk for at de ikke ønsket å delta.

Det andre hensynet er ifølge Johannessen (2010) forskerens plikt til å respektere informantens privatliv. Under selve intervjuet var jeg varsom når jeg stilte spørsmål vedrørende temaer som var potensielt sensitive. Hvis informanten virket motvillig til å fortelle, eller ga lite respons på temaet, lot jeg være å forfølge dette videre. Innholdet i intervjuene ble anonymisert, og personlige kjennetegn som alder, bosted og antall barn er utelatt i teksten. Alle foreldrene i utvalget blir referert til som «informanten» eller «hun». Jeg har utelatt det personlig pronomeren «han» for at ikke informanten skal bli gjenkjent med bakgrunn i kjønn. Av praktiske hensyn har jeg unnlatt å tildele informantene fiktive navn, dette grunnet antallet informanter.

Det tredje hensynet som trekkes frem, er forskerens ansvar for å unngå skade. Dette innebærer at informantene i minst mulig grad skal belastes ved å delta i forskning. Både i forkant og i etterkant av intervjuet satt jeg av tid til uformell prat – jeg spurte hvordan de opplevde å bli intervjuet og fikk tilbakemelding på hvordan de erfarte situasjonen. Det var viktig for meg at informantene fornemmet at jeg forsto deres livssituasjon og at deres formidling av erfaringer var viktig for meg. Forskning kan påvirke menneskers oppfatning av andre eller vårt syn på oss selv. Informantene i denne studien representerer foreldre generelt. På gruppenivå tilhører de ingen marginalisert eller stigmatisert gruppe. Jeg ser det derfor som lite sannsynlig at resultatet av studien vil påvirke informantenes hverdag, syn på seg selv eller livsbetingelser.

6. Utvalg, intervjuguide og gjennomføring

I forkant av prosjektet ble det søkt godkjenning fra NSD Personvernombudet for forskning NSD. Godkjenningen forelå før intervjuene ble gjennomført. Flertallet av informantene ble rekruttert mens de deltok på COS-P-kurs, gjennom at jeg inviterte meg inn og informerte om prosjektet. Deltagerne fikk både skriftlig og muntlig informasjon. I etterkant ringte jeg foreldrene og avtalte tid og sted for intervju. To av informantene ble rekruttert av kollegaer som på mine vegne spurte dem om de ønsket å delta.

6.1 Utvalg

Utvalget i studien består av foreldre til barn mellom null og fem år bosatt i Bærum kommune og som har deltatt i COS–P-programmet. Antallet informanter ble valgt ut med tanke på studiens størrelse og en antagelse av hvilket antall som ville være tilstrekkelig for å besvare studiens problemstilling, altså oppnå en metning av tema. Elleve deltakere takket ja til å bli intervjuet, to menn og ni kvinner, alle i alderen 25 til 45 år. Deltakerne ble rekruttert fra seks forskjellige kurs. Tre informanter trakk seg før intervjuet. Intervjuer av åtte foreldre fra fire forskjellige kurs utgjør derfor grunnlaget for denne evalueringsstudien. Blant deltakerne var det tre av informantene som fortalte at deres ektefelle eller partner også hadde deltatt på kurs. Et informantpar som hadde deltatt på samme kurs, ble intervjuet hver for seg.

6.2 Gjennomføring av intervjuene

Intervjuene ble gjennomført over et tidsrom på seks måneder. Alle ble gjennomført individuelt, ansikt til ansikt. Informantene fikk selv bestemme hvor intervjuet skulle foregå. To av intervjuene ble gjennomført hjemme hos familien, ett på informantens arbeidsplass, ett på helsestasjonen og resterende på intervjuers arbeidsplass. Fire av informantene ble intervjuet like etter kurset. I det resterende utvalget fant intervjuet sted mellom to til tjuefire måneder etter endt kurs.

Før intervjuet presenterte jeg meg og formålet med intervjuet, deretter ga jeg en oversikt over temaer de kom til å få spørsmål om. Informantene fikk vite at de kunne avvise å svare på spørsmål de ikke ønsket å belyse eller som de var usikre på svaret på. Videre gjentok jeg informasjon om at innholdet i intervjuene skulle benyttes til evaluering av kurset, at deres erfaringer var studiens interessefelt og at dette innebar at alle deres erfaringer var interessante. Intervjuene varte omtrent en time og ble tatt opp med diktafon. I etterkant ble intervjuene transkribert. Lengre pauser og avbrytelser ble notert, samt enkelte nonverbale uttrykk som latter og gråt, slik at det skulle bli lettere å fortolke utsagnene i løpet av transkriberingen. Intervjuer noterte stikkord underveis, som en kilde til informasjon i analyseprosessen.

6.3 Intervjuguide

Intervjuene er semistrukturerte, der en intervjuguide med utgangspunkt i problemstillingen ble utarbeidet. Flere av spørsmålene i intervjuguiden ble stilt samtlige informanter, og spørsmålene omhandlet forventninger til kurset og hverdagen i forkant. Informantene ble videre oppmuntret til å konkretisere utsagnene sine ved hjelp av eksempler og fortellinger om hverdagen før og etter kurset. I majoriteten av intervjuene ble temaene i intervjuguiden berørt uten at jeg stilte så mange direkte spørsmål. Både positive og negative erfaringer ble etterspurt, samt hvordan informantene attribuerer endringen eller fraværet av endring etter kurset. Hvilke tanker informantene har gjort seg i forhold til uteblitt endring, er et tema i intervjuene. Foreldrene ble spurt om de hadde deltatt på andre foreldrekurs og hvilke likheter og ulikheter de eventuelt så mellom kursene.

7. Analyseprosessen

Fortolkningsprosessen beskrives hos Gadamer som en samtale eller en gjensidig utveksling mellom to posisjoner: leseren og teksten (Thomassen, 2015, s. 163). Dette bildet gir mening i min egen fortolkningsprosess. Denne prosessen, eller den hermeneutiske spiralen, oppsto i første møte med materialet i intervjusituasjonen. I løpet av de seks månedene jeg intervjuet foreldre, oppsto det en rekke refleksjoner vedrørende informantenes erfaringer, liv og familier og den fremtidige evalueringen intervjuene skulle munne ut i. Refleksjonene ble notert i løpet av intervjuet og i etterkant.

Etter at alle intervjuene var gjennomført og transkribert, leste jeg gjennom dem flere ganger. I denne prosessen ønsket jeg å forholde meg mest mulig åpent til materialet og la meg engasjere av beretningene. Både relevante temaer for problemstillingen og temaer som fremsto interessante eller overraskende, ble nedtegnet. I denne utvelgelsen tok jeg både utgangspunkt i en empirinær og en teorinær tilnæringsmåte (Widerberg, 2001, s. 127). Som tidligere nevnt utforskes informantenes erfaringer i et retroperspektiv, da intervjuene foregikk i etterkant av kurset. Studien opererer likevel med en tredelt analyse: før, under og etter kurset, formulert som:

1. foreldrenes hverdag før kurset og deres motivasjon og forventninger.
2. informantenes erfaringer med å delta på kurs.
3. foreldrenes opplevelse av endring i relasjonen til sine barn etter endt kurs.

For å stille gode spørsmål til intervjumaterialet, ble det vesentlig å operere med fortolkningskontekster som kunne besvare oppgavens problemstilling: *Hvordan fungerer COS-P – et amerikansk foreldreveiledningsprogram – i en norsk kontekst?*

Steinar Kvale og Svend Brinkmann beskriver i boken *Det kvalitative forskningsintervju* (2009) hvordan ulike fortolkningskontekster frembringer ulike fortolkninger av det samme materialet. De poengterer at språket virkeliggjør og skaper en verdi og en virkelighetsoppfatning (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 274). Siden fortolkningskontekster betoner forståelsen av et fenomen og utelater andre fortolkninger, blir valg av kontekst viktig. Denne evalueringsstudien opererer med en ikke-lineær forståelse av effekt, jeg ønsker altså å belyse momenter i materialet som både favner den tiltenkte effekten av programmet – eventuelt fraværet av en slik effekt – samt andre erfaringer knyttet til deltakelse i COS-P-kurset. For å kunne fortolke materialet med en slik bred tilnærming, benyttet jeg meg av to fortolkningskontekster: informantenes selvforståelse og en teoretisk fortolkning av materialet (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 220). Den teoretiske fortolkning av materialet analyserer intervjuene i lys av mentaliseringsteori, tilknytningsteori og psykoedukasjon. Deltakernes beskrivelse av livssituasjon og erfaringer i løpet av kurset formidles gjennom deres selvforståelse, slik jeg tolker dem i sammenheng med konteksten. Fortolkningskontekstene veksler gjennom analysen.

Informantenes erfaringer ble analysert i lys av valgte meningskontekster og organisert i henhold til inndelingen før, under og etter kurset. Sitater som på en god måte uttrykte sammenfallende erfaring hos informantene, ble markert, så også sitater som formidlet erfaringer som skilte seg ut eller fremsto tvetydig.

7.1 Foreldrenes hverdag i forkant av kurset og deres motivasjon, forventninger

Hva var bakgrunnen for at informantene meldte seg på kurset? I informantenes fortellinger fremkommer historier om en hverdag med ulik grad av strev i møte med foreldrerollen. Hva som vektlegges, varierer i informantenes beskrivelser. Majoriteten av informantene vurderer sine utfordringer som normale og beskriver sin livssituasjon som typisk, men krevende grunnet en livsfase hvor omsorgen for små barn kombineres med yrkesdeltakelse.

Informantene fremhever et ønske om å få mer kunnskap. To av informantene forstår sin hverdag som mer krevende enn gjennomsnittet. I deres fortellinger er en vanskelig relasjon til barna eller en opplevelse av utilstrekkelighet i foreldrerollen motivasjon for å melde seg på kurset. I de tre kommende underkapitlene sammenfatter jeg beskrivelsen av informantenes hverdag før kurset og formulerer den som henholdsvis «Et krevende foreldreskap», «Tilstedeværelsen av konflikter» og «Å være en god forelder».

7.1.2 Et krevende foreldreskap

Flere av informantene beskriver en hverdag preget av et stramt tidsskjema – kombinasjonen av en krevende jobb og omsorgsoppgaver for små barn fremheves som et dilemma. Andersen og Aarseth (2012) beskriver hvordan selvtutfoldelse i jobben og en betoning av en individuell relasjon til barnet skaper utfordringer. Dette dilemma inngår i flere av informantenes fortellinger. Balansen mellom jobb og hjem oppleves som emosjonelt krevende, da begge arenaene er av stor betydning. At hverdagen oppleves som krevende, begrunnes i tillegg med forhold som at familien nylig har flyttet, fått et nytt barn eller at man pusser opp boligen. En informant beskriver hverdagslivet før kurset slik:

Det var nytt hus i tillegg, og trappa var ikke på plass en gang før hun var født. Så det har vært ganske hektisk. Jeg føler at vi begge to føler oss litt fanget, av både barn og økonomi. Så får vi se om det lar seg reparere når de blir litt større, det er litt tøft for tida.

I informantenes fortellinger kan man se avtrykk av forestillingen om foreldreskap som et krevende prosjekt. Barnets særegne væremåte fremtrer som en faktor – det beskrives som viljesterkt, utålmodig eller temperamentsfullt og dermed krevende for foreldrene. Barnets egenskaper blir ikke tolket som problematiske i seg selv, men som en komponent i foreldrenes utfordringer. I denne sammenhengen gir foreldrene inntrykk av at de ønsker å møte barnet på en annen måte, og de opplever at deres tilnærming er avgjørende for relasjonen. I denne forståelsen kommer det til uttrykk et stort ansvar, og i forvaltningen av dette ansvaret blir det avgjørende å ha den riktige tilnærmingen til barnet. En informant beskriver en scene fra hverdagen der de voksne har vært på jobb, barna er hentet fra barnehagen, middag er neste post på programmet, og litt lengre frem venter en fritidsaktivitet. I denne hverdagslige scenen som utspiller, seg kan vi allikevel ane dramatikken, for situasjonen fremstår som uhyre krevende i informantens fortelling. Det handler om forventninger som uteblir, barn som ikke er fornøyde og en hverdag som ikke flyter. Den voksne skal håndtere situasjonen og skape harmoni, men opplever at prosjektet vakler.

Men det er bare det med hverdagen, det skal gå, det skal flyte, være harmonisk, koselig. Samtidig som at du skal lage middag når du har to unger som skriker av sult, er trøtte og slitne. Du trenger å lage middag, og du selv er sliten, og alt dette her på to timer i løpet av ettermiddagen, så har du kanskje noe du skal rekke.

7.1.3 Tilstedeværelsen av konflikter i familien

Selv om flertallet av informantene forstår sin hverdag som typisk, legger de vekt på det konfliktfylte i familien som et tema de ønsker å få innspill på i kurset. I det konfliktfylte er det barn som blir sinte, er sutrete og misfornøyde eller ikke vil høre på foreldrene. Foreldrene erfarer på sin side at de gir mye, men blir lite belønnet i form av et harmonisk familieliv. Individuelle faktorer som forklaringsmodell er til stede i flere av informantenes beretninger, idet de retter fokus mot sine egne reaksjonsmønstre og bekymrer seg for sitt eget temperament. De beskriver seg som sinte og at de ofte eksploderer i møte med barna.

Jeg eksploderer av og til og ønsker ikke å være sånn, men det er vanskelig når en ikke får til å uttrykke seg, få frem budskapet. Jeg er stressmomentet i familien. Det er ikke så lett å holde seg rolig selv om jeg prøver og prøver, så er det med ett plutselig nok ikke sant, for da eskalerer det, da når jeg ikke frem med budskapet, da vet jeg ikke hva jeg skal si.

Løsningen forstås som det å ha de riktige redskapene. Informantene trekker frem det å få riktige redskaper som en sentral forventning til kurset. Videre vil det å ha riktig redskaper innebære å møte barnet på en god måte, eller en bedre måte, som kan bidra til et mer harmonisk familieliv. Ønsket om færre konflikter er sentralt i flere av informantenes fortellinger om hvorfor de mener de trenger å lære mer om barns utvikling.

Helgene var jo verst, da var vi jo hjemme alle fem. Det blir veldig trykkoker, jeg kan ikke huske sist helg det ikke har vært skikkelig konflikt, både mellom voksne og barn, det starter med ungene, og så ender det opp med nesten samlivsbrudd, ikke sant. Jeg synes det har vært litt tøft.

7.1.4 Å være en god forelder

Flere av informantene forteller at de generelt er opptatt av å utvikle seg, formulert som et ønske om å bli bedre foreldre. I informantens fortelling er det en tvetydighet. De ønsker å bli bedre foreldre enn det de er, men på samme tid gis det uttrykk for at de ikke er dårlig foreldre, dette fremkommer implisitt i deres beskrivelse av hvordan de organiserer hverdagslivet med utgangspunkt i barnets behov. Rutinene i familien synes gjennomtenkte og kan ses i sammenheng med Stefansens beskrivelse av foreldreskap som et prosjekt hvor organiseringen av familielivet er nøye planlagt og krever utstrakt refleksjon om hva som er bra for barnet (Stefansen, 2008, s. 36).

Hverdagen før kurset var egentlig oss tre, preget av en gutt som vokser opp og krever en del oppmerksomhet, fikk hverdagen til å gå fint rundt, henting og levering, og noen få timer man har til rådighet før han skal legge seg. De timene, gjerne fra klokken halv fem til halv syv, da er det han, eller da er det familietid. Innenfor den tidsrammen så prøver vi å skjerme familietiden så mye som mulig, ikke tv, ikke mobil, det er bare oss da. Da er overgangen fra ett til to barn og de utrolig gode rutinene i livet, til en som er våken tre til fire ganger om natten, lite søvn og amming, som gjør at du ikke kommer deg ut av huset, veldig sånn begrensende, det var jo en stor overgang.

I beskrivelsen ovenfor er barnet sentrum for organiseringen av hverdagen, de få verdifulle timene som er til rådighet mellom henting i barnehagen og leggetid, skjermes. Informanten opplever at hverdagen fungerer frem til hun venter et nytt barn. Det nye barnet bringer inn kaos i et ellers ordnet familieliv. Spedbarnet representerer noe uforutsigbart som forrykker balansen i den lille familien. Denne endringen bidrar til at informanten søker informasjon om hvordan hun kan løse situasjonen, og hun får anbefalt kurset av en venninne som har vært i en lignende situasjon.

Etter at de ble foreldre, har informantene aktivt oppsøkt informasjon og kunnskap om barn, og de forklarer sin egen motivasjon for å gå på kurset med utgangspunkt i at de vil lære mer. Enkelte av deltakerne har vært på andre og mindre omfattende kurs tidligere. Deltakelse på foreldreveiledningskurs kan her tolkes som et ledd i egenutvikling i rollen som forelder. Det kommer til uttrykk en forståelse av foreldreskap som noe som ikke er gitt, men en krevende og meningsfull rolle som kan kultiveres gjennom kunnskap og forståelse. Informantene som belyser dette temaet, synes ikke det intuitive foreldreskap er tilstrekkelig og søker derfor kjennskap til teorier og forskningsbasert kunnskap om barn.

Et verktøy for å imøtekomme barnet på en litt bedre måte, da hadde jeg vært mor i to år, halvannet før jeg hørte om det [kurset], uten noen modell eller teoretisk tilnærming, mer bare instinkt, men så har jeg akademikerbakgrunn og da har man en tendens til å ønske seg å lese og lære.

Kunnskap og et behov for større handlingsrom i foreldreskapet samt økt forståelse av barnet er sentrale forventninger til kurset. Metaforene «verktøy» og «verktøykasse» kommer til uttrykk hos flere i denne sammenhengen. Når innholdet i metaforene utdypes, handler det om å lære noe som kan styrke forståelsen av barnet, samt måter å forholde seg til situasjoner på som støtter opp om dets utvikling. Det å ha en verktøykasse innebærer å eie et repertoar av tilnærminger overfor barnet, å ha riktige redskaper eller beredskaper. Å skulle dele egen tilkortkommenhet i en gruppe skaper imidlertid uro hos noen av informantene, dog håper de å kunne lære noe på kurset som de har bruk for. En informant beskriver denne ambivalensen i forkant av kurset slik: «Litt sommerfugler i magen og litt angstfylt, jeg skjønnte at jeg kom til å havne utpå og lære noe som jeg burde kunnet fra før, i og med at jeg har så mange barn.»

7.2 Informantenes erfaringer med å delta på kurs

Hvordan foreldrene har opplevd den kursspesifikke prosessen, sammenfattes her under tre underoverskrifter: «En gruppeprosess», «Tempo i kurset og den praktiske gjennomføringen» og «Et amerikansk program i norsk kontekst».

7.2.1 En gruppeprosess

En viktig målsetning i kurset er å tilrettelegge for et klima der det oppleves trygt å fortelle om eget liv, formulert i manualen som at foreldrene skal oppleve seg velkommen og at gruppen skal erfares som et trygt sted for å utforske omsorgsrollen (Powell et al., 2014, s. 393).

Manualen gir ikke mange konkrete beskrivelser av hvordan dette skal foregå, heller ikke hvilke momenter som kan bidra til et slikt klima. I COS –P-kurset blir foreldrene oppfordret til å fortelle om sine erfaringer som foreldre og hvordan de forholder seg til ulike scenarier med barna. Informantene trekker frem flere forhold ved denne erfaringen, altså hvordan de opplevde andres respons på sine utfordringer og hvordan det var å høre andres beskrivelser av hverdagslivet. Flere av informantene beskriver denne erfaringen som effektiv, og trekker frem at kursleder var personlig. En av informantene uttrykte det slik: «Hun ene bød veldig på seg selv, noe som gjorde det veldig lett for oss å komme på banen. Det bidro til tillit og åpenhet.»

Flere av informantene opplevde det som positivt at gruppelederen ikke hadde fasitsvar, men stilte spørsmål som bidro til refleksjon. Det at gruppelederne ikke kom med løsninger på enkelte problemstillinger, trekkes frem av flere av informantene som en aksept for at hver familie er ulik, og at de ved dette ivaretok det kontekstuelle i situasjonen.

Man tok opp egne erfaringer. Så spurte kursholder: «Hva synes dere?», istedenfor at det var hun som preket, hun sa: «Hva ville dere gjort, hva synes dere om situasjonen?»

Vi snakket om det, det var ikke så mye løsningsforslag, mer sånn at jeg delte litt, så var det en annen som delte sitt, litt diskusjon rundt det, men det var ikke sånn «du bør prøve dette», det var litt deilig. Jeg opplevde kurset som egen refleksjon, råd, tips og triks, det er fornuftig til en viss grad, men det er ikke alltid det passer til situasjonen.

Det jeg mener, er at konteksten i en familie er veldig forskjellige, så det å dele opplevelsen og gi hjelp til å gjenkjenne situasjonen, det er viktig, men hvordan løse situasjonen, det blir litt mer individuelt.

Blant enkelte av informantene kommer det samtidig til uttrykk et ønske om flere konkrete løsninger i vanskelige situasjoner. En informant trekker frem daglige gjøremål med barna, som påkledning, tannpuss og stell, som situasjoner hun kunne ønsket seg flere konkrete tips til.

Jeg hadde kanskje håpet at jeg skulle få litt mer retning, litt «sånn og sånn gjør man», i den situasjonen tenkt sånn, litt sånn praktisk. Kanskje ikke «sånn er det alltid», men retningslinjer man kan ta med seg, så jeg føler vel at det var veldig mye synsing og drøfting, kanskje ikke så veldig mye fra kurslederne.

Informantene vektlegger det å lytte til de andre foreldrenes utfordringer og løsninger som vesentlig i egen prosess gjennom kurset. De fremhever samtidig at kontrasterende holdninger eller tenkemåter utvider horisonten og gir innspill til egen forståelse. En informant opplever at hun i liten grad har reflektert over hvorfor barnet gjør som det gjør, hva som kan være det bakenforliggende i barnets atferdsuttrykk. I møte med andre foreldres refleksjoner blir hun seg bevisst dette:

Det var to på kurset som var rake motsetninger av meg og virkelig diskuterte og så på årsaken til problemet, og jeg var sånn «Herregud, det har jeg aldri tenkt på». Før tenkte jeg aldri: «Hva er egentlig grunnen til det bakenforliggende?», jeg tenkte jo ikke det.

Det at de andre i gruppen erfarer vanskelige situasjoner med barna, skaper en opplevelse av å være normal og setter eget liv i perspektiv; det man selv synes er vanskelig, er også en del av andres foreldreskap: «Andre har også problemer, det var ikke bare meg, jeg er ikke så spesiell.»

De fleste informanter gir tilbakemelding om at de var fornøyde med gruppen de deltok i, og trekker frem oppmuntrende og forståelsesfulle tilbakemeldinger fra gruppen og gruppelederne som verdifullt. I en gruppe er det imidlertid ikke bare avgjørende hvordan gruppelederen forholder seg til hver enkelt deltaker, men også hvordan de styrer og strukturerer gruppeprosessen. Denne dimensjonen trekkes frem i en australsk studie av COS som ser på gruppeprosessen i en kursrekke som går over tyve ganger, hvor en trygg utforskning av eget strev er vesentlig for utbytte av kurset (Johnsdottir, 2016). To av mine informanter erfarte imidlertid at gruppeprosessen ikke fungerte så godt fordi utveksling av erfaringer enten krevde at de måtte bidra mye uten å få så mye tilbake, eller at andre deltakere hadde større utfordringer og dermed tok mye av taletiden, med den følge at det ble vanskelig å komme til orde.

Når det er helt stille, må noen si noe, for det var noen som omtrent ikke sa noe, så var vi noen som bidro. Jeg hadde noen ganger hvor jeg tenkte at «nå skal jeg lissom», «nå må jeg holde kjeft», men så var det ingen som sa noe, da gir kurset ganske lite.

Man tenkte at dette er mye verre, så vi satt litt sånn avventende og lot de andre prate på, men jeg tror mange som hadde nyttige erfaringer å dele også da, men som tenkte at da blir vi sittende altfor lenge, så da får vi bare holde inne med det. Kunne gjerne fordelt tiden litt blant foreldrene i gruppen, så alle fikk tid, det hadde skapt mere balanse og man hadde følt seg mer delaktig, ikke bare høre andre få familieterapi, det hadde skapt mere felleskap.

7.2.2 Tempo i kurset og den praktiske gjennomføringen

Informantene gir generelt uttrykk for at det er positivt at kurset går over åtte ganger og at det er en uke mellom hver gang. Det at det går litt tid mellom hvert møte, fremheves som positivt og viktig for refleksjonsprosessen.

Jeg synes det var godt å få tid til å reflektere litt mellom hver gang, det var såpass mange begreper man skulle igjennom, så jeg tror at hvis de hadde tatt mye av dette samtidig, så hadde det vært vanskelig å sortere det fra hverandre.

Flere av informantene synes de tre første kapitlene kunne vært kortet ned; innholdet opplevdes lett tilgjengelig, men det ble for mange repetisjoner av eksempler som illustrerte det samme poenget. I disse første kapitlene fokuseres det på barnets behov rundt sirkelen, og behovet for trygg base for utforskningen og en trygg havn å komme tilbake til formidles gjennom filmklipp av samspill og grafiske fremstillinger av sirkelen. De senere kapitlene retter fokuset mot den voksnes bidrag i samspillet og hvordan implisitte omsorgserfaringer kommer i veien for å være følelsesmessig tilgjengelig. Informantene gir uttrykk for at dette temaet er krevende å forstå og blir behandlet for raskt.

Jeg tror det der med alle de følelsene og hva de vekker i oss voksne og hvordan vi ble møtt på våre følelser, påvirker barna våre, det synes jeg var vanskelig, de burde gått mere inn på det. Det tema følte jeg var ganske mye vanskeligere, men ble like raskt behandlet som de andre.

Alle informantene er i jobb, og flere omtaler tidspunktet for kurset som lite familievennlig. De ønsker seg kurs på andre tidspunkt enn på dagtid, gjerne ettermiddag eller kveld. Det å kunne ha med seg spedbarn fremheves som en anledning til å gå på kurs i permisjonstiden. De foreldrene i utvalget som hadde med seg spedbarn på kurset, erfarte dette som uproblematisk, og en gylden anledning til å ta et kurs de hadde hatt lyst til å delta på.

7.2.3 Et amerikansk program i norsk kontekst

At COS–P-programmet er amerikansk, er det flere av informantene som tematiserer. Det amerikanske aspektet blir forstått som noe litt overdrevet og overtydelig, og man finner ifølge informantene idealiserte eksempler og utsagn. Ting som er krevende i hverdagen – dårlig tid, barn som krangler og ivaretagelsen av praktiske gjøremål – underkommuniseres.

Med COS-kurset er det lagt opp til at du har ett barn, komme inn til de trygge hendene, men hva om det er to der én har utforskerbehov og den andre har behov for å komme inn, hvem skal du møte og hvordan skal du sjonglere det? Det jeg kanskje savnet fra eksemplene på sirkelen der barna lekte og sånn, for eksempel når han leker og jeg sitter og ser på, det er ikke da problemene er der, det der føler jeg at jeg får til, det er i stedet når du skal administrere to, eller lage middag samtidig, det er da utfordringene er der.

«Folkom»-filmene trekkes frem som mer relevante fordi informantene kjenner seg igjen i situasjonene og måten foreldrene der ordlegger seg på. Filmene fungerer som et kulturelt filter, noe som gjør kursets teori mer tilgjengelig gjennom en kontekstuell gjenkjennelse.

Jeg klarte lettere å gjenkjenne meg selv i de «Folkom»-filmene enn de som satt i de eksperimentrommene. De «Folkom»-episodene er det som faktisk skjer i hverdagen, men de amerikanske ble litt amerikanske. Det ble litt overdrevet, jeg vet ikke om det var for å få frem et poeng. Det ble litt sånn veldig tydelig, litt sånn fiktivt. Jeg synes det ble veldig forenklet. «Folkom» traff mer. Det var mer norsk, ikke på grunn av språket, men mer hvordan folk er her.

Samtidig som «Folkom»-filmene skaper større gjenkjennelse hos informantene, reflekterer informantene også over hvordan programmet med fortellerstemmen og de grafiske fremstillingene ga en grundig forståelse av teorien, noe de ikke hadde fått tilgang til uten å se videomaterialet i programmet.

Jeg synes det var noen gode eksempler [«Folkom»], men hvis det bare er sånne klipp, får man ikke den bakgrunnsgrua for hvorfor dette er lurt. Du kan skjønne hvordan du kan endre deg ut ifra noen av eksemplene, men trenger samtidig de klippene fra kurset, selv om ikke alle er like bra.

I COS–P-kurset benyttes en rekke metaforer og begreper som skal gjøre kompliserte fenomener tilgjengelig for deltakeren (Brandtzæg et al., 2011, s. 114). Begrepene er utarbeidet i en amerikansk kontekst og kan ses som et «stammespråk» som kan forene en gruppe. Men virker det slik? Hos informantene virker det som om flere av begrepene fungerer på denne måten. Når hverdag og familieliv beskrives, benyttes ofte formuleringene fra kurset. Barnet blir beskrevet med utgangspunkt i tilknytningsteorien, og fortellinger om å være på toppen eller bunnen av sirkelen benyttes som en beskrivelse av barnets utforskning og tilknytningsbehov. Metaforen «å være hender» for barnet og begrepene «time out» og «reparasjon» kommer ofte til uttrykk og fremstår som integrerte og selvforklarende i informantens verbale formidling. Kursets motto – «å være større, sterke, klokere og god» – trekkes frem som et budskap som har særlig stor betydning:

En av de tingene jeg tok til meg første kursgang, var: Husk alltid å være større, sterkere, klokere og god. Du må bare huske på å være god i tillegg, selv om du må ta han bort fra noe. Det er når jeg er sliten, trøtt og skal rekke noe, det er da jeg trenger disse påminnelsene som kurset gav, det med å være større, sterkere, klokere og god.

Ikke alle begrepene fremstår som like opplagte for informantene; særlig metaforen «haimusikk» oppfattes som et tvetydig begrep som er vanskelig å få tak på. I denne metaforen er begrepet «implisitt relasjonell viten» forsøkt forklart – det handler som nevnt i COS–P-programmet om generasjonsoverføringer der tidligere omsorgserfaringer gjør det vanskelig å forholde seg til enkelte av barnas behov (Powell et al., 2014, s 106). Ubehaget disse implisitte erfaringene frembringer, gjør omsorgspersonen mindre tilgjengelig for barnet, og mentaliseringskapasiteten svekkes. Ifølge mentaliseringsstradisjonen gjør stress og sterke følelser det vanskeligere å holde barnets sinn i sitt eget og se seg selv utenfra (Skårderud & Sommerfeldt, 2008). I løpet av kursets gang blir informantene presentert kunnskapen gjennom amerikanske foreldre som forteller, samt gjennom samspillsopptak av skuespillere som demonstrerer hvordan mentaliseringsbruddet ser ut.

Informantene gir uttrykk for at de forstår metaforen på et generelt plan. Samtidig er det noe uklart om metaforen er relevant for egne liv, og flere av informantene betegner den som forvirrende. Musikken fra filmen «Haisommer» er en velkjent amerikansk populærkulturell referanse. Det er dog ikke sikkert at referansen er like godt innarbeidet i Norge. En av informantenes fortellinger uttrykker en tvetydighet rundt hva kursets innhold bidro til vedrørende opplevelse av mestring.

Jeg trodde jeg skjønnte det med «haimusikk» veldig godt, men det er ikke et begrep man bare kan absorbere og ta i bruk helt rått i hverdagen, i hvert fall ut ifra min hverdag, det stikker mye dypere, og det tok litt tid før jeg skjønnte at haimusikk for noen kan være en begrensende faktor, men for andre kan det være at de ikke tåler sinne i det hele tatt, det er jo veldig individuelt, og det er et krevende begrep å forstå. Det som er haimusikk for deg, er ikke det for meg. Det var et punkt der jeg tenkte: «I jøsse navn, kan jeg ikke bare få være meg selv, skal jeg reflektere over alt jeg gjør, det er ganske slitsomt og krevende.» Noen ganger fikk jeg følelsen av at jeg ikke er god nok som den jeg er, og mistet litt troen på foreldreskapet. Men samtidig så jeg jo at det å bruke «being with» og det å sette ord på følelser senket konfliktene, det gjorde jo at jeg følte meg tryggere på at jeg kunne møte henne på den måten. Da følte jeg en veldig mestringsfølelse. Det senker stressnivået igjen.

På nettstedet «Folkom» er det flere filmklipp som forklarer fenomenet. I «Folkom» kan «haimusikk» utløses av det å skulle rekke noe parallelt med at barnet har sitt eget prosjekt. Situasjonen skaper uro hos omsorgspersonen og gjør det vanskeligere å være tilstedeværende for barnet. Implisitte erfaringer i denne sammenheng kunne vært at omsorgspersonen i barndommen har mange erfaringer med å bli mast på og at det måtte innordne seg et voksent tidsskjema. Informantene gjenkjenner situasjonen fra eget liv, men for dem handler det i mindre grad om implisitte omsorgserfaringer, snarere om ytre forventninger som kolliderer med det å være til stede her og nå. «Haimusikk» blir fortolket som et uttrykk for stress, hvor det moderne livet med alle sine krav gjør «her og nå» mindre viktig enn det som ligger lengre fremme. I denne sammenheng blir det å ta seg tid en verdi, et valg som blir viktig for relasjonen. Denne prioriteringen løftes frem av informantene som et sentralt budskap i kurset.

Den implisitte omsorgen refereres til som kroppsliggjorte kulturelle forventninger i Stefansens studie (2008). Hun benytter «habitus»-begrepet for å forklare hvordan foreldrenes vaksomhet overfor barnets behov og deres konstante beredskap ikke er fullt ut bevisst, men realiserer en forventning om hva foreldreskapet innebærer og hva barnet en gang i fremtiden skal bli. I denne sammenheng rommer intuitive foreldrepraksiser både den enkeltes oppveksterfaring og kulturens kjennetegn.

Hos noen av informantene blir derimot metaforen raskt forstått og relatert til eget liv. De vektlegger hvordan barnets atferd vekker en negativ selvoppfatning hos dem selv, samt frykt for andres fordømmelse. De forteller om hvordan egne følelser gjør det vanskelig å mentalisere barnet.

Det handler om hvilken bakgrunnsmusikk du har i deg selv da, når du opplever en situasjon og tenker: «Her blir det trøbbel, dette kommer ikke til å gå», så går det ikke da. Det er der mye av kjernen ligger, mye av det dårlige man gjør er jo bare ting du gjør ut fra magefølelsen, helt automatisk, det er jo det som er lite hensiktsmessig.

7.3 Foreldrenes opplevelse av endring i relasjon til barna sine etter endt kurs

Foreldrenes erfaringer etter kurset, med vekt på hvordan de opplever at innholdet har hatt betydning for relasjonen til barnet, sammenfattes her under fire underoverskrifter: «COS–P-kurset gir verdimeessig resonans», «Å være god nok – den største endringen», «Et endret perspektiv» og «Teori og virkelighet».

7.3.1 COS–P-kurset gir verdimeessig resonans

Sammenhengen mellom atferd og behov vektlegges av informantene som en betydningsfull innsikt når de skal oppsummere hva de sitter igjen med etter kurset. For noen er dette ny erkjennelse, mens for andre tydeliggjør kursets innhold den forståelse av barnet de hadde i utgangspunktet. Mye kan tyde på at det verdimeessige innholdet i kurset gir gjenklang hos informantene. De er foreldre i en tid hvor det å få barn er et individuelt prosjekt, det innebærer et stort ansvar parallelt med at foreldrene eksponeres for en mengde råd, anbefalinger og forskning omkring barns utvikling. I Smiths artikkel (2014) beskriver han dagens foreldre som usikre, og han viser blant annet til den økte forskningspopularisering som uheldig der hvor forskningsresultater om barns utvikling formidles uten sammenheng med det øvrige kunnskapsfeltet eller forskningens kontekst. Informantene gir uttrykk for at verdiene som reflekteres i kurset, gir retning i foreldreskapet og tar bort stress ved at de står stødigere i møte med andres meninger, fra for eksempel andre foreldre, besteforeldre, barnehagen og helsestasjonen.

Før kurset hadde jeg det samme synet, men kurset har hjulpet meg i ettertid, mange ganger har disse barna vært ganske umulige, og mange har kanskje tenkt at jeg må sette strengere grenser og regler og gi de straff og sette «time out» og sånne typer ting. Dette kurset har hjulpet meg til å ikke gå for den autoritære stilen, men styrket meg i forhold til at jeg kan stå på det jeg mener er riktig. Det er liksom en jungel, det er mange valg og mange retninger, så det å få litt støtte på noe som harmonerer med dine verdier. COS-kurset er ikke en sånn oppskrift, gjør det eller det, mer en væremåte eller tankegang om hvordan man vil være som forelder.

7.3.2 Å være god nok, den største endringen

Med COS-kurset fikk jeg øynene opp for at hvis barna er på vei ut og er fornøyde, så trenger jeg ikke å forstyrre dem for å være en god mor, det er en god forelder å la de være der. Det er ikke å være en dårlig forelder, vi trenger ikke stå å heie hele tiden. Fornøyde babyer, de rører du ikke ved, alt er bra, da sitter jeg helt stille, rører ikke en finger og sitter og drikker kaffe i fred, men med henne (det eldste barnet) så hadde jeg ikke samvittighet til det, og jeg lekte med henne hele tiden.

Informanten bak sitatet ovenfor hadde mange tanker rundt hvordan hun burde være som mor – det handlet om å være engasjert i barnet til enhver tid. Med det første barnet hadde hun forventning om at hun alltid skulle leke med barnet, og hvis hun gjorde noe for seg selv, fikk hun raskt dårlig samvittighet. Informanten forteller at kurset har gitt henne en mer avslappet tilnærming. I forkant av kurset forteller hun om sine erfaringer fra helsestasjonen, som hun opplevde ikke forsto hennes situasjon – rådene opplevdes som lite nyttige og bidro til at hun tvilte på sine egne vurderinger. Informanten hadde med bakgrunn i denne erfaringen lave forventninger til kurset som ble anbefalt henne, men valgte likevel å delta fordi familielivet opplevdes vanskelig. Erfaringen med kurset trekkes frem som overraskende positiv, der særlig budskapet om å være «god nok» var viktig for henne.

Det å gå på helsestasjonen opplevdes som mas, jeg synes de hadde mye meninger: «Nå kan du slutte å nattamme, nå må du gjøre ditt og datt», det var på en måte en oppskrift, det var ikke plass til individet. Jeg synes ikke det å gå på helsestasjonen ga meg noen verdens ting. Det var det motsatte, der var alt man gjorde gærent. Derfor tenkte jeg om kurset at noe av dette må jeg ta med en klype salt, det er nemlig i samme regi som det offentlige helsestasjonstilbudet i Norge. Jeg synes kurset var utelukkende positivt, jeg gikk ut av det med en bedre selvtillit som forelder, selv om du så at du ikke hadde brukt mange av de tingene du lærte. De kommuniserte at det var rom for å være menneske oppe i det hele. Hvis du klarer det 30 % av tiden, er det bra nok. Det synes jeg de var flinke til å kommunisere, og da kunne du falle til ro i det, lista ble ikke så høy for å lykkes.

Budskapet om å være «god nok» er sentralt i flere av informantenes fortellinger når de oppsummerer hva de sitter igjen med. Informantene beskriver alle at de har fått noe igjen for kursdeltakelsen i form av ny forståelse, men det er en betydelig variasjon i forhold til hvorvidt forståelsen har endret hverdagslivet. Blant informantene som beskrev hverdagen som relativt harmonisk før kurset, har hverdagen ikke endret seg nevneverdig etterpå, selv om de opplever at de lærte noe nytt og nå forholder seg til barnet på en litt annen måte. Det de trekker frem som en endring, er at de stresser mindre. Man kan forstå dette som et uttrykk for at informantene i utvalget hadde høye forventninger til sitt eget foreldreskap før de deltok på kurs. Forståelsen av foreldreskap som et krevende prosjekt som krever kultivering gjennom kunnskap, kan her gi mening, og som vi har sett er dette en del av bakgrunnen for at mange meldte seg på kurset.

I dag er det å få barn ofte forbundet med en villet handling. Vi har i større grad kontroll over reproduksjon og kan planlegge når det passer å få barn i livsløpet (Pedersen, 2012, s. 141). Med dette som utgangspunkt er det å få barn langt på vei et individuelt valg der ansvaret hviler på den enkelte. Det enorme ansvaret mange foreldre kjenner på, kan forklare hvorfor det intuitive foreldreskap ikke erfares som tilstrekkelig, noe som kan motivere foreldre til å oppsøke informasjon og veiledning. Med en slik forståelse til grunn vil det være lett å tvile på egne vurderinger. Winnicott og hans beskrivelse av «god nok mor»-funksjonen blir i denne sammenhengen viktig. Budskapet blir forstått av informantene som en holdning som påvirker deres selvforståelse og bidrar til at foreldreskapet fremstår mindre krevende å ivareta.

I begynnelsen sa de jo at 30 % er godt nok, klarer du å gjøre det 30 % av alle gangene, er det bra. Det tok litt brodden av det, jeg tenkte at dette skal jeg klare, og etterhvert ser jeg jo at det ikke handler om 30 % i seg selv, det handler jo mer om at du får en tilnærming til barnet fordi du har mer forståelse, og da er det lettere å være sammen på denne måten.

7.3.3 Et endret perspektiv

Hvordan settes tilknytningsteorien ut i livet av informantene? En sentral del av den psykoedukative formidlingen av tilknytningsteori i COS–P-kurset er å gjøre deltakerne oppmerksomme på barnets atferd som en måte å kommunisere tilknytningsbehovet sitt på, eller den gir støtte i utforskningen. En slik forståelse krever i større grad en fortolkning av barnet, og som oftest vil denne fortolkningen foregå implisitt. COS–P-kurset inviterer deltakerne til å reflektere over egen omsorgspraksis, noe som innebærer å bli kjent med sine implisitte modeller for omsorg eller indre arbeidsmodeller. Informantene beskriver en større bevissthet rundt egne reaksjonsmønstre og hvordan andre oppfatter dem. Kjernen i denne prosessen er et endret perspektiv der fokuset rettes mot indre tilstander hvor atferd fortolkes, fremfor å tolkes som noe objektivt. Endringen i perspektiv bidrar til å rette oppmerksomheten mot hvilke følelser og behov som er i spill. Tilknytningsteoriens vektlegging av relasjon kan gjenkjennes i informantenes beskrivelse av endret perspektiv fra et handlingsplan til et opplevelsesplan. Denne dreiningen er et parallelt løp hvor fokuset veksler mellom hva som foregår i barnet og hva som foregår i omsorgspersonen, og hvordan dette manifesterer seg i samhandlingen.

Det jeg har lært mest av på kurset, er å se behovet, ikke se reaksjonene, men se frustrasjonen, hva er det som forårsaker din handling, og møte barnets frustrasjon, irritasjon, hva enn det hylet kommer av. Å se bakenfor, for da er du nødt til å blokkere din egen reaksjon, på en måte.

Samtlige av informantene konkluderer med at tid er en sentral faktor når det gjelder den følelsesmessige omsorgen for små barn. Å ta seg tid er forstått som et valg og en viktig påminnelse i løpet av kurset, og for flere av informantene innebærer dette budskapet en endring. En av dem beskriver denne endringen slik:

Jeg bruker mer tid, også er jeg mer avslappa, ser at det virker. Før var jeg så stresset at jeg gjorde det bare halvferdig, nå tar jeg meg tid, venter, får hele forklaringen, følelsen, og nærheten, det tror jeg egentlig har vært det viktigste med hele kurset.

Mentalisering handler om å kunne skille mellom indre og ytre sannheter, og ifølge denne tradisjonen lærer barnet noe vesentlig om dette ved at den voksne gjennom markert speiling viser at de validerer barnets følelsesmessige tilstand. Barnet lærer at «sinnet ikke speiler verden, men at det tolker den» (Skårderud & Sommerfeldt, 2008, s. 2).

Hvis et barn faller og slår seg, så sier den voksne: «Opp igjen», for rent objektivt kan det se ut som om barnet ikke slo seg i det hele tatt, men det kan ha vært skremmende å falle. Og det tenker jeg med «hendene», da, at man skal ta imot når de har behov for det, selv om det er en situasjon hvor jeg kan tenke at de ikke har behov for det.

Det å ta barnets perspektiv handler i informantenes fortelling om å se verden fra barnets ståsted, det kan være å tilpasse aktiviteter slik at barnet kan klare oppgaver og oppleve mestring. Sitatet nedenfor kan ses som et uttrykk for den utviklingsstøttende tilnærmingen som formidles i programmet, hvor det å støtte opp om barnets utforskning innebærer kjennskap til barnets utviklingsnivå (Powell et al., 2014, s. 76). Det å invitere barnet inn i praktiske oppgaver som matlaging, kan ses i sammenheng med foreldrepraksiser som innebærer en høy grad av involvering i barnets liv. Selv om denne fortolkning ikke fremtrer eksplisitt i informantens beretning, er det å legge til rette for barnets utvikling gjennom felles prosjekter et kjennetegn ved intensivering av foreldreskapet.

En liter melk er tung, gi de heller noe de kan hankses med. Tilrettelegg litt mer, da.

Som man kanskje glemmer i full fart fordi man bare skal skynde seg og gjøre det selv, heller putte melken i et lite desilitermål slik at de kan helle det oppi med sin egen lille hånd. Jeg tror jeg stresser mindre etter kurset fordi det har minnet meg på å tenke at de er jo bare barn.

Informantene gir gjennomgående tilbakemelding om en endring i fortolkning av barnets atferd etter kurset. De ser atferden som et uttrykk for en indre tilstand, og blir oftere enn før opptatt av hva som kan ligge bak sutrete eller sint atferd. Atferden fremstår gjennom foreldrenes blikk som mer meningsfull og noe som krever fortolkning. Evnen til å mentalisere er knyttet til våre egne følelsesmessige reaksjoner, og ved sterk affekt vil alle mennesker streve mer med å forstå den andre. Sentralt i teorien om mentalisering er derfor også hvordan vi forholder oss til våre egne følelser, vår regulering, og betoningen av hvordan omsorgspersonene begrenses av sterke følelser og stress (Skårderud & Sommerfeldt, 2008).

To av informantene i studien opplevde å bli for sinte i møte med barna og erfarte det som svært problematisk. I deres fortelling har de etter kurset fått bedre kontroll på sinte følelser gjennom å være oppmerksomme på egen dysregulering og dynamikken i denne.

Fremgangsmåten disse foreldrene beskriver, inngår i det som omtales som «reparasjon» i programmet. Strategien er altså at foreldre tar en «time out» for seg selv for å gjenvinne balansen, før de igjen relaterer seg til barnet og situasjonen som skapte frustrasjon. En av informantene beskriver hvordan hun i etterkant av kurset prøver å omsette kunnskapen i praksis.

Det var frustrasjon og lite søvn som gjorde at jeg ble fysisk med minstemann. Det ville jeg ikke, sånn ville jeg ikke være. Det har jo også ført til at eldste er redd, da, og den minste prøver å smile det bort på en måte, hun har den reaksjonen. Det å være sterkere er jo ikke alltid å være fysisk sterkere. Det går jo ikke på fysikken, men det er lett å si «Nå hører du på meg!» og blåse seg opp og bli to meter høyere enn ungen. Det er jo egentlig ikke det som ligger i det, men det er det jeg gjør, jeg er jo ikke den fintfølende analytikeren. Jeg føler jo at jeg har blitt bedre, det har gitt meg et større vindu. Nå vet jeg at hvis jeg låser meg inne, så vet jeg nå at jeg kan ta den innfallsvinkelen.

Istedenfor å tenke at dette er feil, jeg vet ikke hva jeg skal gjøre. Hvis jeg kjenner at det begynner å bygge seg opp, kjenner at skuldrene heves, frustrasjonen vokser, da forlater jeg rommet. Det demper seg før jeg går inn igjen, jeg går ikke inn før jeg har roet meg, er inne i mitt eget vindu for å si det sånn. Som regel tar det ikke så lang tid, for da har jeg jo ikke eksplodert.

7.3.4 Teori og virkelighet

Blant informantene er det også fortellinger om forhold som vanskeliggjør endring, dette kommer til uttrykk både hos dem som har erfart hverdagslivet som betydelig positivt endret etter kurset, og dem som synes det er vanskelig å ta i bruk den nyervervede kunnskapen.

Man kan tolke enkelte av informantene dit hen at innholdet i kurset fungerer som en påminnelse om hva de burde gi og hva de ikke får til. Denne dimensjonen er til stede i to av informantenes fortellinger – begge oppga lav mestring av foreldrerollen som utgangspunkt for å delta på kurset. Budskapet om å ta seg tid oppfattes ikke som et mulig valg, da tid er noe som er utenfor informantens kontroll, noe hun ikke rår over. Denne forståelsen, kombinert med en erkjennelse av at tid er det som trengs, skaper frustrasjon og avmakt.

Det var mye som var bra, men tidshåndteringen savnet jeg, hvordan skal du klare å dekke over når du egentlig ikke har tid? Hva om det er flere unger, nesten ingen søsken, stort sett bare ett barn og en forelder. Jeg merker forskjellen når vi har to, eller tre. De ser bare sine egne behov, det skytes fra alle kanter, man bare dukker. Jeg føler at sirkelen passer for alle, jeg ser den på alle, men problemet mitt er at jeg ikke føler at jeg får gitt nok, vært nok til stede for alle tre.

Fra to av informantene formidles det en erfaring av at den tilegnede kunnskapen ikke har vært tilstrekkelig for å bryte de fastlåste mønstre i samhandlingen med barna. Deres fortelling ligner hverandre ved at den omhandler utilstrekkelighet, men kommer til uttrykk på ulikt vis. En av informantene beskriver en betydelig positiv endring hos seg selv, at hun håndterer sine følelser på en mer hensiktsmessig måte, er mer forståelsesfull i møte med barna og opplever at hun har gjennomført store endringer. Samtidig beskrives en dårlig samvittighet overfor tidligere reaksjonsmønstre og hva det har skapt av vanskelige følelser hos barnet når hun eksploderte. I hennes fortelling om hverdagen etter kurset har barnet ikke vent seg til den nye moren, hun som tar ansvar for følelsene sine.

Hun er jo veldig visuell, hun gjemmer seg jo, tårene triller. Noen ganger så blir jeg bare streng, «Dette her er ikke greit!», og da begynner hun å gråte og blir redd. Nå er mamma rolig, jeg er ikke sint, jeg er streng, «Dette her er ikke lov å gjøre». Hun skjønner ikke helt den forskjellen, hun liker ikke streng stemme, egentlig ikke i det hele tatt. Men samtidig, når hun en sjelden gang har gjort noe galt, gjemmer hun seg jo og begynner å gråte, uten at vi har sagt noe, men da vet hun jo at hun har gjort noe galt. Så har jeg hatt så mye reaksjon da, sinne, så da er hun livredd for min reaksjon, så hun er redd for meg, hun har ikke respekten for meg.

Kapasiteten til å ta barnets perspektiv er present i ovennevnte fortelling; informanten ser seg selv utenfra, med barnets øyne. Hun beskriver en prosess der endret tankegang og tilnærming bidrar til endret praksis, men der resultatet uteblir og barnet responderer med frykt selv om informanten har endret atferd. Beskrivelsen gjør leseren oppmerksom på hvor tidkrevende endring er, hvordan det å endre en vanskelig relasjon kan kjennes lite belønnende i form av raske resultater. I lys av tilknytningsteoriens betoning av erfaring kan scenen forstås dit hen at barnet ikke har hatt tilstrekkelig mange korrigerende erfaringer. Barnet tolker moren med utgangspunkt i sitt bilde av henne, bilder dannet gjennom tidligere negative erfaringer.

I den andre nevnte informantens fortelling beskrives et vanskelig parforhold der oppdragelsen av barna er gjenstand for uenighet og konflikter mellom foreldrene. Haimusikkmetaforen tas i bruk av informanten når hun beskriver hvordan hun kritiseres av partneren når barna uttrykker negative følelser; barnas negative atferdsuttrykk tolkes som et resultat av dårlig oppdragelse og fører til krangel mellom foreldrene. Informanten forteller at de begge har vært på COS-P-kurs, men heller enn at erfaringen har gitt felles språk eller tilnærming, blir manglende endring etter kurset brukt som et moment i kritikken av den andre.

Haimusikken min er at jeg ikke får det til å stoppe, da vet jeg at det eskalerer, da kommer far til å bli pottesur, og da er det jeg som får den kjeften. Da er meldingen det at jeg ikke klarer å oppdra dem, og at atferden deres er en konsekvens av dårlig oppdragelse. Jeg har prøvd å si at de ikke er programmert til å bare gjøre ting riktig, men jeg føler at jeg ikke kan ta det opp med han, og hvis jeg tar det opp i situasjonen, kommer jeg ikke gjennom i det hele tatt, da blir det tolket som unnskyldninger, og da kommer alle mine feilvurderinger ramset opp slik at man bare blir stående. Han kan si at «Nå har du vært på dette kurset, og det er fortsatt helt det samme», at jeg ikke har forandra atferden, ikke klart å bruke noe av det. Men jeg føler at jeg har det og gjør det i den grad jeg kan, men de gangene det går helt galt, da er det veldig lett å påpeke at ingen ting funker. Jeg får ramset opp alt som ikke funker, men alt det som funker, blir ikke sett og ikke på noe vis anerkjent, at det går i riktig retning.

8. Oppsummering og avslutning

I denne studien har jeg søkt å belyse hvordan det amerikanske foreldreveiledningskurset COS-P fungerer i en norsk kontekst, med utgangspunkt i foreldreerfaringer. I det følgende vil jeg oppsummere analysen og presentere noen sammenfattende betraktninger. Avslutningsvis vil jeg løfte frem hvordan studien kan ha relevans for klinisk praksis og videre forskning.

Denne evalueringsstudien opererer med en ikke-lineær kvalitativ forståelse av effekter (Tornes, 2012, s. 30). Det har muliggjort en bred utforskning av informantenes erfaringer gjennom deres deltakelse i kurset, vedrørende forventninger, gruppeprosessen, den praktiske gjennomføringen og informantens forståelse av kursets teorigrunnlag. Effektene av kurset ses i sammenheng med den konteksten kurset foregår i.

Et sentral trekk ved denne konteksten er at informantene har høye forventninger til sitt eget foreldreskap i forkant av kurset. De er foreldre som tilbringer mye tid sammen med barna, samtidig som de er i full jobb. Denne kombinasjonen krever et bevisst valg om tilstedeværelse.

Et annet kjennetegn ved informantenes selvforståelse er opplevelsen av å ha et stort ansvar for å skape en velfungerende familie. I denne forestillingen fremtrer en norm for et godt foreldreskap, der det å ha de riktige verktøyene fremheves som avgjørende. En slik forståelse er bakgrunnen for at informantene meldte seg på kurset. I denne sammenheng begrunnes deltakelsen ut fra foreldrenes egen forståelse av at de har utfordringer, og dette momentet, samt det at de selv ønsker å delta, er forhold som trolig påvirker hvordan kurset oppleves. I all foreldreveiledning vil foreldrenes egenmotivasjon for deltakelse være en del av suksesskriteriene.

Tidligere i oppgaven har jeg stilt spørsmålet hvorvidt utvalget i denne studien er utilsiktet selektert gjennom informantenes frivillige deltakelse og samtykke til å la seg intervju i etterkant. Bakgrunnen for spørsmålet er forskning som understøtter påstanden om at familier med to foreldre hvor begge er i arbeid og har høyere utdanning, oftere enn andre foreldre deltar i foreldreveiledningsprogrammer (Bråtens & Sønsterudbråten, 2016, s. 173). Spørsmålet er vanskelig å besvare kategorisk og må heller forstås som en tilstedeværende hypotese når resultatene av evalueringen redegjøres for.

I datamaterialet varierer beskrivelsene av familielivet i forkant av kurset; noen av informantene erfarer at de strever mye med å oppfylle sine forpliktelser som foreldre, mens de fleste beskriver utfordringene som normale. Uavhengig av utgangspunktet søker de alle en bedre tilnæringsmåte enn den de allerede praktiserer. Informantene gir uttrykk for at de har fått noe igjen ved å delta på kurset. Et interessant poeng når det skal oppsummeres hva de har erfart som betydningsfullt, er at ordet «verktøy» sjelden er en del av beskrivelsen – det som fremheves, er imidlertid *innsikt i relasjonen*, muligheten til å *reflektere sammen med andre foreldre* i en gruppe samt at *budskapet om å være «god nok»* reduserer stress i foreldrerollen.

Valget av kvalitativ metode er forankret i forståelsen av at menneskelig praksis bærer i seg en pluralisme som – dersom vi søker å forstå hvordan noe fungerer – krever fortolkning. Jeg vil i det følgende trekke frem elementer som ikke fungerer så bra i denne sammenhengen, og hva som synes å fungere bra. Førstnevnte først:

- a) *Bruk av vignetter som viser foreldre og barn i en idealisert fremstilling, samt fravær av mer realistiske scener fra hverdagen med flere barn:* Informantene etterlyser scener som viser samspill i en mer krevende, men gjenkjennelig setting, som for eksempel barn som ikke vil kle på seg, vegrer seg for tannpuss og ikke vil gå i barnehagen.
- b) *Tidsfordelingen mellom kapitlene:* Informantene ser for seg større nytteverdi hvis man gjennom kurset vier mer tid til de avsluttende kapitlene 5, 6 og 7.
- c) *Erfaringen med gruppeprosessen:* Denne varierer i utvalget – to av informantene følte at gruppen deres ikke fungerte så godt og at dette påvirket deres egen prosess negativt, siden de fikk lite rom til å fortelle om eget foreldreskap eller for lite respons fra andre deltakere.
- d) *Metaforen «haimusikk»:* Begrepet oppfattes som tvetydig og vanskelig å forstå – dette bidrar til forvirring.

Det som fungerte godt for denne gruppen av informanter, var:

- a) at gruppelederne var støttende overfor foreldrenes utsagn og tilbakemeldinger
- b) at gruppelederne var personlige og refererte til sitt eget foreldreskap med fortellinger som innebar mislykket kommunikasjon eller dårlige håndterte situasjoner
- c) at gruppelederne stilte spørsmål fremfor å gi råd og instruksjoner
- d) kombinasjonen av det opprinnelige psykoedukative materialet og vignetter fra «Folkom»
- e) tidsintervallene mellom hver kurs gang, med en ukes tid mellom hvert kapittel
- f) muligheten til å drøfte egne erfaringer i gruppen samt selve gruppeprosessen
- g) frivillig deltakelse basert på egen forståelse av å ha utfordringer, samt anbefaling fra andre foreldre
- h) at man kunne ta med seg spedbarn

Det som synes å ha hatt særlig betydning, er muligheten til å drøfte og få innspill på foreldreskapet og forståelsen av barnet, uten at dette gjøres med utgangspunkt i generelle råd og instruksjoner. Denne muligheten kursdeltakelsen gir, kan ha verdi uavhengig av det teoretiske grunnlaget for kurset. Parallelt vil jeg trekke frem betydningen av at COS–P-kurset fokuserer lite på teknikker og hva man bør og ikke bør gjøre, men orienterer seg mer mot selve dynamikken i forholdet.

Med fare for å overfortolke de positive aspekter ved COS–P-kurset, gir data i denne evalueringen holdepunkter for å påstå at en slik utforskning av foreldreskap er etterlengtet og står i kontrast til de mange råd som omgir dagens nybakte foreldre. Erfaringen med gruppeprosessen når den fungerer, er at foreldrene får normalisert sine erfaringer og bekreftet sin selvforståelse av det store ansvaret de kjenner, og foreldreskapet som en krevende rolle. I løpet av kursprosessen fokuseres det på reelle erfaringer, ikke idealer, selv om tilknytningsteorien har en verdimeessig forankring og et normativt budskap om hva som er bra for barnet. Det kan hende at behovet for en slik arena har særlig verdi for foreldre som har høye forventninger til seg selv, og som bruker mye tid på å reflektere over og planlegge sitt foreldreskap. De ovenfornevnte betraktningene kan forklare hvorfor foreldre anbefaler kurset for hverandre; fem av informantene i utvalget fikk høre om kurset gjennom bekjente eller andre foreldre i omgangskretsen som hadde deltatt og syntes det var en positiv erfaring. Flere av informantene trekker frem at kurset burde tilbys alle førstegangsforeldre, eller at sentrale elementer burde implementeres i det det allmenne helsestasjonstilbudet.

Et interessant fenomen som fremtrer, er forestillingen om et harmonisk familieliv hvor fravær av konflikter står sentralt. Hvorfor har denne forestillingen så stor plass i informantenes forventninger til familielivet? Det er selvsagt ikke noe nytt at familielivet fremstilles idealisert i populærkulturen, og det som kjennetegner denne, er at vi kan ta utgangspunkt i at det *ikke* er virkelige liv som vises frem. Selv om ingen av informantene påpeker dette direkte, lever vi i en tid hvor menneskets trang til å sammenligne seg med andre har gode vekstforhold gjennom blant annet sosiale medier. I sosiale medier er det virkelige mennesker som viser frem livet sitt – kollegaer og naboer, mennesker vi kjenner eller har kjent en gang – og felles for dem alle er at livet går knirkefritt, i hvert fall tilsynelatende. Smith (2014) viser til at mange nybakte foreldre er usikre i rollen og oppsøker råd og veiledning. Han påpeker nettopp at det er en form for perfektjonisme i vår samtid som bidrar til at vi ofte sammenligner oss med andre, og at denne tendensen reflekteres i hvordan foreldre forholder seg til barna sine. Informantene i studien har gjennom kulturelle forestillinger høye forventninger til eget foreldreskap. Foreldreskapet tas ikke for gitt, men forstås som en rolle som krever kultivering gjennom utstrakt kunnskapsinnhenting. En grunnantakelse hos informantene er at et barn som blir sett og møtt, er et tilfreds barn. Ved en slik fortolkning blir barnets sinneutbrudd, trass og sutring forstått som at noe er feil og at redskapene er gale, noe som peker tilbake på det store ansvaret foreldrene kjenner på. Dette er utgangspunkt når informantene finner mening i å utforske det vanskelige i relasjonen, det som ikke fungerer, sammen med andre foreldre i COS-P-kurset.

Tilknytningsteoriens grunnforståelse av at positive og negative følelser er en naturlig variasjon gjennom dagen, blir fortolket som en motsats til det alltid tilfredse barnet. Barnets frustrasjon fremstår ikke like truende når den fortolkes som et naturlig repertoar hos barnet fremfor en tilbakemelding om at noe ikke fungerer i foreldreskapet. I denne konteksten fungerer budskapet som beroligende informasjon og en kontrasterende holdning til det perfekte foreldreskap.

Forståelsen av å få barn som et individuelt valg gir foreldrene et stort ansvar for å skape et godt liv for barnet, og det intuitive foreldreskap kan da lett oppleves utilstrekkelig. Med en slik forståelse til grunn vil det være lett å tvile på egne vurderinger, og den store kunnskapsproduksjonen om barn kan fremstå som et fragmentert bilde foreldrene prøver å fortolke. Behovet for foreldreveiledning blir således ikke nødvendigvis forankret i at omsorgspraksisen ikke er god nok, men med utgangspunkt i usikkerhet i rollen som forelder. Denne dimensjonen er en sentral del av studiens kontekst og bidrar til en forståelse av hvordan kursets innhold blir mottatt. Budskapet om å være «god nok» bidrar til en endring i de fleste av informantens selvforståelse, med den følge at foreldreskapet fremstår mindre krevende å ivareta.

COS ble i utgangspunktet utviklet for familier med identifisert risiko. I Bærum kommune har imidlertid tilbudet et allment forebyggende siktemål. Et kjennetegn ved allment forebyggende tiltak er at det retter seg mot alle og derfor virker på ulike måter, avhengig av hva som er utgangspunktet for den enkelte. Dette kan forklare hvorfor alle informantene i utvalget erfarte kurset som meningsfullt, til tross for ulike utgangspunkt i forkant og en variasjon i hvorvidt hverdagslivet opplevdes som *endret* etter kurset. I to av informantenes fortellinger har deltakelsen ikke bidratt endring, som var bakgrunnen for at de ønsket å delta, og de erfarer hverdagen som like krevende som før. Det innebærer at kurset for noen av informantene ikke har bidratt til å løse fastlåste mønstre i familien, og det kan da være behov for andre intervensjoner enn en psykoedukativ tilnærming. Et kjennetegn ved forebyggende arbeid er at det skal bidra til å identifisere risiko, det vil si oppdage behov for oppfølging. I denne studien ytret to av informantene ønske om videre oppfølging etter endt kurs, og disse ble henvist til individuell foreldreveiledning.

COS–P-kursets amerikanske opphav kommer til uttrykk ved at noen av eksemplene virker fremmede, litt overdrevne eller idealisert. I programmet er tilknytningsteorien eksemplifisert gjennom amerikanske barn og foreldres samspill eller foreldrenes refleksjoner over relasjonen til barnet og egen oppvekst. En grunnantakelse som denne studien har frembrakt, er at gruppelederne gjennom bruken av «Folkom» og egne eksempler fungerer som et kulturelt filter. De delene av eksemplene som kan virke fremmede, får mindre betydning når teorigrunnlaget formidles i en gjenkjennelig norsk kontekst. En slik kontekst kan for eksempel være «Folkom»-vignetten, som viser en mor som henter i barnehagen etter jobb og opplever «haimusikk» når det tikker inn en melding fra far om at tacomiddagen er ferdig (Folkom, 2017).

Teorien kurset bygger på, har som nevnt innledningsvis sine røtter i mellom- og etterkrigstidens Europa. Videreutviklingen av tilknytningsteorien gjennom begrepet «mentaliserings» har fått stor oppslutning og er forstått i feltet som relevant teori for å forklare tilkyningsrelasjonens betydning for utviklingen av det psykologiske selvet. Mentaliseringsbegrepet inkluderer elementer fra ulike tradisjoner, og dets forklaringskraft kan ses i sammenheng med at begrepet forener evolusjonsteori, utviklingspsykologi, psykoanalytisk psykoterapi og nevrovitenskap (Skårderud & Sommerfeldt, 2012, s. 8). Teorien kurset hviler på, har slikt sett ingen spesifikk amerikansk forankring.

I den norske kvalitative studien av COS-terapeuter (Bertsen & Holgersen, 2015) tematiseres ikke programmets amerikanske opphav – studien fremhever heller gjenkjennelse og entusiasme for hvordan programmet gjør komplisert kunnskap lett tilgjengelig og skaper et felles språk. Et felles vokabular trekkes frem som viktig også hos terapeutene i den svenske studien (Mothander et al., 2015). De erfarer at et felles språk minsker avstanden mellom foreldre og terapeut, og at dette bidrar positivt i forelderens endringsprosess. Den personlige gjenkjennelsen av teorien i programmet vektlegges hos terapeutene i den norske studien: Programmet bidrar til at de reflekterer over sitt eget foreldreskap. I denne evalueringsstudie av foreldre i Bærum virker sentrale COS-begreper integrert i informantens språk. En fortolkning her kan være at både et felles språk og at kursleder gjenkjenner og refererer til sitt eget foreldreskap, bidrar til å skape en nærhet mellom deltakere og kursledere, noe som igjen bidrar positivt i gruppeprosessen.

Terapeutene i den norske kvalitative studien nevnt over, arbeider i all hovedsak med barn eller familier med uttalte vansker. Når COS–P-materialet benyttes i individuell veiledning i kombinasjon med at man tar i bruk enkelte deler av programmet, er det ikke sikkert at det kulturelle aspekt er like vesentlig, da man forholder seg til den spesifikke familiens livssituasjon.

På gruppenivå har informantene i mitt evalueringsstudium ikke et uttalt strev sett med et tradisjonelt klinisk blikk som vektlegger risikofaktorer og symptomutvikling hos barnet. Betydning av at COS–P-kursets innhold filtreres gjennom et kulturelt filter, kan tenkes å ha særlig betydning når kurset tilbys universelt som forebyggende tiltak, da det innebærer en større variasjon i hvilke foreldre som deltar på kurset.

Den svenske studien (Mothander et al., 2015) påpeker en variasjon i hvordan programmets første kapitler ble oppfattet av foreldrene: Flere erfarte kunnskapen om barnets behov som såpass grunnleggende at man med fordel kunne brukt mindre tid på dette; andre syntes innholdet var innholdsrikt og krevende å fordøye.

Blant informantene i vårt evalueringsstudium er det altså flere som gir uttrykk for at kunnskapen i kursets første del blir for repeterende og selvsagt – de uttrykker ønske om å bruke mer tid på den delen av programmet som handler om egne omsorgserfaringer og hvordan disse kommer til uttrykk i eget foreldreskap. Dette kan indikere at kunnskap om hvem deltakerne er kan benyttes til å sette sammen gruppen og tilpasse programmet noe i forhold til deltakerens utgangspunkt. I den danske studien hvor de ser på effekten av kurset hos mødre med barseldepresjon (Væver et al., 2015), møtes man ti ganger, dette for å kunne bruke mer tid på utvalgte kapitler med bakgrunn i kjennskap til deltakerne på gruppenivå. Bråten & Sønsteby (2016) poengterer at det er en tendens at foreldre søker likesinnede når de deltar i foreldreveiledningsgrupper, og at dette kan være et argument for å selektere deltakerne innenfor det universelle tilbudet.

På tross av at Norge i sammenligning med andre land ofte fremstilles med en relativt homogen befolkningsmasse, finner vi en betydelig variasjon hva gjelder befolkningens sosioøkonomiske fordeling innen en kommune. Det innebærer at det ikke nødvendigvis gir mening å snakke om en norsk kontekst. Dette kan innebære at kursets verdimessige forankring ikke treffer like godt i andre deler av Norge, for eksempel i områder med høy andel minoritetsbefolkning, hvor en mer autoritær oppdragsstil ofte er mer fremtredende. Kursets kontekst i denne studien er foreldreskap i Bærum kommune. For informantene er det et sentralt moment å kjenne seg igjen i materialet for å kunne relatere innholdet til eget liv. Informantenes positive erfaring, som igjen gjør at de anbefaler kurset til andre foreldre, drar veksler på at den opprinnelige psykoedukative grunntenkningen videreføres, men filtreres gjennom samspill og refleksjoner forankret i en gjenkjennelig kontekst, parallelt med bruken av de grafiske fremstillingene av sirkelen og det øvrige materialet. Dette gir holdepunkter for å kunne anbefale kurset slik det gjennomføres i dag i lignende befolkningsgrupper.

En videreføring av denne studiens potensielle kunnskapsgenerering hvor betydningen av kontekst trekkes frem, vil være å utforske hvordan COS–P-terapeuter bygger bro mellom teori og de ulike gruppene de møter, hvilke tilpasninger de gjør og hvordan dette fungerer. En slik utforskning vil kunne gi kunnskap om hvem kurset passer for og hvem det ikke passer for. Denne kunnskapen vil kunne komplementere andre studier av COS–P som fokuserer på barnets utvikling og tilknytning gjennom foreldrenes deltakelse i programmet.

Foreldreskap med høye forventninger og kjennskap til teoretisk kunnskap om barn fremstår i denne studien som et kjennetegn ved konteksten foreldreskapet utøves i. I denne studien gir informantene på gruppenivå uttrykk for at verdiene som reflekteres i kurset, gir retning i foreldreskapet og gjør dem mindre sårbare i møte med ytre forventninger. I denne sammenheng vil det kunne være nyttig å få mer kunnskap om hva som kan motvirke en tentativ usikkerhet hos foreldre som i utgangspunktet har gode forutsetninger for å ta vare på et barn.

Litteraturliste

- Adenæs, A. (2004). Hvorfor ser vi ikke fattigdommen? *Tidsskriftet Nordisk sosialt arbeid*, 24(1), 19–33.
- Andersen, L.C., Aarseth, H. (2012). Den likestilte familien i et klasseperspektiv mellom selvutfoldelse og felleskap. I Ellingsæther, A.L. & Wideberg, K. (Red.), *Velferdsstatens familier: Nye sosiologiske perspektiver* (s. 191–211). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Asay, T.P. & Labert, M.J. (1999). The Empirical Case for the Common Factors in Therapy: Quantitative Findings. I Hubble, B., Duncan, L., Miller, S.D. (Red.), *The heart and Soul of change: what works in Therapy*, (s. 23–55). Washington: American Psychological Association.
- Baklien, B. (Red.) (2018). *Veileder i egevaluering*. Kommunesektorens organisasjon KS. Hentet fra <https://www.ks.no/globalassets/veileder-i-egvaluering.pdf>
- Berntsen, L.S., Holgersen, H. (2015). Entusiasme og gjenkjennelse: En kvalitativ studie av profesjonell og personlig endring etter opplæring i foreldreveiledningsmetoden «Circle of Security Parenting» DVD. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 52(2).
- Bowlby, J. (1969/1997). *Attachment and Loss*. London: Random House UK.
- Brandt, A.E. & Hestmo Grenvik, T. (2010). *Med barnet i sentrum*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Brandtzæg, I., Smith, L. & Torsteinson, S. (2011). *Mikroseparasjoner: Tilknytning og behandling*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Bråten, B. & Sønsterudbråten, S. (Red.) (2016). *Foreldreveiledning, virker det?* FAFO. Hentet fra: <http://kriminalitetsforebygging.no/wpcontent/uploads/2016/10/Foreldreveiledning.pdf>
- Cassidy, J. & Shaver, P.R. (1999). *Handbook of attachment*. New York: The Guilford Press.

- Copper, G., Hoffman, K. & Powell, B. (2009). *Circle of Security international. Early Intervention Program for Parents & Children. COS-P Facilitator DVD Manual 5.0*. Norsk versjon (2013).
- Coucheron, F.L. (2015). *Circle of Security COS: Nyttig tilnærming, med innebygde spenninger* (Masteroppgave, Universitetet i Oslo). Hentet fra <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/44325/DUO-COS---INNLEVERING.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Folkom.no. Episode 9. (2017, 24. august). *Haimusikk, følelser på feil plass* [videoklipp]. Hentet fra <https://www.folkom.no/a-vaere-forelder>
- Ellingsæther, A.L. & Wideberg, K. (2012). *Velferdsstatens familier: Nye sosiologiske perspektiver*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Everett, E.L. & Furuseth, I. (2012). *Masteroppgaven: Hvordan begynne – og fullføre*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Fuglsang, L., Olsen, P.B. & Rasborg, K. (2014). *Videnskabsteori i Samfundsvidenskabene*. Fredriksberg: Samfundslitteratur.
- Hart, S. & Schwartz, R. (2009). *Fra interaksjon til relasjon*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Halvorsen, A., Madsen Lier, E., Jentoft, N. (2013). *Evaluering tradisjon, praksis, mangfold*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Haugaard, K. & De Lopez, K. (2015). Testing the efficacy of Circle of Security-Parenting programme with Danish at risk career mothers: a pilot Randomized Controlled Trial. Hentet fra [https://www.ucviden.dk/portal/da/publications/testing-the-efficacy-of-circle-of-securityparenting-programme-with-danish-at-risk-career-mothers-a-pilot-randomized-controlled-trial\(b0b99350-280e-42c8-8b1c-bdfc33344c36\).html](https://www.ucviden.dk/portal/da/publications/testing-the-efficacy-of-circle-of-securityparenting-programme-with-danish-at-risk-career-mothers-a-pilot-randomized-controlled-trial(b0b99350-280e-42c8-8b1c-bdfc33344c36).html)
- Haugsgjerd, S., Jensen, P., Karlsson, B., Løkke, J. (2009). *Perspektiver på psykisk lidelse*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Helle, J.O., Boonstra, M.J., Broch Runeberg, K., Rød, B.I., Vøllestad, J. (2017). En god sirkel. *Tidsskriftet for Norsk psykologforening*, 54(6). Hentet fra <https://psykologtidsskriftet.no/fra-praksis/2017/06/en-god-sirkel?redirected=1>

- Helsedirektoratet. (2018). *Nye nasjonale retningslinjer*. Hentet fra <https://helsedirektoratet.no/retningslinjer>
- Hennum, N. (2010). Mot en standardisering av voksenhet? Barn som redskap i statens disiplinering av voksne. *Sosiologi i dag*, 40, 57–75.
- Horton, E. & Murray, C. (2015). A Quantitative Exploratory Evaluation of the Circle of Security-parenting program with Mothers in Residential Substance-Abuse Treatment. DOI: 10.1002/imhj.21514
- Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Johnsen, A., Wie Torsteinson, V. (2012). *Lærebok i familieterapi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Jonsdottir, A. (2016). *Group Processes in the Circle of Security Program: A Preliminary Study*. Hentet fra <http://www.wiley.com.ezproxy.hio.no/WlieyCDA/>
- Kitterød, R.H & Rønsen, M. (2012). Kvinner i arbeid ute og hjemme. Endring og ulikhet. I Ellingsæther, A.L & Wideberg, K. (Red.), *Velferdsstatens familier. Nye sosiologiske perspektiver* (s. 161–189). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kohlhoff, J., Stein, M., Ha, M. & Mejaha, K. (2016). The Circle of Security Parenting (COS–P) intervention: Pilot evaluation. *Australian Journal of Child and Family Health Nursing*, 13(19), 3–7.
- Kvale, S., Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Leira, A. (2012). Omsorgens institusjoner, omsorgens kjønn. I Ellingsæther, A.L & Wideberg, K. (Red.), *Velferdsstatens familier. Nye sosiologiske perspektiver* (s. 76–93). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Leseth, A., Tellmann, M. (2014). *Hvordan lese kvalitativ forskning*. Oslo: Cappelen Damm akademisk.
- Lindvåg, A. & Fjell, A. (2011). Psykoedukativ behandling ved psykose. I Rund, B.R., *Schizofreni* (s. 280–300). Stavanger: Hertervig forlag.
- Madsen, O.J. (2010). *Den terapeutiske kultur*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Moe, V., Slinning, K., Bergum Hansen, M. (2010). *Håndbok i sped- og småbarns psykiske helse*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Mothander, R.P., Furmark, C. & Neander, K. (2018). Adding “Circle of Security-Parenting” to treatment as usual in three Swedish infant mental health clinics. Effects on parents internal representations and quality of parent–infant interaction. *Scandinavian Journal of Psychology*, 59, 262–272. DOI: 10.1111/sjop.12419
- Neander, K. & Risholm, M. (Red.) (2015). Trygghetscirkelen for ett reflekterande foreldreskap. *Socialmedicinsk Tidsskrift*, 94(4), 426–436.
- Nugent, K.J, Keffer, C.H., Minear, S., Johnson, L.C., Blanchard, Y. (2018). *Nyfødtes atferd og tidlige relasjoner*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Pedersen, E. (2012). Trange fødsler – Tidplassering av foreldreskap i livsløpet. I Ellingsæther, A.L. & Wideberg, K. (Red.), *Velferdsstatens familier. Nye sosiologiske perspektiver* (s. 141–157). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Powell, B., Cooper, G., Hoffman, K., Marvin, Bob. (2015). *Trygghetscirkelen*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Roisman, G.I., Cicchetti, D., Cassidy, J., Brett, B.E., Gross, J.T., Stern, J.A., Martin, D.R., Mohr, J.J., Woodhouse, S.S. (2017). Circle of Security-Parenting: A randomized controlled trial in Head Start. *Development and Psychopathology*, 29(2), 651–673. DOI: 10.1017/S0954579417000244
- Rose, J., Roman, N. & Mwaba, K. (2018). Circle of Security parenting program efficacy for improving parental selv-efficacy in a South Africa setting: Preliminary evidence. DOI: 10.1080/14330237.2018.1523308
- Rostad, W.L. (2014). *Examining the effectiveness of the circle of security parenting dvd program* (Doktoravhandling). University of Montana Missoula, USA.
- Sameroff, A., McDonough, S., Rosenblum, K. (2004). *Treating parent–infant relationship problems*. New York: The Guilford Press.
- Stefansen, K. (2008). Et uendelig ansvar. Om foreldreskap i middelklassen. I Bø Puntervold, B. og Olsen Rappana, B.C. (Red.), *Utfordrende foreldreskap – under ulike livsbetingelser og tradisjoner* (s. 26–49). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

- Skårderud, F. & Sommerfeldt, B. (2013). *Miljøterapi*boken. *Mentalisering som holdning og handling* (MBT–M). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Skårderud, F. & Sommerfeldt, B. (2008). Mentalisering – et nytt teoretisk og terapeutisk begrep. *Tidsskriftet Den Norske Legeforening*. Hentet fra <https://tidsskriftet.no/2008/05/kronikk/mentalisering-et-nytt-teoretisk-og-terapeutisk-begrep>
- Skårderud, F. & Sommerfeldt, B., Fonagy, P. (2012). Den reflekterende kroppen. Mentalisering og spiseforstyrrelser. *Tidsskriftet Mellanrummet, Nordisk tidsskrift for barn- og ungdomspsykoterapi*, 26, 6–22.
- Smith, L. (2002). *Tilknytning og barns utvikling*. Kristiansand: Høyskoleforlaget AS.
- Smith, L. (2014). *Trenger nybakte foreldre å lære omsorg?* Hentet fra <https://psykologisk.no/2014/01/trenger-nybakte-foreldre-a-laere-spedbarnsomsorg/>
- Sverdrup, S. (2014). *Evaluering: Tilnærming, modeller og eksempler*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Thomassen, M. (2006). *Vitenskap, kunnskap og praksis: Innføring i vitenskapsfilosofi for helse- og sosialfag*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Tornes, K. (2012). *Evaluering i teori og praksis*. Trondheim: Akademika forlag.
- Væver, S.M., Smith-Nielsen, J. & Lange, T. (2015). *Copenhagen infant mental health project: study protocol for a randomized controlled trial comparing circle of security –parenting and care as usual as interventions targeting infant mental health risks*. DOI: 10.1186/s40359-016-0166-8
- Widerberg, K. (2001). *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt*. Oslo: Universitetsforlaget.

Vedlegg 1.

Intervjuguide

Alder

Sivilstatus

Utdanning/yrke

Antall barn og alder på barna

Var du til stede på alle de åtte kapitlene?

Når var du ferdig med kurset?

1. Beskrivelser av familien og motivasjon for kurs

Hvor fikk du kjennskap til kurset?

Kan du si litt om forventningene dine til kurset/hvorfor meldte du deg på kurset?

Hvordan vil du beskrive familien din? Hvordan så en typisk dag ut hos dere i før kurset?

2. Forståelsen og anvendelsen av sentrale begreper

Sirkelen: Hva tenker du på når du hører begrepet «å være sammen med»? Tror du at du vil ha brukt for denne tilnærmingen etterhvert som barnet ditt blir eldre?

Hva tenker du om å være «hender» for barnet?

Haimusikk: Hva tenker du på når du hører begrepet «haimusikk»? Kan du fortelle meg om en situasjon hvor «haimusikk» var til stede? Hva skjedde?

Tror du at din egen oppvekst påvirker hvordan du er som forelder, i så fall på hvilken måte?

Brudd og Reparasjon: Hva tenker du på når du hører begrepet brudd? Kan du fortelle meg om en situasjon hvor det oppsto et brudd? Hva skjedde?

Vedlegg 2.

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt i Bærum kommune

Foreldres erfaringer med deltakelse i foreldreveiledningsprogrammet «Circle of security» (COS)

Bakgrunn

Vi håper du vil være med i et forskningsprosjekt om foreldres erfaringer med veiledningsprogrammet « Circle of security» (COS). I løpet av de siste fem årene har Helsetjenester barn og unge i kommunen hatt en rekke kurs og vi ønsker mer kunnskap om hvordan foreldre opplever deltakelse i programmet. Vi har en målsetning om at fremtidige kurs skal være tilpasset befolkningsgruppen. Hensikten er at kurset skal være av god kvalitet og bidra til at tilbudet styrker og støtter foreldre- og barn relasjoner. Prosjektet er en del av mitt masterprosjekt ved Oslo MET - storbyuniversitetet.

Hva innebærer deltakelse i prosjektet?

Deltakelse innebærer at du blir intervjuet om dine erfaringer med kurset. Spørsmålene vil rette seg mot hvordan deltakelsen på kurset har påvirket ditt foreldreskap og syn på barnet ditt. Intervjuet vil ta omtrent en time, og kan foregå på mitt arbeidsted i Bærum, hjemme hos deg eller på din arbeidsplass. Jeg er fleksibel både i henhold til tidspunkt og sted for gjennomføring av intervju. Intervjuene vil finne sted i løpet av juni og august 2018.

Hva skjer med intervjuet materialet i etterkant av undersøkelsen?

Personopplysninger blir behandlet konfidensielt. Intervjuene blir tatt opp på båndopptaker og lydfilene vil anonymiseres og slettes etter at prosjektet er ferdigstilt ved utgangen av mai 2019. Dine utsagn som informant vil ikke være gjenkjennelig for andre i den ferdige oppgaven.

Samtykke

Hvis du velger å delta i studien, kan du når som helst i prosessen trekke samtykke, uten øvrig begrunnelse. Har du spørsmål, kan du kontakte Elin Dingstad på telefonnr; 95268221 eller mail; elin.dingstad@baerum.kommune.no

Håper du vil være med å bidra til økt innsikt og forskning i Bærum kommune!

Med vennlig hilsen

Elin Dingstad

Samtykkeerklæring:

Jeg samtykker til deltakelse i prosjektet og er tilgjengelig for intervju.

Navn

Telefonnummer

Sted

Dato

Underskrift

Per Lorentzen

0340 OSLO

Vår dato: 20.06.2018

Vår ref: 60764 / 4 / EPA

Deres dato:

Deres ref:

Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning § 31

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 14.05.2018 for prosjektet:

60764	<i>Foreldres erfaringer med deltakelse i foreldreveiledningsprogrammet "circle of Security"</i>
Behandlingsansvarlig	<i>OsloMet - Storbyuniversitetet, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Per Lorentzen</i>
Student	<i>Elin Ringstad</i>

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er meldepliktig og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av personopplysningsloven § 31. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Vi forutsetter at du ikke innhenter sensitive personopplysninger.

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

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

Ved prosjektslutt 31.05.2019 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Dag Kiberg

Eva J. B. Payne

Kontaktperson: Eva J. B. Payne tlf: 55 58 27 97 / eva.payne@nsd.no

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Elin Ringstad, elinding@gmail.com



INFORMASJON OG SAMTYKKE

Dere har opplyst i meldeskjema at utvalget (foreldre som deltar på foreldreveiledningskurs) vil motta skriftlig informasjon om prosjektet, og samtykke skriftlig til å delta. Vår vurdering er at informasjonsskrivet til utvalget er godt utformet, men vi ber om at det legges til kontaktopplysninger til daglig ansvarlig for prosjektet og informasjon om hvem som vil ha tilgang til innsamlet datamateriale.

Vi gjør oppmerksom på at det innføres ny lovgivning for behandling av personopplysninger i løpet av 2018. Etersom opplysningene i prosjektet skal lagres utover 2018 vil personvernombudet foreslå enkelte endringer og tilpasninger i informasjon og samtykke for å imøtekomme det nye regelverket. Følgende informasjon bør derfor legges til i skrevet:

- det lovlige grunnlaget (behandlingsgrunnlaget) for behandling av personopplysninger, eksempelvis samtykke
- Personvernombudets kontaktinformasjon
- deltakernes rettigheter, herunder rett til innsyn i hvilke opplysninger som er registrert om deltakeren, rett til å be om å få rettet eller slettet de opplysningene som er registrert, samt rett til å få utlevert en kopi av opplysningene som er registrert (dataportabilitet)
- retten til å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet angående behandlingen av personopplysninger.

Vi viser til oppdatert veiledende mal for informasjonsskriv:

http://www.nsd.uib.no/personvernombud/hjelp/informasjon_samtykke/

INFORMASJONSSIKKERHET

Personvernombudet forutsetter at dere behandler alle data i tråd med OsloMet - Storbyuniversitetet sine retningslinjer for datahåndtering og informasjonssikkerhet.

PROSJEKTSLUTT OG ANONYMISERING

Prosjektslutt er oppgitt til 01.05.2019. Det fremgår av meldeskjema og informasjonsskriv at dere vil anonymisere datamaterialet ved prosjektslutt.

Anonymisering innebærer vanligvis å:

- slette direkte identifiserbare opplysninger som navn, fødselsnummer, koblingsnøkkel
- slette eller omskrive/gruppere indirekte identifiserbare opplysninger som bosted/arbeidssted, alder, kjønn
- slette lydopptak

For en utdypende beskrivelse av anonymisering av personopplysninger, se Datatilsynets veileder:

<https://www.datatilsynet.no/globalassets/global/regelverk-skjema/veiledere/anonymisering-veileder-041115.pdf>