

”Samarbeid med pakistanske mødre”

*En kvalitativ studie av betydningen av samarbeidet
mellom pakistanske mødre med barn med
utviklingshemming og spesialpedagoger*

Teyba Razzaq



Masteroppgave i spesialpedagogikk, Institutt for
spesialpedagogikk
Det utdanningsvitenskapelige fakultet

UNIVERSITETET I OSLO

Vår 2017

Samarbeid med pakistanske mødre

En kvalitativ studie av betydningen av samarbeid mellom pakistanske mødre med barn utviklingshemming og spesialpedagoger

Teyba Razzaq

Masteroppgave i spesialpedagogikk

Universitetet i Oslo

Det utdanningsvitenskapelige fakultet

Institutt for spesialpedagogikk

Vår 2017

«Samarbeid er ikke så vanskelig fordi de forstår barnet og jeg forstår barnet»

Deltaker (pakistansk mor),

28. januar, 2017

Samarbeid med pakistanske mødre

En kvalitativ studie av betydningen av samarbeidet mellom pakistanske mødre med barn utviklingshemming og spesialpedagoger.

Teyba Razzaq

Masteroppgave i spesialpedagogikk

Universitetet i Oslo

Det utdanningsvitenskapelige fakultet

Institutt for spesialpedagogikk

Vår 2017

© Teyba Razzaq

2017

Samarbeid med pakistanske mødre.

Teyba Razzaq

<http://www.duo.uio.no>

Sammendrag

Oppgavetittel

Samarbeid med pakistanske mødre. En kvalitativ studie av betydningen av samarbeidet mellom pakistanske mødre med barn med utviklingshemming og spesialpedagoger.

I oppgaven bruker jeg betegnelse ”pakistanske mødre”, men disse mødrene er norske statsborgere og er dermed norskpakistanere, men for enkelthetens skyld bruker jeg denne betegnelsen ”pakistanske mødre”.

Metode

Studien er gjennomført som en kvalitativ intervjuundersøkelse hvor informantenes erfaringer og opplevelser i samarbeid med hverandre står i sentrum. En fenomenologisk tilnærming har vært anvendt for å forstå og beskrive informantenes erfaringer. Seks deltakere ble intervjuet ved tre ulike skoler i Oslo, hvorav tre pakistanske mødre og tre spesialpedagoger, med utgangspunkt i en semistrukturert intervjuguide. Det ble gjort opptak av intervjuene, som i etterkant ble transkribert fra muntlig tale til skriftlig tekst.

Jeg har benyttet meg av Nvivo11 i prosessen med transkripsjon, organisering og bearbeidelse av datamaterialet. Dette prosjektverktøyet skal hjelpe forskeren til å håndtere og analysere datamaterialet sitt. Datamaterialet har vært styrende for valg av teori. Jeg har tatt for meg teori om samarbeid mellom skole og minoritetspråklige foreldre og om pakistanske foreldre med utviklingshemmede barn (Sørheim, 1989-92, 2000a, 2000b). Urie Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell er også benyttet som teori grunnlag.

Formål og problemstilling

Formålet med undersøkelsen har vært å belyse samarbeid mellom pakistanske mødre og spesialpedagoger på tvers av ulike kulturer og språk. Fokus på hjem-skole samarbeid er spesielt viktig i forhold til pakistanske mødre, blant annet fordi disse mødrene ofte har dårlige muligheter for å bli hørt på grunn av språkvansker og mangel på informasjon om hvor de skal henvende seg. Studien har følgende problemstilling:

”Hvordan opplever pakistanske mødre med barn med utviklingshemming og spesialpedagoger samarbeidet med hverandre?”

Resultater

Funnene fra undersøkelsen indikerer at både pakistanske mødre og spesialpedagoger hadde gode erfaringer i samarbeid med hverandre. De var enige i at det mest sentrale i et godt samarbeid er god kommunikasjon og forståelse for hverandres annerledeshet. De la mer vekt på likheter enn ulikheter i samarbeid med hverandre. De opplevde noen ulikheter i forbindelse med kultur, men erfarte det ikke som en utfordring i samarbeidet. Det som både spesialpedagoger og pakistanske mødre opplevde som en utfordring var språk, spesielt spesialpedagoger opplevde språk som en barriere i forhold til samarbeidet. Begrepet utviklingshemming er et flertydig begrep som er vanskelig å oversette på de pakistanske språkene urdu og punjabi, noe også de pakistanske mødre ga uttrykk for.

Forord

Å skrive masteroppgave er en lang og krevende prosess, men arbeidet har mest av alt vært spennende og lærerikt. Erfaringer med å intervju, analysere og fremstille resultatene har vært nyttige og interessante. Jeg har tilegnet meg ny kunnskap om hva det vil si å være forskerstudent og hvilke muligheter man har som forsker.

Jeg vil takke min tålmodige veileder, Ulrika Löfkvist. Takk for konstruktive tilbakemeldinger og lærerike diskusjoner. Ditt engasjement i dette temaet har oppmuntret meg, og takket være din støtte og tro på meg fullfører jeg prosjektet til tross for graviditet og plager som medfører.

Og en spesiell takk til mine informanter, uten informantene hadde ikke dette arbeidet vært mulig. Tusen takk for at dere delte deres tanker, erfaringer og opplevelser med meg!

En stor takk til min kjære ektemann som har hjulpet med kommentarer og oppmuntring. Takk for at du støtter meg i alt jeg bestemmer meg for å gjennomføre! Takk også til Bente Edlund for gjennomlesing og medstudenter for støtte i denne ensomme perioden med skriving.

Oslo, 23.05.17

Teyba Razzaq

Innholdsfortegnelse

1	Innledning	1
1.1	Bakgrunn og valg av tema	1
1.2	Presentasjon av problemstillingen	2
1.3	Disposisjon av oppgaven	2
2	Utviklingshemming	3
2.1	Hva er utviklingshemming?	3
2.1.1	Årsaker til utviklingshemming	5
2.2	Hvem er foreldre med pakistansk bakgrunn?	5
2.3	Kulturelle og språklige utfordringer knyttet til begrepet utviklingshemming og forståelsen av dette	6
3	Teori	8
3.1	Urie Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell	8
3.2	Hva innebærer foreldresamarbeid	9
3.2.1	Samarbeid med pakistanske mødre	10
3.2.2	Muligheter og utfordringer i samarbeid med pakistanske mødre	11
3.2.3	Fokus på mødrene er fokus på familien	12
3.3	Hvorfor samarbeide?	12
3.4	Hva skal det samarbeides om og hvordan?	13
3.5	Hva kjennetegner et godt samarbeid mellom skole og hjem?	13
3.6	Samarbeid med tjenesteapparatet	14
4	Kommunikasjon i et kulturperspektiv	16
4.1	Kultur	16
4.2	Kulturforskjeller	17
4.3	Kommunikasjon	18
4.3.1	Språk	18
4.3.2	Språkvansker	19
4.4	Kontakt med andre familier i samme situasjon	20
4.4.1	Endringer i sosialt nettverk	22
5	Metode	23
5.1	Kvalitativ metode	23
5.1.1	Fenomenologisk kvalitativ forskning	24
5.2	Forskerens rolle og forforståelse	25
5.3	Kvalitativt forskningsintervju	26
5.3.1	Forskningsinstrument	27
5.3.2	Innhenting av informanter	27
5.3.3	Utvalg	29
5.4	Data innsamling	30
5.4.1	Utarbeiding av intervjuguide	30
5.4.2	Prøveintervju	31
5.4.3	Gjennomføring av intervjuene	31
5.4.4	Beskrivelse av intervjuene	32
5.4.5	Mulige begrensninger	33
5.5	Sikring av data og transkribering	35
5.6	Analyseprosessen	36

5.7	Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet.....	36
5.8	Etiske betraktninger.....	38
6	Presentasjon av funn.....	39
6.1	Kultur.....	39
6.1.1	Utviklingshemming.....	39
6.1.2	Jeg jobber hjemme.....	42
6.1.3	Støtte fra familien.....	43
6.1.4	Kulturforskjeller.....	43
6.2	Kommunikasjon.....	45
6.2.1	Språk som utfordring.....	45
6.2.2	Kontakt, forståelse og tilbakemelding.....	47
6.3	Informantenes perspektiver på samarbeidet.....	49
6.3.1	Det generelle samarbeidet.....	50
6.3.2	Pakistanske mødres erfaringer i samarbeid med spesialpedagoger.....	51
6.3.3	Spesialpedagogers erfaringer i samarbeid med pakistanske mødre.....	52
6.3.4	Samarbeid med tjenesteapparatet.....	53
6.4	Oppsummering av funn.....	54
7	Drøfting av funn.....	57
7.1	Kultur.....	57
7.1.1	Utviklingshemming.....	57
7.1.2	Jeg jobber hjemme.....	58
7.1.3	Støtte fra familien.....	59
7.1.4	Kulturforskjeller.....	60
7.2	Kommunikasjon.....	62
7.2.1	Språk som utfordring.....	63
7.2.2	Kontakt, forståelse og tilbakemelding.....	65
7.3	Informanters perspektiver på samarbeidet.....	66
7.3.1	Det generelle samarbeidet.....	67
7.3.2	Pakistanske mødres erfaringer i samarbeid med spesialpedagoger.....	68
7.3.3	Spesialpedagogers erfaringer i samarbeid med pakistanske mødre.....	68
7.3.4	Samarbeid med tjenesteapparatet.....	69
7.4	Oppsummering og konklusjon.....	71
7.5	Avslutning.....	74
	Litteraturliste.....	77
	Vedlegg / Appendiks.....	81

1 Innledning

1.1 Bakgrunn og valg av tema

Det er i dag en stadig økende andel elever med minoritetsbakgrunn i den norske skolen. De siste årene har det blitt gjennomført flere undersøkelser i Norge rundt skolens samarbeid med foreldre til elever med minoritetsbakgrunn. Disse undersøkelsene bygger på et behov fra skolene selv. Det nasjonale foreldreutvalget for grunnskolen (FUG) utga i 2005 en håndbok for samarbeid mellom minoritetsspråklige foreldre og skolen som et resultat av erfaringer fra prosjekt gjennomført ved 13 skoler i 5 ulike kommuner. Denne håndboken ble utgitt med bakgrunn i en evalueringsundersøkelse av prosjektet som identifiserte tre hovedområder der forskjeller og likheter får konsekvenser for kontakten mellom hjem og skole. I følge Nordahl & Skilbrei (2002) vil foreldrenes kjønn, etnisitet og utdanning være mer eller mindre utfordrende for hjem-skole samarbeidet.

Interessen for denne tematikken er i forhold til min egen oppvekst. Jeg er født i Norge og mine foreldre er fra Pakistan. Jeg er oppvokst i Norge med den pakistanske og norske kulturen side om side. Noen ganger har jeg følt meg mer pakistansk og andre ganger mer norsk, avhengig av livssituasjonen. Jeg vet hvordan det er å vokse opp i Norge med en annen bakgrunn og hvordan det er å ha minoritetsspråklige foreldre i det norske utdanningssystemet og utfordringene det representerer. Min motivasjon til å studere pakistanske mødre med barn med utviklingshemming kommer ikke bare av mine egne opplevelser som barn av pakistanske foreldre i Norge, men også av mine egne erfaringer som spesialpedagog i skolen og i møte med minoritetsspråklige foreldre.

Å være pakistanske foreldre til barn med utviklingshemming i Norge er heller ikke enkelt. Pakistanske foreldre kommer fra et land uten noe hjelpeapparat og bruker lang tid på å sette seg inn i det nye systemet i Norge (Sørheim, 2000b). De er takknemlige over den hjelpen de mottar av både spesialpedagoger og tjenesteapparatet, men møter mange utfordringer på veien.

Samarbeid med pakistanske mødre med barn med utviklingshemming er et viktig tema som de fleste lærere og pedagoger kommer borti en eller annen gang.. Det finnes allerede en del

kunnskap om temaet, men vi har fortsatt en lang vei å gå i samarbeid med minoritetsspråklige foreldre og inkludering av dem.

Ut fra disse erfaringene og interesse for temaet ønsket jeg i min masteroppgave å gå dypere inn i enkelte aspekter knyttet til samarbeid mellom pakistanske mødre og spesialpedagoger. Gjennom oppgaven ønsket jeg å få mer kunnskap om hvilke aspekter som har betydning for samarbeidet. Som spesialpedagog i skolen kommer jeg helt sikkert til å møte flere foreldre med pakistansk bakgrunn, og får dermed brukt mye av den kunnskapen jeg har tillært meg gjennom oppgaven, og håper at andre også kan ha nytte av det.

1.2 Presentasjon av problemstillingen

I denne undersøkelsen har målet vært å studere deltakernes opplevelser og erfaringer i samarbeid med hverandre. Problemstillingen ble som følger:

"Hvordan opplever minoritetsspråklige mødre med barn med utviklingshemming og spesialpedagoger samarbeidet med hverandre?"

Jeg ønsket å sette fokus på pakistanske mødres og spesialpedagogers egne erfaringer og opplevelser av samarbeidet med hverandre og valgte noen under temaer under fenomenet samarbeid. Disse teamene var kommunikasjon, kultur, pakistanske minoriteter, samarbeid og utviklingshemming.

1.3 Disposisjon av oppgaven

For å belyse oppgavens problemstilling, blir det i kapittel 2 først gjort rede for hva utviklingshemming er og årsaker til det. Det blir også beskrevet hvem pakistanske foreldre er og kulturelle og språklige utfordringer knyttet til begrepet utviklingshemming og forståelsen av dette. I kapittel 3 og 4 belyses relevant teori i forhold til funnene. Videre presenteres metodevalg, gjennomføring av undersøkelsen, diskusjon rundt undersøkelsens kvalitet og forskningsetiske hensyn, kapittel 5. Kapittel 6 sammenstilles funn og teori og drøftes med utgangspunkt i problemstillingen. Avslutningsvis oppsummeres hovedfunn. I avslutning, gis det innspill til videre arbeid i samarbeid med pakistanske mødre og spesialpedagoger.

2 Utviklingshemming

Dette kapitlet inneholder en teoretisk redegjørelse av relevant teori for oppgavens problemstilling. Først redegjøres det for hva utviklingshemming er, samt årsaker. Videre defineres hvem foreldre med pakistansk bakgrunn er og til slutt gjøres det rede for kulturelle og språklige utfordringer knyttet til begrepet utviklingshemming og forståelsen av dette. I oppgaven benyttes begrepet utviklingshemming, men det blir også brukt begrepet funksjonshemming som er relevant i forskning rundt pakistanske familier.

2.1 Hva er utviklingshemming?

Utviklingshemming brukes gjerne som en felles betegnelse for forskjellige grader av kognitive funksjonsnedsettelse. Begrepet omfatter og beskriver en heterogen gruppe med store variasjoner i forutsetninger, behov, ressurser og personlige karaktertrekk (Gomnæs & Rognhaug, 2012). I Norge forholder vi oss til verdens helseorganisasjon sitt diagnose- og klassifikasjonssystem (ICD-10) for å stille diagnosen (Gomnæs & Rognhaug, 2012).

I ICD-10 defineres psykisk utviklingshemming som en tilstand av:

«Forsinket eller mangelfull utvikling av evner og funksjonsnivå, som spesielt er kjennetegnet ved hemming av ferdigheter som manifesterer seg i utviklingsperioden, ferdigheter som bidrar til det generelle intelligensnivået, f.eks. kognitive, språklige, motoriske og sosiale. Utviklingshemming kan forekomme med eller uten andre psykiske og somatiske lidelser» (Helsedirektoratet, 2015).

Evner, adaptive ferdigheter og alder er viktige kriterier for å få en diagnose (Grøsvik, 2008). Et menneskes evnenivå skal være svekket i den grad at det påvirker de vanlige kravene til daglig sosial fungering. Adaptive ferdigheter som for eksempel sosial modenhet skal være vesentlig svekket. Funksjonsvanskene må ha vist seg før fylte 18 år. Diagnosemanualen ICD-10 deler utviklingshemming inn i fire grader etter intelligens (IQ):

F70: Lett grad, IQ 50-69

F71: Moderat grad, IQ 35-49

F72: Alvorlig grad IQ 20-34

F73: Dyp grad, IQ under 20 (Gomnæs & Rognhaug, 2012; Grøsvik, 2008; Helsedirektoratet, 2015).

Innenfor disse gruppene er det store individuelle forskjeller, men felles for alle er at redusert intellektuell kapasitet og utviklingshastighet påvirker barnets evne til å bearbeide informasjon, hukommelse, oppmerksomhet, problemløsning og tilegnelse av kunnskap (Tidemand-Andersen, 2008). Generelt for alle barn med utviklingshemming er at de har en signifikant forsinkelse i å nå milepæler i utviklingen og utfordringer med å nå læringsmålene i opplæringen (Jordan, 2013).

American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD, 2010) definerer utviklingshemming på litt annen måte. De klassifiserer utviklingshemming etter grad av støttebehov i stedet for intelligens. De definerer mennesker med utviklingshemming slik:

«Utviklingshemming er en funksjonshemming karakterisert av signifikante begrensninger både i intellektuell fungering og i evner til tilpasning slik det kommer til uttrykk i begrepsmessig, sosial og praktisk fungering. Funksjonshemmingen forekommer før 18 års alder» (oversatt av Gomnæs & Rognhaug, 2012, s. 389).

I denne definisjonen av AAIDD (2010) vektlegges betydningen av faglig og klinisk skjønn i vurderingen av utviklingshemming (Gomnæs & Rognhaug, 2012). Utviklingshemming kan ikke bare forklares gjennom kliniske vurderinger og testresultater, slik det gjøres innen det medisinske fagområde. AAIDD (2010) vektlegger en omfattende vurdering av personens fungering som det viktigste. Slik kan man se mennesket først.

AAIDD (2010) tar ikke avstand fra testresultater eller kliniske undersøkelser, men mener at man må se menneskets helhet. Det vil si at man må vurdere et menneske ut fra flere daglige situasjoner, kultur, bakgrunn og hans/ hennes sterke sider. Et tverrfaglig samarbeid mellom leger, psykologer og spesialpedagoger vil kunne gi et mer positivt utfall for det enkelte mennesket (Gomnæs & Rognhaug, 2012).

2.1.1 Årsaker til utviklingshemming

I følge Gonnæs & Rognhaug (2012) kan utviklingshemming skyldes både biologiske og miljørelaterte faktorer. Det kan oppstå i fosterstadiet, under fødsel eller etter fødsel. De biologiske årsaksfaktorene omfatter endringer i personens genetiske materiale og kromosomsammensetning. De miljørelaterte årsaksforholdene oppstår i svangerskapsperioden ved infeksjoner, bruk av narkotika eller alkohol, ved strålingsskader eller andre kroniske sykdommer. De prenatal årsaksfaktorene oppstår under fødselen, enten like før eller etter at barnet er forløst (Gonnæs & Rognhaug, 2012). Skader som oppstår under fødsel kan komme av oksygenmangel, hodetraumer, prematuritet eller infeksjon. Skader som kan oppstå etter fødselen betegnes som postnatale årsaksfaktorer. Dette kan være infeksjoner, hjernehinnebetennelse, hjerneblødning, oksygenmangel, stoffskiftesykdommer, hjernesvulster, epilepsi, forgiftninger og ernæringsrelaterte skader.

Det kan også finnes stereotypiske årsaksforhold, som for eksempel slektskap mellom mor og far (kusine/fetter ekteskap) (Sørheim, 2000a). Generelt representerer ekteskap som for eksempel mellom søskenbarn en større risiko for sykdom (Stoltenberg, 2009; Neegaard, 1998). Når årsaken til utviklingshemming er uklar, kan stereotypier som kusine- og fetterekteskap bli angitt som forklaring på barnets tilstand (Sørheim, 2000a). Tilfeller med kusine- og fetterekteskap kan komme i skyggen av andre årsaksforklaringer, når diagnosen ikke kan fastslås som genetisk (Sørheim, 2000a).

2.2 Hvem er foreldre med pakistansk bakgrunn?

Jeg vil først definere noen essensielle begreper som jeg har valgt å bruke i mitt prosjekt. Jeg har tatt for meg 2. generasjonsinnvandrere mødre med pakistansk bakgrunn, som kom til Norge gjennom giftemål.

Begrepet innvandrere benyttes gjerne om personer med opprinnelse fra ikkevestlige land (Eriksen, 2001). I Stortingsmelding 17 (1996-97) "Om innvandring og det flerkulturelle Norge" defineres innvandrere som *"En utenlandsfødt person, fast bosatt i Norge, som har utenlandsfødte foreldre."*

På slutten av 1960-tallet og begynnelsen av 1970-tallet begynte arbeidsmigrasjonen fra Pakistan til Norge. De aller fleste med pakistansk bakgrunn i Norge kommer fra Punjab-

provinsen og har punjabi som morsmål. De kom til Norge i håp om et bedre fremtid for dem selv og deres familie i Pakistan.

De fleste pakistanere i Norge har vedlikeholdt kontakt med deres hjemland blant annet gjennom ekteskap mellom 2.-generasjonsinnvandrere i Norge og som personer bosatt i Pakistan. De har møtt på mange utfordringer av det å være innvandrere, de største utfordringene er bl.a. knyttet til språk og det å komme inn på arbeidsmarkedet. De fleste har lite eller ingen utdanning som gjør det vanskeligere for dem å lære seg det norske språket og ikke minst den norske kulturen. Spesielt de med lavest utdanning og landsbybakgrunn står overfor mange utfordringer som deltakere i det nye samfunnet (Sørheim, 2000b).

Kumar (2001) påpeker en god del tap minoritetsmødrene møter i forbindelse med flyttingen, det er blant annet *kvinnenettverk, sosial kompetanse og språk*.

Spesielt for kvinnene blir tap av nettverk av stor betydning. De mister sitt kvinnefelleskap, hvor de snakket om sin morsrolle, om sine følelser, om forholdet til sin svigerfamilie og andre temaer som kvinner pleier å snakke om. En ny gruppe mennesker dukker opp, og de tenker annerledes, oppfører seg annerledes og snakker et annet emosjonelt språk. Det oppstår misforståelser både hos nordmenn og hos innvandrere. Dette kan skape usikkerhet og svekke selvbilde til innvandrerne. En person som kjente til sin kultur, som kunne orientere seg i samfunnet, som kanskje var en ressursperson og en hjelper i hjemlandet, blir selv en "hjelpetrengende" i Norge. En mor som visste rett og galt i hjemlandet, vet plutselig ikke hva som oppfattes som rett og galt i Norge, og det påvirker hennes rolle som mor. De kommer til et helt nytt land med et helt nytt språk. De kan ikke det norske språket den første tiden. De er usikre på om ordene uttrykker det de ønsker å si. Men det er ikke bare det verbale språket de må lære, kroppsspråket og mimikken er også annerledes.

2.3 Kulturelle og språklige utfordringer knyttet til begrepet utviklingshemning og forståelsen av dette

Grensene for hva som defineres som utviklingshemning vil i ulike samfunn kunne være forskjellig. Hvordan et samfunn definerer og håndterer annerledeshet, vil kunne ha betydning for migranters forståelse av dette i det nye samfunnet. Det betyr ikke at kulturelle oppfatninger om utviklingshemning og funksjonshemning ikke endres i møter med nye måter å forstå dette på. Det er nettopp gjennom tilgang til ny kunnskap at endring skjer. Det betyr

også at personer som får merkelappen utviklingshemmet i en norsk kontekst, ikke nødvendigvis blir kategorisert slik i innvandrernes opprinnelsesland eller i minoritetssamfunnet.

I følge studier til Sajjad (2012b) og miljøet i Trondheim (NTNU Samfunnsforskning) vises det utfordringer med hensyn til begreper. Sajjad har som sosialantropolog vært opptatt av begrepsbruk og forståelse når det gjelder utviklingshemning og fysisk funksjonshemning. En av tolkene oversatte begrepet utviklingshemmet til de pakistanske språkene urdu og punjabi med begrepet «bimar», som betyr syk. I følge Sørheim (1995) blir også begreper som «mazoor» og «pagal» brukt på urdu og punjabi. Begrepet «mazoor» brukte pakistanere om andres barn og ikke sine egne da det var negativt ladet, mens begreper «pagal» som betyr gal/sinnsyk ble brukt om utviklingshemmede, noe som også er nedlatende. Det finnes mange slike begreper på urdu/ punjabi som ikke har noe med utviklingshemming å gjøre, noe som kan skape negative holdninger på grunn av manglende kunnskap om funksjonsnedsettelse og manglende erfaring med funksjonshemmede og utviklingshemmede (Braaten & Lippestad, 2010). Selv om det finnes nærliggende begreper på fysisk funksjonshemmet og utviklingshemmet på både urdu og punjabi, er det viktig å være klar over at begrepene kan være flertydige. I følge Braaten & Lippestad (2010) betyr dette at ingen tegn, som det verbale tegnet utviklingshemning eller utviklingshemmet, er selvforklarende, men må, som alle tegn, fylles med mening. Det vil si at tegn må tolkes i sin rette meningsbærende kontekst. Derfor må betydningen av tegnet «utviklingshemning» forklares i en krysskulturell kontekst, enn der hvor det i utgangspunktet foreligger en felles forståelse, fordi det ikke vil være implisitt hva som menes med begrepet. Slik studiene viser er det lett at misforståelser oppstår, om det ikke gjøres noe på møter i helsevesenet (Braaten & Lippestad, 2010).

I følge Sørheim (2000b) er det en gjennomgående utfordring knyttet til kommunikasjonsformen, der i følge forskningen ikke tas utgangspunkt til familiens funksjonsnedsettelse, og at det i liten grad sjekkes hvordan familier forstår den informasjonen som gis. Med forforståelse menes den forståelsen pasienter og pårørende/familie har før de blir presentert for en medisinsk forklaringsmodell i møte med helsetjenesten, og som forskningen mener at legene ikke er interessert i å vite noe om. Konsekvensene av dette er at familiene ikke får optimal tilgang til ny kunnskap, fordi tidligere kunnskap ikke nødvendigvis slettes når ny informasjon blir gitt i monologsform uten at legene vet hvordan pasientene forstår situasjonen (Braaten & Lippestad, 2010).

3 Teori

Dette kapittelet tar for seg teori omkring samarbeid med pakistanske mødre. Den første delen tar for seg Urie Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell for å underbygge forståelsen av hvorfor samarbeid er viktig. Deretter kommer jeg inn på samarbeid knyttet opp mot pakistanske mødre.

3.1 Urie Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell

Urie Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell er relevant for min oppgave om samarbeid mellom pakistanske mødre og spesialpedagoger. Gjennom denne modellen vektlegger Bronfenbrenner miljøets betydning for barnets utvikling. Han ser barnet i sentrum av en sirkel med fire ulike nivåer. Det innerste nivået kalles mikrosystemet, det neste mesosystemet, og deretter kommer eksosystemet og til slutt makrosystemet. Forholdet mellom og innen de ulike nivåene påvirker hverandre gjensidig. Mikrosystemet består av alle ”settinger” og arenaer som barnet ferdes i, her finnes blant annet elev, foreldre og lærere. Mens mesosystemet defineres som forholdet mellom to eller flere av mikrosystemene. Et mesosystem kan være forholdet mellom hjem og skole, for eksempel mellom pakistanske mødre og spesialpedagoger. Eksosystemet representerer steder hvor barnet sjelden eller aldri er tilstedesom for eksempel offentlige arenaer. Her skjer det ting som indirekte kan være av betydning for barnet eller de som har med barnet å gjøre. Det siste nivået makrosystemet står for mønster av verdier, ritualer, tradisjoner, økonomiske forhold, lover og ideologier som eksisterer i en kultur (Bø, 1995).

I følge Bronfenbrenner er det viktig at barn opplever stabilitet og tilnærmet like forventninger både i hjemmet og på skolen. Han mener at barn binder hjem og skole sammen ved at de stadig forflytter seg mellom dem. Siden hjem og skole fysisk er atskilt fra hverandre, innebærer dette at barna daglig kan møte motsetninger i verdimønstre, kulturkoder og lignende. Dersom barnet møter store kontraster i overgangen mellom miljøet hjemme og på skolen kan det være mulighet for at barnet opplever verdi interesse og lojalitetskonflikt.

Som en pedagogisk ressurs la Bronfenbrenner spesielt vekt på mesosystemet. Han mener at barnets utvikling og læring er avhengig av at både hjem og skole arbeider et mor samme mål, at

de har kjennskap til hverandre og støtter hverandre. Dette skaper sammenheng, forutsigbarhet og trygghet i tilværelsen for barnet. Ut ifra dette perspektivet blir et godt samarbeid mellom pakistanske mødre og spesialpedagoger av stor betydning for barnets utvikling både faglig og sosialt (Bø, 1995).

Barnets skolehverdag vil også indirekte være av betydning for forholdet mellom hjem og skole. Dette kaller Bronfenbrenner for ”secondary order effects”, det vil si indirekte forhold som påvirker. Det vil si at dersom skolens forhold til foreldrene er inkluderende, åpent og tillitsfull vil det dermed kunne føre til at foreldrene blir mer positive til skolen og snakker dermed positivt om den til barna. Dette vil kunne påvirke barnets holdninger til og oppfatninger av skolen. Mens et dårlig forhold preget av utrygghet, skepsis og liten følelse av å bli tatt på alvor vil i motsatt tilfelle kunne føre til negative holdninger til skolen, noe som igjen kan påvirke barna (Holthe, 2000).

3.2 Hva innebærer foreldresamarbeid

I det spesialpedagogiske vedtaket er det formulert de formelle kravene til samarbeid og forelderådgivning. Foreldre har rett til vurdering av behov for spesialpedagogisk hjelp, og hjelpen skal utformes i samarbeid med foreldrene, og deres syn skal vektlegges (Opplæringsloven, 1998, § 5-4). Denne hjelpen er knyttet til barnet og ikke pedagogisk institusjon, det betyr at hjelpen også kan foregå i for eksempel hjemmet. I følge Utdanningsdirektoratet (2016) forutsetter vurderingen av behov for spesialpedagogisk hjelp foreldrenes samtykke. Foreldrene skal få tilbud om rådgivning av spesialpedagogen, men det er frivillig om foreldrene ønsker å benytte seg av dette.

I følge lovteksten skal begge parter samarbeide, men den sier lite om formen på samarbeidet, utover at foreldrenes syn skal vektlegges i måten hjelpen utformes på. Dette gir stor frihet til hver enkelt spesialpedagog i valg av metode.

I følge Moen (2013) er samarbeid et ord som benyttes i dagligspråket, og det finnes derfor få forsøk på å definere det. Man finner isteden i litteraturen temaets beskrivelser av hva samarbeid innebærer. Moen (2013) viser blant annet til Kinge (2012) og Cameron & Tveit (2013) når hun sammenfatter beskrivelsene i fem gjensidig avhengig forhold som utkrystalliseres:

- samarbeid innebærer at deltakerne har felles forståelse av mål og hensikt
- samarbeid innebærer at den enkelte deltaker har kunnskap som er relevant for temaet
- samarbeid innebærer at den enkelte uttrykker og deler sin kunnskap med de andre
- samarbeid innebærer at den enkelte er engasjert, interessert, åpen og lyttende til det den andre sier
- samarbeid innebærer at deltakerne setter delene sammen slik at de munner ut i konkrete tiltak for å nå målet eller målene

Moen (2013) mener videre at samarbeid innebærer en felles konstruksjon av ny kunnskap som innbefatter både innsikt i egen forståelse i det egen taus kunnskap blir ordsatt, og læring tilført fra de andre i gruppa. Hun omtaler dette som en ny, åpen og sosial kunnskap.

Hennes beskrivelser av samarbeid viser til forutsetninger og krav for at samarbeidet skal kunne kalles reelt, og disse kravene stilles til alle partene i samarbeidet (Moen, 2013). Deltakernes «felles forståelse av mål og hensikt» kan spesielt være en utfordring.

3.2.1 Samarbeid med pakistanske mødre

Å samarbeide med familier med et annet språk og en annen kulturell bakgrunn, kan by på særlige utfordringer (Brenna, 2004). I en undersøkelse gjennomført av Sørheim (2000b) av pakistanske familier som har barn med funksjonshemming og deres møte med hjelpeapparatet, kom det frem at mødre ofte hadde størst ansvar for barnet med funksjonsnedsettelsen. Samtidig var mødrene de i familien med minst norsk kunnskaper, og dialogene endte derfor ofte med niking og smiling fra mødrenes side uten at de forstod mye av det som ble sagt. Mens fedrene i undersøkelsen var de som oftest hadde kontakt med hjelpeapparatet rundt deres barn. Møter med hjelpeapparatet som helsevesenet, PP- tjenesten og skole/ barnehage, kan i følge Sørheim (2000b) være den viktigste informasjonskilde og måte å tilegne seg kunnskap på. Derfor mener hun det er svært viktig at disse møtene tilrettelegges på en slik måte at pakistanske foreldre forstår hva som blir sagt og at de blir tatt på alvor, tatt hensyn til og hørt. Noe annet som kan påvirke samarbeidet er det faktum at foreldrene ikke er tilstrekkelig kjent med norske forhold. Undersøkelsen til Sørheim (2000b, s. 136) beskriver en mor sin situasjon om det å uttrykke sine og sitt barns behov til hjelpeapparatet på følgende måte: *«Hvordan skal jeg kunne si det? Ikke kan jeg språket, og ikke vet jeg helt hva jeg kan be om. Jeg vet ikke hva de kan hjelpe oss med, og jeg vet ikke*

hvordan vi skal si det». utfordringer knyttet til norskkunnskaper har også vært relevant for informanter i aktuell studie, både i forhold til mødrenes og spesialpedagogers egne erfaringer. Erfaringer rundt samarbeid med foreldre som har begrensede norsk-kunnskaper blir beskrevet og drøftet i kapittel 4 og 6.

3.2.2 Muligheter og utfordringer i samarbeid med pakistanske mødre

En tidligere forskning viser at det er nødvendig at fokus på barnet flyttes til fokus på familien (Ingstad & Sommerchild, 1984 ref. i Sørheim, 2000b). Foreldresamarbeid må innebære et familiesamarbeid. Men da er det viktig å avklare hvem familien består av og autoritetsforhold i familien. Det kan hende at ”innvandrersfamilier” er noe helt annet enn det vi tenker på som den norske kjernefamilien. Sørheim (2000b) mener at det er tydelig at det er behov for et bedre samarbeid. Hun mener at det som blir sett på som manglende interesse fra foreldrene ikke nødvendigvis er at de ikke ønsker å vite. Men det kan være at innsikt og kunnskap om tjenestene faktisk er så krevende å få tilgang til, og så lite tilgjengelige, at de av den grunn gir opp. Det er den som har kunnskapen, som avgjør hvor mye som skal være tilgjengelig for andre. Hun hevder videre at det å kontrollere kunnskap bidrar til mer makt og ulikhet i relasjoner, og til avhengighet for den som ikke har kunnskap. Man må dermed allerede ha en basiskompetanse for å ytre behov. Og det er akkurat denne kompetansen familiene trenger støtte til å bygge opp. Familiene blir ikke mer kompetente av at fagpersonell tar på seg å gjøre tingene, i stedet for å hjelpe familier til å finne løsningsstrategier. Eksemplet fra undersøkelsen som allerede er beskrevet tidligere, hvor en mor sa følgende om å uttrykke behov: *«Hvordan skal jeg kunne si det? Ikke kan jeg språket, og ikke vet jeg helt hva jeg kan be om. Jeg vet ikke hva de kan hjelpe oss med, og jeg vet ikke hvordan vi skal si det»* (Sørheim, 2000b, s. 136). Ut fra dette eksemplet kan vi se hvor viktig det er å hjelpe foreldrene til å bli mer kompetente og mestrende i foreldrerollen. Foreldre har behov for å bli vist tillit til, men de trenger også å få mulighet til å bli tilført kunnskap. Foreldre har ressurser, men trenger hjelp til å bruke dem på best mulig måte. En fruktbar dialog kan begynne ved å gi foreldrene tillit til at de også er bærere av kunnskap og kulturelle verdier som kan ha noe for seg i en gjensidig tilpasningsprosess (Sørheim, 2000b).

Relasjonen er viktig, men våre holdninger i møter og samtaler med andre er også veldig viktig. Rogers teori om klientsentrert rådgivning bygger på et optimistisk og positiv

menneskesyn som i dag deles av mange, uavhengig av hvilken rådgivningstradisjon de ellers befinner seg i. Rogers har et viktig poeng når han hevder at det handler om å tro på at alle har både evne og rett til å finne sin egen vei, uavhengig av bakgrunn. Alle skal kunne velge sine egne verdier, være konstruktive og ansvarlige, kunne hamle opp med egne følelser, tanker og atferd. Alle har potensial for konstruktiv forandring og personlig utvikling under de riktige mulighetene og forutsetningene (Johanessen, Tuft & Christoffersen, 2016). Utfordringen for profesjonelle samarbeidspartnere og veiledere i skole- hjem samarbeidet blir å respektere den vi møter og deres rett til å gjøre egne valg uavhengig av hva vi selv måtte mene er riktig og meningsfylt uavhengig av tro, kultur atferd eller påkledning (Flatraaker, 2015).

3.2.3 Fokus på mødrene er fokus på familien

I følge den profesjonelle sektoren av fagpersonell planlegges det tiltak uten nok forståelse for viktigheten av det som skjer i den private sektoren. Det er ikke nok å forholde seg til faren eller storesøsteren som kan norsk ved planlegging og gjennomføring av tiltak. I følge andre undersøkelser viser det seg at det er kvinner eller mødre i den private sektoren som er hoved omsorgspersoner for syke og funksjonshemmede barn (Begum, 1992 ref. i Sørheim, 2000b). Disse mødrene er i virkeligheten en arbeidsressurs som sparer det norske samfunnet for ressurser ved at de tar seg av barna 24 timer i døgnet, eller i tiden før og etter barnehage og skole. Det å styrke mødrenes selvtillit i dette arbeidet er en utfordrende oppgave for tjenesteapparatet. Utfordringen for tjenesteapparatet og familier er hvordan kvinner kan synliggjøre seg og bli i stand til å fremme sine interesser. Ved å fokusere på å styrke kvinners ressurser i deres ulike livssituasjoner styrkes også hele familien eller omsorgsenheten og dens mulighet til omsorg for det funksjonshemmede barnet både nå og i framtida (Sajjad, 2012).

3.3 Hvorfor samarbeide?

I kunnskapsløftet (2009) står det skrevet at det er skolen som legger til rette for at samarbeidet finner sted og sikre at foreldrene opplever medansvar. Foreldre har også et visst ansvar og de skal bidra til samarbeid med skolen.

Samarbeid er ikke et mål i seg selv, men må brukes til noe. Det samarbeides i hovedsak for at barnet skal oppleve trygghet, trivsel og sammenheng i hverdagen. Men det samarbeides også for at mødre og spesialpedagoger opplever trygghet og trivsel i møte med hverandre og

opplever en felles forståelse av barnet. Andersen & Rasmussen (1996) påpeker viktigheten av respekt for hverandres kunnskaper og likeverdigheten i forholdet mellom samarbeidspartnere. Pakistanske mødre og spesialpedagoger vil få bedre kjennskap og forståelse for hverandres arenaer, når de samarbeider i form av samtaler om hverandres situasjon, kultur og lignende. På den måten kan begge parter i samarbeidet ta hensyn til hverandres ståsted og unngå konflikter eller misforståelser.

3.4 Hva skal det samarbeides om og hvordan?

Samarbeidet mellom pakistanske mødre og spesialpedagoger dreier seg først og fremst om det enkelte barn. Som nevnt tidligere ferdes barnet i ulike miljøer som påvirker hverandre. Det er derfor ikke tilstrekkelig at spesialpedagoger gir informasjon og mødre tar i mot, men kontakten må gå begge veier og begge parter må informere om barnets situasjon.

”Heimen og skulen må saman arbeide for framgang og utvikling hos elevane og halde kvarandre gjensidig informert!” (L-97, s. 60).

Dette understreker at det må være dialog og drøfting om forhold som er knyttet til barnets trivsel og utvikling både faglig og sosialt. Denne type dialog om det enkelte barn kan foregå i ansvarsgruppemøter, per telefon eller direkte kontakt, hvis foreldrene for eksempel møter opp på skolen.

3.5 Hva kjennetegner et godt samarbeid mellom skole og hjem?

I følge Bronfenbrenner er felles aktivitet, informasjon og kommunikasjon vesentlig for hvordan lærere og foreldre kan utvikle et godt samarbeid mellom skole og hjem. Bø (2002) mener at det i praksis betyr at foreldrene og skolen må gjøre noe sammen, få vite noe om personer og miljø og kommunisere om spørsmål som har betydning for barnets liv.

Et godt samarbeid må være noe mer enn fravær av konflikter (Bø, 2002). Det kan ikke snakkes om godt samarbeid dersom det finnes konflikter som ingen tør å ta opp. Det blir heller ikke noe godt samarbeid dersom pakistanske mødre og spesialpedagoger aldri har delt sine tanker om for eksempel hva som er vesentlig for et godt samarbeid. Det samme gjelder

dersom mødrene har lite kunnskap om skolen eller om spesialpedagoger ikke vet noe om barnets forhold hjemme, og hvis mødre og skolen aldri gjør ting sammen. I følge Hattie (2009) er det mange foreldre som opplever seg fremmedgjorte overfor skolen, fordi de opplever å ikke kjenne skolens språk og kultur godt nok. Dette vil være enda vanskeligere for pakistanske foreldre når de allerede har begrensede norskkunnskaper.

Et godt samarbeid bør defineres slik at det kan romme konflikter. Det vil si at foreldre og lærere kan komme med innvendinger og at begge parter kan ta i mot kritikk (Bø, 2002).

Et godt samarbeid mellom pakistanske mødre og spesialpedagoger er avhengig av at de har tilnærmet samme forventninger til samarbeidet. Før samarbeidet starter er det viktig å gå gjennom forventninger pakistanske mødre har til samarbeidet og hva de ønsker å samarbeide om.

3.6 Samarbeid med tjenesteapparatet

Med bakgrunn fra et land uten et offentlig velferdssystem, der barn med spesielle behov ikke blir ivaretatt av det offentlige eller får tilgang til utdanning, trenger foreldrene tid for å forstå det norske tjenesteapparatet (Sajjad, 2012a). De sliter i tillegg med å skaffe seg kunnskap på grunn av dårlige norskkunnskaper.

I følge Sørheim (2000b) er familiesamarbeid et nøkkelord i tjenester som avlastning, støttekontakt og hjemmehjelpstjenester overfor innvandrerfamilier med funksjonshemmede barn. Et stort antall fagpersoner og etater/ institusjoner er involvert i tiltak overfor familier med funksjonshemmede barn både fra habiliteringstjenesten og fra e andre ordinære tjenestene. Tjenesteapparatets tjenestetilbud omfatter kommunalt nivå (1. linje), fylkesnivå (2. linje) og regions- og statlig nivå, dvs. kompetansesentre (3. linje). Familier med funksjonshemmede barn har sammensatte problemer, og fagpersonells problemstillinger i arbeid med funksjonshemmede og innvandrere er også sammensatte (Sørheim, 2012).

I undersøkelsen gjort av Sørheim (2000b) fant hun to hovedforklaringer i tjenesteapparatet på hvorfor ting kan være vanskelig. Den ene forklaringen legger ansvaret for vanskeligheter på kulturelle forhold. Fagpersonell sa bl.a. *"Hvis innvandrerne bare blir som oss, vil det meste gå greit"* (Sørheim, 2000b, s. 119). Men det kan også oppstå problematiske utfordringer i møter med etnisk norske familier og i forhold til tiltak for nordmenn.

Mens den andre måten fokuserte i langt mindre grad på innvandrerperspektivet og mente at det først og fremst var helt andre forhold som bidro til en vanskelig arbeidssituasjon. En av fagpersonene sa det slik: *”Arbeidssituasjonen kan være frustrerende, men det har ikke med innvandrerne å gjøre. Det blir for liten tid til det som trengs, for eksempel det å snakke rundt ting for å se om det når inn. Det er blitt mye brannslukkingsarbeid”* (Sørheim, 2000b, s. 120). Ansatte i tjenesteapparatet møter utfordringer i samarbeid med innvandrerfamilier, som kan være svært krevende og vanskelige å finne gode løsninger på. Innvandrerne møter også mange utfordringer i møte med tjenesteapparatet på grunn av en ”jungel” av tiltak og fagpersoner som det kan være vanskelig å forholde seg til (Sørheim, 2000b).

Sørheim (2000b) gir et eksempel fra undersøkelsen hvor en pakistansk familie ble tilbudt avlastning mange ganger, men de vegret seg hver gang. Så fikk de tilbud om at barnets lærer (mann) kunne være avlaster, noe de igjen sa nei til. Fagpersonell mente at det gjaldt maten på avlastningen da de var muslimer og ikke ønsket at jenta deres skulle spise alt. Men det det egentlig handlet om var at læreren var en mann og moren kunne på ingen måte godta at en mann passet hennes datter.

I følge Sørheim (2000b) er det barrierer mot å ta imot avlastningstilbud som er preget av skam, skyldfølelse og oppfatninger om at det er en familieanliggende (privat) å ta seg av sine barna. Dette kan være en av årsakene til at familiene ønsker nære slektninger som avlastere, og de ønsker heller ikke at de skal bli snakket om av andre. Men i følge Sajjad (2012a) finnes det også familier som er fornøyde med ukjente avlastere.

4 Kommunikasjon i et kulturperspektiv

Jeg har i min undersøkelse tatt et kulturteoretisk perspektiv rundt samarbeidet mellom pakistanske mødre og spesialpedagoger. Hvordan forholder spesialpedagoger og pakistanske mødre seg til hverandre i forhold til kultur. Er de interesserte i hverandres kulturelle bakgrunn? Det er ikke uvanlig at kulturbegrepet dukker opp i oppgaver som omhandler etniske minoriteter, men hva ligger egentlig i begrepet kultur? Nedenfor redegjøres kort for begrepet kultur og deretter begrepet kommunikasjon.

4.1 Kultur

Begrepet kultur er et omfattende begrep som kan brukes på ulike måter, og kan ofte oppfattes som noe uklart. Kultur kan bety mye, blant annet kunst, litteratur, for andre kan tradisjoner og ritualer i samfunnet være essensielle i kulturbegrepet. Med tanke på prosjektets perspektiv er en forståelse av kultur mer rettet mot de tradisjoner og holdninger som befinner seg innenfor ulike religioner og samfunn. Kumar (2001, s. 18) beskriver kultur som;

”Kultur er noe som gir regler og skaper orden i tilværelsen. Hvert hjem har sin kultur. For å bli kjent med en persons kultur må man henvende seg til vedkommende. Vår viktigste informant om en persons kultur eller religion er personen selv”.

Som alle andre foreldre ønsker også pakistanske foreldre å bevare sin kultur og overføre det videre til sine barn. Utvikling og tilpasning til det nye skjer gradvis i en prosess hvor individet har forfeste i det gamle, mens det forsiktig beveger seg over i det nye. Slik er det også for pakistanske mødre når det gjelder tilpasning til den norske kulturen. Kumar (2001) mener at kultur kan uttrykkes på ulike måter. Noe av kulturen er synlig, og noe er usynlig, noe uttrykkes bevisst og noe ubevisst. Synlige symboler kan for eksempel være mat, klær, smykker, pyntegenstander og religiøse skikker og tradisjoner. Mens den usynlige delen er det som uttrykkes gjennom verdier, normer og holdninger.

Kultur blir ofte omtalt som en berikelse og en belastning på en gang. I enkelte land omtales kultur som en dyrebar skatt. Kulturen bygger på et annet verdigrunnlag, en annen livsfilosofi og tenkning som fascinerer mange. Men når mennesket fra disse landene kommer inn i Norge, er det ikke så positivt lenger (Kumar, 2001).

4.2 Kulturforskjeller

I følge Kumar (2001) kan nordmenn først og fremst i møte med mennesker fra afrikanske, asiatiske og søramerikanske land bli stilt overfor utfordringer når det gjelder kultur og religion. Hun mener også at det ikke er slik at vi må ha kjennskap til alle ulike kulturer for å kunne gjøre en god jobb overfor menneskene vi møter i vårt arbeid eller i nabolag. Men det er en fordel å kjenne til forskjeller mellom individorientert tenkning og kollektiv tenkning for å kunne forstå oss selv og dem bedre. I blant annet asiatiske land dominerer den kollektive tenkningen, eller gruppetenkningen. I slike kulturer er samholdet i familien viktig, og familie blir definert som storfamilie: tanter, onkler, fettere, kusiner, besteforeldre, foreldre og barn.

Kumar (2001) snakker om viktigheten av våre holdninger i møte med det ukjente eller fremmede. Hun mener at holdninger bygger på en relativt varig organisering av tanker, følelser og atferdsmønster omkring et fenomen, en institusjon i samfunnet eller en etnisk/religiøs gruppe. Og våre holdninger har vi lært av våre foreldre, vårt sosialt nettverk, gjennom media og livserfaring. Holdninger påvirker måten vi kommuniserer med andre på. Hun mener at det man selv ikke forstår, vil man oppfatte som annerledes. Og annerledeshet kan oppfattes som meget påfallende, når det gjelder innvandrere. Man fokuserer på kulturforskjeller, hudfarge og religionsforskjeller. For å kunne takle andres annerledeshet må man forstå vedkommende. Og for å forstå noe må man være man være spørrende og ikke konkluderende. Hun mener at det er viktig å vise nysgjerrighet, åpenhet og respekt. Det er viktig å huske at annerledesheten er en gjensidig opplevelse, det som er annerledes for den ene, er den andres normaltilværelse- hans virkelighet.

Ingen mennesker er født med en religion eller en kultur. Det er noe som er tillært i samspill med menneskene, naturen og samfunnet rundt oss. I følge Kumar (2001) må man ha kjennskap til og være bevisst en del grunnleggende behov og rammer som er felles for alle, for å etablere en plattform for god kommunikasjon mellom forskjellige kulturer. Kumar (2001) mener at det er hensiktsmessig å la andre fortelle selv om sine særtrekk. For hver person representerer en kulturell og mange ganger også en religiøs identitet som er forankret i den personlige identitet og er med på å gjøre vedkommende forskjellig fra alle andre mennesker.

"Ikke definer den andre, la vedkommende definere seg selv!" (Kumar, 2001, s. 28).

4.3 Kommunikasjon

Når vi tenker på språk tenker vi først og fremst på verbal kommunikasjon., det vil si språk. Relasjonen mellom en fagperson og en klient er et kommunikasjonsforhold. For å kunne føre en god samtale er det avgjørende at man klarer å få til en dialog.

Det er mange minoritetsspråklige familier som kommer fra et land som er veldig ulik Norge, med andre eller kanskje helt manglende velferdsordninger. Et slikt eksempel er Pakistan. Et slikt utgangspunkt for kommunikasjon blir ikke bare tatt for gitt av tjenesteyterne, men konsekvensene av et slikt utgangspunkt er også helt ukjent for de fleste tjenesteytere (Poulsen, 2006, ref. i Söderström, Kittelsaa & Berg, 2011). I følge flere studier har det blitt påvist at ting som tjenesteytere tar for gitt, og som dermed også ligger underforstått i deres kommunikasjon, gir svært annerledes mentale bilder og assosiasjoner hos minoritetsspråklige enn det som er intensjonen (Söderström, et al., 2011).

4.3.1 Språk

Da de første pakistanske arbeidsmigrantene kom til Norge på slutten av 1960- tallet, var det ikke nødvendig å kunne det norske språket for å kunne utføre mange av de jobbene som det norske arbeidsmarkedet trengte ufaglært arbeidskraft til. Dessuten trodde mange at de skulle vende tilbake til hjemlandet etter en kort tid, og derfor trengte de ikke å lære seg det norske språket. Mange av kvinnene kom til Norge ufrivillig gjennom ekteskap, og de pendlet mellom Pakistan og Norge. De hadde lite eller ingen tidligere skolegang som medvirket at det ikke var så enkelt å sette seg på skolebenken. Norskopplæringen var dessuten ikke særlig utviklet eller tilpasset innvandrernes ulike forutsetninger for språkopplæring. Men i dag er situasjonen annerledes hvor det er et stramt arbeidsmarked med store endringer og behov for en helt annen type arbeidskraft enn tidligere. Språkferdigheter og utdanning er nødvendig. Norskopplæringen er betydelig bedre og innvandrere uten noe tidligere skolegang og analfabeter kan få inntil 3000 timer opplæring. Mulighetene for å lære seg norsk er derfor noe bedre i dag. Men det er likevel noen som først og fremst har et passivt ordforråd, som ikke har fått mulighet til å praktisere språket. Det er naturlig at når man ikke behersker det norske språket at man da heller ikke behersker andre viktige områder ved norsk kultur og samfunnsliv. Sørheim (2000b) hevder at selv om det er en politisk enighet i Norge om at alle innvandrere må lære seg norsk, er det ikke slik i virkeligheten. Hun sier videre at

språkproblemer med innvandrere er en utfordring både for tjenesteapparatet og for dem som ikke behersker norsk språk. Hun mener at selv om en behersker norsk språk i én kontekst, for eksempel dagligdags norsk, kan det være vanskelig å beherske alle kontekster og ulike bruk av begreper og fagterminologi. Møtet med fagpersoner med forskjellige dialekter og fagpersoner med annet nordisk språk kan også medføre vanskeligheter i kommunikasjonen og gi økt behov for tolk i visse situasjoner.

4.3.2 Språkvansker

Davies (2013) påpeker at minoritetsforeldre av ulike årsaker ikke får til et godt samarbeid med skolen, og mener at en av de viktigste årsakene til det kan være språklige vansker. På grunn av språkvansker møter minoritetsforeldre mange utfordringer (Sajjad, 2012a). En av utfordringene er å lære tjenesteapparatet å kjenne og å bruke det slik det er ment med hensyn til å prøve ut tjenester, ytelser og rettigheter (Söderström et al., 2011). Som nevnt tidligere påpeker Sørheims studie (2000b) at den viktigste måten å få kunnskap om og oversikt over tjenesteapparatet er på møter, men det er mange utfordringer på disse møtene som vanskeliggjør samhandlingen. Familiene som deltok i studien hadde i liten grad et nettverk som de kunne støtte seg på når det gjaldt kunnskap, da de fleste familier ikke kjente til andre familier med barn med funksjonshemming, de visste heller ikke om funksjonshemmedes interesseorganisasjoner og hadde ikke tidligere erfaringer med slike barn i egne familier og slekt i Norge. Praktisk og emosjonelt hadde de lite eller ingen støtte i sine egne familier (mor eller fars familie) og miljøer. Sørheim (2000b) påpeker viktigheten av å snakke om ensomhet og ubearbeidet sorg på møter med disse familiene.

I følge en studie av Söderström et al. (2011) viser det seg at språkvansker og lite kjennskap til velferdssystemet gjør det ekstra vanskeligere for minoritetsspråklige å få tilgang til de tjenestene de trenger. Det viser seg også at tjenesteapparatet som oftest også mangler et effektivt system for å møte minoritetsspråkliges behov for tjenester.

Mange minoritetsspråklige forstår ikke den informasjonen de mottar av tjenesteyterne, uten at tjenesteyterne er klar over det, fordi som noen av dem sier; *”De (minoritetsspråklige foreldre) sitter jo bare der og nikker og smiler”* (Eriksen & Sajjad, 2011). Dette leder lett til misforståelser og mistillit mellom kommunikasjonspartnere. I stedet for å anerkjenne disse misforståelsene, blir de heller tilskrevet kulturelle forskjeller av tjenesteyterne, og som diskriminering av minoritetsspråklige (Sørheim, 2000b). Derfor er det ekstra viktig å gi rom

for og tid til bearbeidelse og forståelse av informasjonen som blir formidlet, samt at denne kommunikasjonen blir knyttet opp mot tjenester og ytelser familiene kan ha behov for (Söderström et al., 2011). Hvordan minoritetsspråklige familier blir møtt, sett og forstått når de får vite at deres barn har funksjonsnedsettelse har vist seg å ha stor innflytelse på hvordan de senere mestrer sin situasjon (Ali et al., 2001 ref. i Söderström et al., 2011).

Videre sier Söderström et al. (2011) at kommunikasjonen mellom tjenesteyteren og tjenestemottakeren blir ofte forstyrret i møte med minoritetsspråklige. I stedet for å fokusere på det ukjente eller fremmede, bør tjenesteyterne heller fokusere på en mer interkulturell kommunikasjon. Det vil si å søke å forstå den andres livsvilkår, sykehistorie og ressurser, samtidig som tjenesteyteren også må granske sine egne kulturelle og faglige antakelser om den andre. Meningen med en slik interkulturell kommunikasjon er ikke å redusere forskjeller, men heller å åpne opp for utforskning og refleksjon gjennom anerkjennelse av hverandres sosiale kontekst (Jessen, Baaring & Hetmer, 2008 ref. i Söderström et al., 2011).

For et godt samarbeid mellom minoritetsspråklige og tjenesteapparatet kreves det en større forståelse og oppmerksomhet hos tjenesteyterne på de kommunikasjonsmessige utfordringene som ligger i samhandlingen (Poulsen, 2006 i Söderström et al., 2011). Det vil si at tjenesteyterne må være kultursensitive, og ta i bruk både en affektiv og en kognitiv dimensjon i samhandlingen. Ved kultursensitiv kommunikasjon fokuseres det ikke bare på de ord som uttales, men også mot å høre og fange opp intensjonen og meningsaspektet bak de uttalte ordene (Söderström et al., 2011). Walerlin & LaRue (2007 ref. i Söderström et al., 2011) anbefaler tjenesteytere å legge til rette for en åpen og ærlig samtale med minoritetsspråklige familier om hvordan de opplever og de tjenestene de mottar. Videre anbefaler de tjenesteyterne å erkjenne forskjeller der de finnes, og innta en posisjon som er åpen og nysgjerrig på det ukjente. De mener at for å få en bevissthet om dette er det behov for en bevissthet om, og åpenhet rundt, alt det vi tar for gitt, og ikke minst at tjenesteytere er oppmerksom på den kulturspesifikke konteksten tjeneste blir formet og utført i.

4.4 Kontakt med andre familier i samme situasjon

Studiene viser gjennomgående stor grad av ensomhet og isolasjon når det gjelder forhold knyttet til det å ha barn og unge familiemedlemmer med utviklingshemning. Men det betyr ikke at familiene er like ensomme når det gjelder andre forhold, men som studiene til

Sørheim (1995, 2000a og 2000b) viser, er det bare i de utvidede familiene at foreldrene i studiene opplever at de får praktisk og følelsesmessig hjelp og støtte av andre slektninger (Braaten & Lippestad, 20101).

Sørheims studie viser også at foreldrenes nære slektninger kan ha holdninger til utviklingshemmede som er en belastning for familiene og som bidrar til å redusere kontakt. Dette viser at det også kan være behov for ny kunnskap blant foreldrenes slektninger, enten de lever i utvidede familier eller er en del av en storfamilie.

I følge en dansk undersøkelse (Elverdam, 1992 ref. i Sørheim, 2000b) blant muslimske kvinner i Danmark kommer det også frem en slik manglende kunnskap. Inntil undersøkelsen startet, trodde langt de fleste av kvinnene at det bare var deres familie som hadde det vanskelig. Også litteratur fra Pakistan viser at mødre til funksjonshemmede barn ikke kjenner andre familier med liknende barn eller har sett liknende barn (Milies & Frizzell, 1990 ref. i Sørheim 2000b). Kvinner i Pakistan lever i stor grad i Purdah (atskilt fra menn og kun i den private sfære), og det er også med på å skjule utviklingshemmede for andres blikk og erfaringsverden. I en del av familiene i Norge opprettholdes også purdah. Erfaring med andre utviklingshemmede er derfor vanskelig å få både i hjemlandet og i Norge (Sørheim, 2000b). I følge undersøkelsen (Elverdam, 1992 ref. i Sørheim 2000b) deltok ikke pakistanske familier i utviklingshemmedes brukerorganisasjoner, blant annet fordi de ikke kjente til dem, og på grunn av språkproblemer. De opplevde dessuten vanskeligheter med å komme i kontakt med nordmenn (Sajjad, 2012a). Sørheim (2012) mener at det er en viktig utfordring i fremtiden å skape møteplasser for innvandrere. Dette er noe som Sørheim (1995) tok initiativet til på Frambu, hvor flere pakistanske familier med utviklingshemmede barn møttes og familiene knyttet bånd. I 1999 ble det igjen en ny gruppe pakistanere tilbudt et liknende tilrettelagt opphold, og de hadde også stor nytte av å møte andre i liknende situasjon som dem selv (Sørheim, 2000a).

Det er lite som gjøres i møte med tjenesteapparatet for at vanskeligstilte innvandrerfamilier med utviklingshemmede barn skal kunne møte andre i liknende situasjon. En viktig utfordring for tjenesteapparatet er hvorvidt fagpersonell kan bidra til at innvandrerfamiliers nettverk styrkes, og hvordan dette kan tilrettelegges (Sørheim, 2000b).

4.4.1 Endringer i sosialt nettverk

Mye endret seg for pakistanske kvinner da de migrerte til Norge, og en av disse endringer er sosialt nettverk. I følge Kumar (2001) besto kvinnenenes sosiale nettverk av personer familiene hadde relasjoner til i Norge og andre land som deres slektninger migrerte til, i tillegg til slekt og venner i Pakistan. Som regel har pakistanske familier en eller flere slektninger i Oslo og omegn. Men selv om familiene har slektninger i Oslo er det ikke gitt at de har særlig kontakt med hverandre. Noen har mye kontakt, mens andre har liten eller ingen kontakt. De fleste kvinnene hadde kontakt med sine slektninger og et fåtall hadde kontakt med enkelte andre kvinner som de ikke var i slekt med. Kriteriet for en god venninne er at de kan støtte hverandre, og at de kan stole på at venninnen ikke bringer videre det de snakker om (Sørheim, 2000b). Kvinnene beskrev familiens sosiale nettverk i Norge som mindre omfattende enn da de var en del av et større sosialt nettverk i Pakistan. Deres sosiale nettverk er blitt ytterligere begrenset etter at de fikk funksjonshemmede barn. De opplever at de ikke lenger kan opprettholde et slikt fellesskap med andre kvinner, slik det var i Pakistan. Når etniske nordmenn hører om hvor mange slektninger minoritetsspråklige har i Norge blir de imponert over svaret, men det viktigste spørsmålet er hva dette nettverket kan brukes til. Da ville svaret vært at de kunne få hjelp til hus og bil, men ikke praktisk støtte til barn med funksjonshemming eller støtte til emosjonell mestring. Slektingenes reaksjoner på at de har slike barn, kan heller bli en belastning enn en styrke (Sajjad, 2012a).

5 Metode

Dette kapitlet redegjør for den vitenskapsteoretiske forankringen og forskningsmetodene jeg har benyttet for å kunne besvare prosjektets forskningsspørsmål. Videre beskriver jeg hvordan kvalitativ metode er egnet til innsamling av data om temaet jeg har valgt for oppgaven. Første del beskriver hva som kjennetegner kvalitativ metode og hva denne metoden innebærer, mens andre del av kapitlet tar for seg gjennomføringen. Jeg foretar også noen etiske refleksjoner rundt forskerrollen og gir en beskrivelse på hvordan jeg har ivaretatt prosjektets troverdighet og overføringsverdi.

5.1 Kvalitativ metode

Problemstillingen for undersøkelsen er som følger;

”Hvordan opplever pakistanske mødre med barn med utviklingshemming og spesialpedagoger samarbeidet med hverandre?”

Formålet med studien er å få et innblikk i pakistanske mødres livsverden og belyse deres erfaringer om samarbeid med spesialpedagoger, og spesialpedagogers erfaringer i samarbeid med pakistanske mødre. Målet er å se på deres forståelse av hverandre i forhold til kultur, kommunikasjon og samarbeidsformer.

For å besvare studiens forskningsspørsmål kunne jeg ha anvendt både kvantitative og kvalitative forskningsmetoder. Når Widerberg (2001) forklarer skillet mellom forskningsmetodene trekker hun frem begrepene kvalitet og kvantitet. Hun mener at kvalitet handler om karakteren og egenskapene hos noe, og at kvalitativ forskning har som formål å belyse et ”fenomens” karakter og egenskaper, det er meningsøkende. I studien min ville en kvantitativ metode som spørreskjema med avkryssing og svaralternativ gitt et stort, bredt og sammensatt omfang, men i og med at studiens hensikt og formål er å få tak i spesifikke forhold knyttet til samarbeid mellom pakistanske mødre med barn med utviklingshemming og spesialpedagoger, blir det ikke riktig for studiens hensikt. Jeg som forskerstudent er i denne studien helhetsorientert i tilnærmingen til fenomenet som skal studeres og ønsker dermed å ha et holistisk perspektiv der jeg streber etter innsikt og forståelse i sammenhengene og totalitet i tematikken og forskningsspørsmålene (Løkken & Søbstad, 2003). Målet er å oppnå forståelse av hvordan det er å samarbeide på tvers av kulturer. I følge

Thagaard (2009) er man som forsker mer i stand til å reflektere omkring dataenes meningsinnhold ved å ha en intuitiv innlevelse i møte med informantenes livssituasjoner. Det synes å være hensiktsmessig å anvende intervju som metode i denne studien for å få kunnskap om hvordan de enkelte informantene opplever og reflekterer over deres situasjon som pakistanske mødre i møte med spesialpedagoger.

Kvalitative forskningsmetoder har som hensikt å oppnå en forståelse av menneskelige prosesser og har ikke så mye fokus rundt det å forklare (Kvale & Brinkmann, 2015). Man forsker på sosiale fenomener, og her vektlegges forholdet mellom mennesket, dens erfaringer og opplevelser av den verden vi lever i. Innenfor kvalitativ forskning er det viktig å få tak i kompleksiteten i dette, og å kunne beskrive virkelighetens mange sider. Kvalitativ metode er godt egnet til å gi mye informasjon om relativt små enheter (Kvale & Brinkmann, 2015). Kvalitativ forskning går i dybden og vektlegger betydningen av det som studeres, kontra kvantitativ forskning som har mer fokus på utbredelse og antall (Thagaard, 2009). Denne studien søker mot å gi innsikt i pakistanske mødres og spesialpedagogers opplevelser av et fenomen. Det ble derfor et naturlig valg med kvalitativ metode.

Formålet med det kvalitative forskningsintervjuet er å forstå sider ved intervjupersonens dagligliv, fra hans eller hennes eget perspektiv. Forskningsintervjuets struktur er likt den dagligdagse samtalen (Kvale & Brinkmann, 2015).

Jeg ønsket som forskerstudent å oppnå en nær og god relasjon til informantene, for å få innsikt og forståelse i hvordan det er å være samarbeidspartnere til tross for ulike språk og kultur. Jeg ønsket å ha en helhetsforståelse av hvordan det er å samarbeide på tvers av kulturer og ønsker dermed ikke å se på ulike sider løst fra hverandre. Kvalitative metoder egner seg godt når man skal studere personlige og sensitive emner i personers private liv. Det er spesielt egnet når forskningsspørsmålene betinger et tillitsforhold mellom forsker og informant (Thagaard, 2009). Styrken ved kvalitativ metode er tilgangen til sosiale fenomener som ellers er vanskelig å studere med andre tilnærminger (Thagaard, 2009).

5.1.1 Fenomenologisk kvalitativ forskning

Kvalitativ metode består av fem ulike forskningstradisjoner. Retningen jeg har valgt å benytte i dette studier er fenomenologien. Denne retningen har sin opprinnelse i psykologi og filosofi.

En fenomenologisk studie kjennetegnes av at man beskriver de meninger mennesket legger i opplevelser og erfaringer av et fenomen. Mennesker er forskjellige og hvordan opplevelsen av et fenomen utvikler seg, vil alltid være påvirket av den som befinner seg i den aktuelle situasjonen og denne personens erfaringsbakgrunn og verdier (Kvale & Brinkmann, 2009). Det er to perspektiver som preger fenomenologien, det psykologisk individuelle perspektivet og det sosiologiske individuelle perspektivet. I det første perspektivet ønsker forskeren å få tak i enkeltindividets opplevelser og erfaring, samtidig hvordan det fenomenet som studeres oppleves av flere enkeltindivider. Mens i det sosiologiske individuelle perspektivet ønsker forskeren å finne ut hvordan ulike grupper av mennesker bevisst utvikler meninger i sosial interaksjon (Kvale & Brinkmann, 2015). For min studie er det psykologisk individuelle perspektivet mest relevant, ut i fra problemstillingen og valg av informanter.

5.2 Forskerens rolle og forforståelse

Som forskerstudent er jeg det viktigste arbeidsredskapet i dette kvalitative forskningsprosjektet, da det er jeg som skal beskrive kontekst, mennesker, objekter og fenomener slik de fremtrer for deltakerne. Fortolkning av andre mennesker, objekter og fenomener vil alltid være preget av vår egen forforståelse, i følge Lund (2012). Dette begrunner han med at en aldri vil være i stand til å trekke en slutning eller foreta en beslutning om eksistensen av fenomener atskilt fra ens egne erfaringer, holdninger og sannheter. Vi fortolker verden utfra vår livsverden. Jeg har hatt som mål å være bevisst på dette og sette til side mine egne erfaringer, kunnskaper og antakelser i et forsøk på å sikre en forsvarlig forskningsprosess. Husserl kalte denne bevisstgjørende handlingen for ”bracketing”, hvor forskeren forsøker å sette sine erfaringer til side, i den grad det lar seg gjøre, for så å ta et nytt perspektiv på det fenomenet som skal undersøkes (Creswell, 2013). Gjennom mine forsøk på ”bracketing” ble det ganske tydelig for meg at det fenomenet jeg skulle undersøke var ganske kjent.

Jeg som forskerstudent gikk inn med min egen forforståelsen og mine erfaringer som minoritetsspråklig, student og spesialpedagog i møte med teori, tematikk og informanter. Jeg har erfaringer om hvordan det er å være minoritetsspråklig, hvordan det er å tilhøre to kulturer og å være datter til pakistanske foreldre. Jeg har også erfaringer med skole hjem-samarbeid som spesialpedagog i en spesialskole. Men jeg har tidligere hverken hatt noe

erfaringer i samarbeid med pakistanske mødre i skolen eller pakistanske mødre med utviklingshemmede barn, dette var nytt for meg.

Alle disse erfaringene er med på å prege min for forståelse, som igjen vil sette spor i min prosess i dette forskningsprosjektet. Min bakgrunn som norspakistansk og kunnskap om noen deler av fenomenet kan forhåpentligvis hjelpe til å åpne noen lukkede dører.

I følge Creswell (2013) må forskeren avgjøre i hvilken grad egen personlig forståelse skal introduseres og benyttes i studiet. Jeg har prøvd å holde meg til det fenomenet jeg ville undersøke og ikke la meg lede av andres forskningsresultater. Jeg ønsket å ha et åpent og nysgjerrig syn på dette fenomenet, som for meg var noe kjent og noe ukjent. Jeg har vært avslappet med informantene, men innerst inne vært noe redd for å påvirke dem til å fortelle noe de trodde jeg ønsket å høre.

5.3 Kvalitativt forskningsintervju

Kvale & Brinkmann (2009) mener at kvalitative metoder og fenomenologiske studier benyttes for å beskrive og belyse menneskers opplevelser og erfaringer. Jeg ønsket å intervju informantene med en semistrukturert intervjuguide for å åpne opp for at informantene kunne dele hva et godt samarbeid er for dem og hvordan/ om den eventuelt kan forbedres. Årsaken til at jeg valgte en semistrukturert intervjuguide er fordi kvalitative intervjuer med utgangspunkt i en slik guide, åpner opp for at informantens perspektiver og betraktninger kan komme til uttrykk utover de fastsatte spørsmålene (Dalen, 2011).

Tidlig i prosessen ble det sendt inn en søknad til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD). Dette prosjektet er meldepliktig fordi jeg skal samle inn og behandle personopplysninger som kjønn (Johannessen et al. 2016). Jeg la ved intervjuguiden, informasjonsskrivet og samtykkeskjemaet ved søknaden, som jeg hadde utarbeidet på forhånd (vedlegg 1-4).

Søknaden ble godkjent av NSD (51907) og jeg kunne foreta intervjuene som planlagt (se vedlegg 5).

5.3.1 Forskningsinstrument

Intervju er den mest brukte innsamlingsmetoden innen fenomenologi. Kvale & Brinkmann (2015) hevder at intervju er et instrument som er godt egnet til å skape en nærhet mellom informant og forsker. En slik nærhet er av stor betydning når forskeren ønsker å få en beskrivelse av informantens opplevelse av et fenomen, og den beste måten å finne ut hvordan andre mennesker betrakter verden, er å snakke med dem (Kvale & Brinkmann, 2015). Kvale (2001, s. 21) definerer det kvalitative forskningsintervju som: ”Et intervju som har som mål å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden, med henblikk på fortolkning av de beskrevne fenomenene.”

Fordelen med et delvis uformelt intervju er at informantene kan uttrykke seg friere, enn de ville gjort med mer strukturerte intervjuformer som vil styre svarene i mer bestemte mønstre. Det kan være hensiktsmessig med tilleggsspørsmål for en mer dypere forståelse. I og med at det er pakistanske mødres og spesialpedagogers virkelighet som er utgangspunktet og målet for studiet, var det derfor viktig for meg som forskerstudent å kunne få tak i alle deres tanker rundt fenomenet. Jeg som forskerstudent vil få et bredt innblikk i informantenes opplevelser da det kvalitative intervju åpner opp for informantenes egne tolkninger av spørsmålene (Kvale & Brinkmann, 2015).

Forskeren er også selv, i tillegg til intervjuet, et forskningsinstrument innen kvalitativ metode. Forskeren er tilstede under hele forskningsprosessen, både før, under og etter datainnsamlingen. Selv om forskeren skal være objektiv så er vi alle forskjellige. Alle har en ulik sensitivitet og forforståelse, og bevisst eller ubevisst vil dette på en eller annen måte prege de empiriske resultatene. Det jeg måtte vektlegge i min tolkning, kan være mindre viktig hos en annen forsker. Det foreligger en del metodologiske krav som forskeren bør imøtekomme for å sikre kvaliteten ved forskningen, innen den kvalitative forskningen (Kvale & Brinkmann, 2015).

5.3.2 Innhenting av informanter

I følge Thagaard (2009, s. 55) baserer kvalitative studier seg på et strategisk utvalg der ”en velger informanter som har egenskaper eller kvalifikasjoner som er strategiske i forhold til problemstillingen og undersøkelsens teoretiske perspektiv”. Det er viktig å ha en innsikt og en viss kulturkompetanse i forhold til det fenomenet som skal studeres før man innhenter

informanter (Dalen, 2011). Utvalget i dette studiet er basert på kriterieutvelging av informanter i lys av problemstillingen. Følgende kriterier var satt for utvalget av informanter:

- Minoritetsspråklig mor med barn med utviklingshemming som har hatt et samarbeid med en spesialpedagog i minst 1 år (helst en mor med pakistansk bakgrunn, om det er nok informanter).
- Mor som behersker norsk såpass godt at det ikke er behov for tolk (tolk utelukkes ikke om det er få informanter).
- Spesialpedagog som har hatt samarbeid med en minoritetsspråklig mor i minst 1 år.

Jeg ønsket helst mødre med pakistansk bakgrunn da det er den største og eldste minoritetsgruppen i Norge, men var redd for å ikke finne nok informanter. Derfor søkte jeg først og fremst etter mødre med minoritetsspråklig bakgrunn.

Et av kriteriene var at både spesialpedagoger og minoritetsspråklige mødre skulle ha hatt et samarbeid i minst et år, slik at de hadde erfaring i samarbeid med hverandre. Jeg ønsket helst ikke å bruke tolk da i følge Dalen (2011) kan en tolk hemme tryggheten og samtaleflyten i intervjuet. Det kan også skape en avstand mellom meg som forskerstudent og informanten ved intervjuet. Dessuten ville det være både tidskrevende og en kostbar tjeneste å få tak i en tolk med faglig innsikt i fenomenet.

Innhenting av informantene er basert på strategisk utvalg, med utgangspunkt i kriteriene. Jeg tok kontakt (per mail og mange telefon samtaler) ved ledelsen i 22 skoler i Oslo/ Akershus for å komme i kontakt med informantene. Ledelsen fungerte som mellomledd og hjalp til med å finne de aktuelle informantene. Ledelsen videresendte informasjonsskrivet og samtykkeerklæringen til de aktuelle spesialpedagogene som videre kontaktet foreldre som ønsket å delta. Ledelsen sendte meg kontaktinformasjon til spesialpedagogene som så sendte meg kontaktinformasjonen til foreldrene. Jeg ringte dermed opp hver enkelt informant og avtalte tid og sted for intervju.

5.3.3 Utvalg

I fenomenologiske studier kan størrelsen på utvalget variere fra en til flere hundre informanter. Men det er likevel anbefalt å holde seg til ett fenomen og fra 3 til 10 individer (Dukes, 1984).

Jeg fikk tak i 3 interesserte skoler hvor 3 spesialpedagoger og 3 mødre var interesserte i å delta. Disse deltakerne fikk informasjonsskriv, formulert som en invitasjon, samt en samtykkeerklæring. Samtykkeerklæringen var utformet på en slik måte at deltakerne skulle underskrive. Invitasjonen var enkelt formulert og tok for seg forskningsprosjektets hensikt, formål og bruk. Alle mødrene hadde tilfeldigvis pakistansk bakgrunn og spesialpedagogene var etnisk norske. Informantene var førstegenerasjonsinnvandrere og kom til Norge som flyktninger og gjennom giftemål. Med hensyn til etiske problemstillinger har jeg valgt å anonymisere informantene i forhold til alder og bosted og det er brukt bokstavkoder (M1, M2, M3, S1, S2 og S3) for å skille mellom informantene. Elevene det ble samarbeidet om har ikke noe relevanse i forhold til oppgaven, utenom at de er i aldersgruppen ti til sytten år.

Informanter (seks) i undersøkelsen:

Informant M1 hadde bodd i Norge i 13 år. Informanten var gift og hadde tre barn. Barnet hadde hatt samme spesialpedagog i to år.

Informant M2 hadde bodd i Norge i 22 år. Informanten hadde tre barn. Barnet hadde hatt samme spesialpedagog i snart fire år.

Informant M3 hadde bodd i Norge i 22 år. Informanten var gift og hadde tre barn. Barnet hadde hatt samme spesialpedagog i tre år.

Informant S1 var etnisk norsk og hadde arbeidet som spesialpedagog i tjuve år. Informanten hadde bare arbeidet med pakistanske foreldre i to år.

Informant S2 var etnisk norsk og hadde arbeidet som spesialpedagog i 20 år. Informanten hadde arbeidet med pakistanske foreldre i 18 år.

Informant S3 var etnisk norsk. Informanten hadde arbeidet med et pakistansk foreldrepar i fire år.

5.4 Data innsamling

5.4.1 Utarbeiding av intervjuguide

Et semistrukturert kvalitativt intervjuguide starter ofte med en delvis strukturert intervjuguide. I følge Dalen (2011) har et semistrukturert intervjuguide behov for en intervjuguide når forskeren skal gjennomføre et fokusert intervju. En slik intervjuform er brukt for å få en dypere forståelse av menneskets livsverden (Kvale & Brinkmann, 2009). Jeg utarbeidet intervjuguiden med utgangspunkt i problemstillingen og teorien innenfor områdene etniske minoriteter, kommunikasjon, kultur og samarbeidsformer.

Dalen (2011) påpeker at det er viktig å reflektere over om spørsmålene kan være uklare, tvetydige og om de er ledende, sensitive eller krever en spesiell kunnskap eller informasjon som informantene ikke har. Dette er områder som jeg har tenkt på når jeg har utformet intervjuguiden. Informantene hadde norsk som andrespråk og det var derfor viktig at spørsmålene var tydelige og enkelt å forstå. Spørsmålene krevde ikke en spesiell kunnskap eller informasjon som informantene kanskje ikke hadde. Sensitive spørsmål kan for eksempel være om informantenes barn, tro og kultur. Intervjuguiden er inndelt etter kategorier og før intervjuet så jeg det som vesentlig å fortelle informantene om hvilke type spørsmål som skulle stilles og hvor mange spørsmål jeg hadde. Både mødre og spesialpedagoger fikk mulighet til å lese gjennom hverandres intervjuguide.

Hovedpunkter i den semistrukturerte intervjuguiden var følgende:

- Innledende spørsmål om familien
- Familiens hverdag i forhold til det å ha et barn med utviklingshemming
- Spørsmål om hjemlandet, sosiale nettverk og familieliv
- Spørsmål om samarbeid

Avslutningsvis fikk informantene mulighet til å snakke fritt om deres tanker og ønsker om fremtiden.

5.4.2 Prøveintervju

Etter at intervjuguiden var utarbeidet foretok jeg to prøveintervju. Prøveintervjuet tok jeg med to bekjente, en spesialpedagog og en pakistansk mor som hadde et barn med utviklingshemming. Spesialpedagogen hadde dessverre ikke mye erfaring med pakistanske foreldre. Gjennom mine prøveinformanter fikk jeg relevant tilbakemelding. Jeg endret formuleringen på noen av spørsmålene og var bevisst på at jeg lyttet og lot informantene snakke ferdig, til tross for språk begrensning som noen av dem hadde.

5.4.3 Gjennomføring av intervjuene

I dette studiet anvendes det direkte, strukturert intervju. Direkte ved at intervjuet er mellom to eller flere individer og strukturert i form av at spørsmålene er satt opp i en bestemt rekkefølge og formuleringen til spørsmålene er blitt utarbeidet på forhånd. Intervjuguiden fungerer som intervjuets ramme for samtalen og er en form for å sikre at vi kommer innom alle temaene. Spørsmålene og rammevilkårene er nesten like for både pakistanske mødre og for spesialpedagoger. I følge Thagaard (2009) er fordelen med å ha en strukturert tilnærming er at svarene er sammenlignbare, fordi alle informantene har svart på de samme temaene.

Alle intervjuer ble gjennomført etter ønske fra informantene selv. Intervjuer med spesialpedagoger ble gjennomført på deres arbeidsplasser, mens intervjuer med pakistanske mødre ble gjennomført hjemme hos dem. Det skapes trygge rammer når det er kjente omgivelser som gir et godt utgangspunkt for intervjusamtalen. Intervjuene varte fra 16 minutter til 37 minutter og ble tatt opp med båndopptaker. Det frigjorde meg som intervjuer ved å ta i bruk båndopptaker og jeg kunne da lettere inngå i dialog med informantene. Med båndopptaker er det også lettere spole tilbake i transkriberingsprosessen, analyseringsprosessen og forsikre seg om at det man hørte var det informantene sa under intervjuene. I ettertid ble intervjumaterialet transkribert og analysert.

Informantene virket komfortable i intervjusituasjonen. Det hendte at mødrene ble litt usikre på noen spørsmål da de ikke helt forstod det det ble spurt om. Noen ganger måtte de tenke før

de svarte på spørsmålene i forhold til hvordan de skulle formulere seg på norsk. Jeg ble også bedt om å slå av båndopptaket da de ønsket forklaring på urdu.

5.4.4 Beskrivelse av intervjuene

Det første intervjuet jeg hadde var med en Pakistansk mor (M1). Da jeg kontaktet denne moren ønsket hun at jeg først skulle snakke med hennes mann, noe jeg gjorde. Han ønsket selv å bli intervjuet, men da jeg fortalte at jeg helst ville intervjuet mødre sa han at det var helt greit. Denne moren ønsket helst at hennes ektemann skulle være tilstede under intervjuet, noe jeg sa var greit så lenge hun svarte på spørsmålene jeg stilte. Jeg fikk også hilst på hennes ektemann som gjorde meg oppmerksom på at hans kone ønsket å ha ham tilstede fordi hun ikke behersket språket godt, men at hun skulle få være alene med meg da han skulle på jobb. Før intervjuet startet ga jeg henne enda en gang informasjon om prosjektet og hun fikk mulighet til å stille spørsmål.

Hun hadde noen spørsmål om studiet og noen om meg som person. Hun gjorde meg igjen oppmerksom på at norsken hennes ikke var så god, men hun skulle prøve så godt hun kunne på å besvare spørsmålene. Etter en kort samtale kom vi i gang med intervjuet og hun virket ganske komfortabel. Hun stoppet mange ganger opp under intervjuet, jeg er usikker på om det var på grunn av språket eller om hun ble litt følsom, eller kanskje det var en kombinasjon av begge deler. Gjennomføringen av intervjuet tok rundt 16 minutter.

Intervjuet med den andre moren (M2) fant sted hjemme hos henne. Hun serverte vafler og saft, og var veldig imøtekommende. Vi kom fort i gang med intervjuet og informanten var veldig avslappet og åpen. Informanten virket innimellom litt distraheret da hun ventet en telefonsamtale eller en melding. Hun stoppet noen ganger opp for å svare på meldinger over mobilen. Intervjuet tok om lag 18 minutter.

Intervjuet med den tredje moren (M3) hadde jeg 10 uker etter det siste intervjuet som var med S2. Jeg snakket med skolen for lenge siden, men spesialpedagogen sa hun hadde mye å gjøre akkurat da. Fire uker senere ble jeg kontaktet av spesialpedagogen (S3) som hadde snakket med moren (M3) og hun bekreftet interessen. Intervjuet med M3 fant sted hjemme hos henne. Hun serverte meg drikke og begynte med en gang å snakke om barnet sitt. Vi kommuniserte på urdu før vi startet intervjuet. Hun var veldig åpen og pratet med meg som om hun hadde kjent meg lenge. Da vi kom i gang med intervjuet virket hun litt nervøs og

usikker. Hun stoppet mange ganger opp og svarte kort på spørsmålene. Hun avsluttet intervjuet med å si; ”Det var ikke så vanskelige spørsmål”. Intervjuet tok om lag 16 minutter.

Det fjerde intervjuet var med en spesialpedagog (S1). Før jeg startet med intervjuet spurte informanten meg om jeg hadde hatt intervju med moren og hvordan det hadde gått. Jeg svarte med at jeg hadde hatt intervjuet og at det hadde gått veldig bra. Jeg ga henne igjen informasjon om studiet og vi snakket litt om hvorfor dette tema var viktig. Informanten var komfortabel under intervjuet og samtalen gikk veldig lett og greit. Intervjuet varte i ca. 17,5 minutter.

Det femte intervjuet var med en spesialpedagog (S2). Informanten hadde dårlig tid da hun skulle i et møte og ville komme i gang så fort som mulig. Jeg hoppet over introduksjonen da informanten sa hun visste hva det handlet om. Denne informanten hadde mye erfaring med pakistanske foreldre og hadde mye på hjertet. Informanten var veldig åpen og imøtekommende. Intervjuet varte i 35 minutter.

Det siste intervjuet var med en spesialpedagog (S3). Jeg startet med å informere om prosjektet da det var lenge siden sist jeg snakket med informanten. Jeg informerte kort da jeg visste at informanten skulle i et annet møte. Informanten var veldig åpen og hadde mye på hjertet selv om hun flere ganger informerte om at hun hadde lite erfaring med minoritetspråklige mødre. Informanten var veldig forsiktig med det som ble sagt og påpekte mange ganger at ”dette” var hennes erfaring, og at det ikke er sikkert det gjelder alle. Intervjuet varte i 37 minutter.

Samlet sett vil jeg si at intervjuene foregikk på en god og forsvarlig måte. Jeg opplevde at informantene var komfortable i intervjusituasjonen og at jeg fikk god kontakt med samtlige. Men samtidig opplevde jeg at mødrene var mer åpne og komfortable da de både før og etter intervjuet kommuniserte med meg på urdu. De var ikke like komfortable i det norsk språket, dette ville jeg aldri merket om jeg ikke hadde kommunisert med dem på urdu.

5.4.5 Mulige begrensninger

Dalen (2011) mener at en av de viktigste egenskapene hos intervjueren er at man er en god lytter som viser genuin interesse for det informanten deler. Dette er egenskaper som jeg

identifiserte meg med, men likevel var en av mine hovedutfordringer min respons og bruk av oppfølgingsspørsmål. Målet mitt var å følge opp med bruk av de samme ord og begreper som informantene selv benyttet, men ulempen ved det kan være at man tar for gitt og legger det samme i de ulike begrepene. Det er viktig å være oppmerksom på dette da det kan føre til at man ikke utnytter de mulighetene man har til å stille oppfølgingsspørsmål, og man kan derfor gå glipp av viktig informasjon (Dalen, 2011). Jeg kunne ved flere anledninger spurt informantene om de kunne fortelle noe mer om temaet eller hva de mente med det enkelte begrepet. Jeg opplevde dette som vanskelig da alle de pakistanske mødrene snakket relativt greit norsk og ofte opplevde jeg at de ikke fant de ordene de lette etter, noe som endte med at jeg avsluttet deres setninger da de stoppet opp. Da jeg lyttet til opptakene og leste gjennom transkripsjonene tenkte jeg på hvorfor jeg ikke spurte mer om *det* eller hvorfor jeg ikke uttrykket meg *mer slik*. Ved dette tilfellet opplever jeg meg selv som norskpakistansk som en ulempe, da jeg kjente igjen og forstod mye av det som ble sagt og kanskje derfor ikke opplevde at jeg trengte mer spesifisering. Jeg kunne kanskje også gitt dem enda mere tid til å uttrykke seg og tenke gjennom. Ut fra transkripsjonen ser det ut som jeg avbryter mødrene, men de avsluttet ofte midt i setningen og så seg selv som ferdig snakket.

En annen mulig begrensning er at barna som det ble samarbeidet om hadde forskjellige aldersgrupper (10-17 år) noe som kan påvirke studie i forhold til samarbeidet, da det varierer hvor krevende eller enkelt samarbeidet er i forhold til hvilken aldersgruppe barna er i.

Jeg kunne fått mye mer informasjon dersom jeg hadde gjort intervjuene med mødrene på urdu. Noe jeg også først vurderte, men jeg gikk bort fra det da det ville være komplisert med oversetting på norsk, som også kunne påvirket studiet med henhold til hvordan jeg oversatte det som ble sagt. Og med tolk hadde jeg gått en omvei, noe jeg ikke ønsket.

Når det gjelder intervjuguiden prøvde jeg å lage ganske like spørsmål for både pakistanske mødre og spesialpedagoger i forhold til samarbeidet. Men jeg opplevde at spørsmålene til spesialpedagoger gikk ut på mye av det samme og dermed opplevde jeg at jeg gjentok meg selv. I ettertid har jeg tenkt på mange andre aktuelle spørsmål jeg kunne stilt og også omformulert spørsmålene.

Hvor mye erfaring spesialpedagoger hadde i samarbeid med pakistanske mødre er også relevant i forhold til informasjonen jeg fikk, dette påvirker også studiet. En spesialpedagog

hadde lang erfaring med pakistanske mødre, mens de to andre hadde bare hatt et tilfelle hver i samarbeid med pakistanske mødre.

5.5 Sikring av data og transkribering

Lydopptaket ble gjort under intervjuene med en diktafon for å sikre datamaterialet. Jeg hadde på forhånd testet diktafonen og gjort meg godt kjent med den. I etterkant av hver intervju skrev jeg umiddelbart ned mine refleksjoner og inntrykk fra intervjusituasjonen. Og alle intervjuene ble transkribert.

I følge Kvale & Brinkmann (2009) er transkripsjon en oversetting fra en form for narrativ til en annen, fra muntlig til skriftlig uttrykk. De mener at under denne oversettelsen går alltid noen aspekter tapt. Dette fordi at oversettelsen innebærer abstraksjon og fordreining av det opprinnelige uttrykket (Malterud, 2011). Allerede i den første abstraksjonen, som er lydopptaket, går blant annet kroppsspråk og mimikk tapt. I det neste leddet, som er under transkripsjonen, vil nonverbale signaler som stemmeleie, intonasjon og pust gå tapt. Det vil si at den endelige transkripsjonen er dermed en dekontekstualisert og redusert gjengivelse av intervjusituasjonen (Kvale & Brinkmann, 2009). Vi uttrykker oss på ulik måte når vi prater og når vi formulerer oss skriftlig og derfor kan nøyaktig skriftlig gjengivelse skape forvirring. For meg har det vært verdifullt å lese over mine umiddelbare inntrykk og refleksjoner etter gjennomføringen av intervjuene i prosessen med å sikre datamaterialet. Jeg har også mange ganger lyttet til lydfilene for å høre hvordan informantene høres ut. Det er forskjell på muntlig og skriftlig språk. Jeg har derfor rettet på enkelte ord som pakistanske mødrene uttalte feil og fjernet småord for å gjøre sitatene mer sammenhengende. Min transkripsjonsmåte kan representere en ytterligere feilkilde. Men jeg mener likevel at essensen og informantenes mening kommer frem.

For å ivareta informantenes anonymitet anonymiseres datamaterialet under transkriberingen.

Det ble benyttet meg av Nvivo11 i prosessen med transkripsjon, organisering og bearbeidelse av datamaterialet. Dette prosjektverktøyet skal hjelpe forskeren til å håndtere og analysere datamaterialet sitt.

5.6 Analyseprosessen

Allerede under intervjuet starter man en slags analyseprosess. Under intervjuet merker man seg enkelte sitat, uttrykksformer og hvordan intervjuobjektet responderer på de ulike spørsmålene. Men det er først etter innhenting og transkribering av datamaterialet, at man ender opp med å utvikle nye forståelser og problemstillinger (Malterud, 2011). Gjennom intervjuet ønsket jeg å få tilgang til deltakernes egen forståelse av virkeligheten, denne virkeligheten ville jeg få frem. Utfordringen min var å representere denne virkeligheten så riktig som mulig i dette prosjektet. Hvordan min tolkning blir til slutt avhenger av hvordan jeg tilnærmer meg data i analyseprosessen. Jeg startet tidlig arbeidet med datamaterialet. Først leste jeg gjennom de transkriberte intervjuene mange ganger for å se hvilke kategorier som dukket opp.

Det ble naturlig å sortere datamaterialet basert på de temaene jeg hadde i intervjuguiden etter nærmere studering av intervjuene. Slik fikk jeg en oversikt som lettet arbeidet med å utvikle egnede kategorier. Videre sorterte jeg intervjusitatene under disse temaene, for så å studere likheter og forskjeller i svarene. Det var ulike svar blant annet rundt erfaringer om samarbeid med et menneske med et annet kultur. Det ble derfor interessant for meg å studere dette nærmere. Eventuelle utfordringer rundt det å leve i en annerledes kultur enn det man har som bakgrunn selv, ble derfor en naturlig kategori i prosessen. Et fellestrekk som alle informanter var innom og som gikk igjen hos alle var betydningen eller viktigheten av å lære norsk for å kunne kommunisere. Den neste kategorien ble kommunikasjon, språk og forståelse. Ryen (2002) mener det er en mulighet å ha en diversekategori for å ha mulighet til å plassere eller utvikle de eventuelt interessante sitatene til en ny kategori. De minoritetsspråklige foreldrene jeg intervjuet hadde noe lik forståelse på samarbeidet som da ble den tredje kategorien, med under kategorier som tar for seg synspunkter på det generelle samarbeidet.

5.7 Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet

Begrepet validitet sier noe om hvor gyldig undersøkelsen er, det vil si hvorvidt en metode undersøker det den er ment å undersøke. Ut fra denne tolkningen kan kvalitativ forskning gi valid og vitenskapelig kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2009).

Denne studien tar for seg spørsmålet om dataene sier noe om erfaringer rundt samarbeidet mellom mine informanter. Jeg vil argumentere for at bruk av intervju med åpne spørsmål i intervjusituasjonen muliggjorde at informantene hadde mulighet til å formidle sine erfaringer og opplevelser til meg.

Det er viktig at forskeren er seg bevisst den innflytelsen som egne erfaringer og forestillinger kan ha for analyse av data og tolkning av resultater. Som nevnt tidligere skrev jeg ned mine erfaringer fra intervjuene før jeg startet på analysearbeidet. Jeg har også vært bevisst på å ikke sammenligne utsagn og resultater med forskning med samme tematikk før jeg fikk i gang analysene. En av fordelene med å presentere sine forsøk på «bracketing» er at leseren selv kan vurdere i hvilken grad denne tilknytningen kan ha påvirket tolkningen av resultatene (Dalen, 2011). Jeg opplever at det har trygget meg å anvende en etablert og systematisk analysemetode, systematisk tekstkondensering.

Begreper reliabilitet handler om påliteligheten, gjennomføringen, bearbeidingen og produksjonen av dataene. I følge Dalen (2011) forutsetter det at fremgangsmåten ved innsamlingen av data skal kunne etterprøves nøyaktig av andre for at undersøkelsen skal være reliabel. I intervjusituasjonen vil reliabiliteten være truet dersom informanten blir stilt mange ledende spørsmål. Det fordi at ledende spørsmål kan svekke informantens mulighet til å snakke åpent og fritt om de ulike temaene. Jeg vurderer resultatene som pålitelige, til tross for at det ble stilt enkelte ledende oppfølgingsspørsmål. Denne vurderingen begrunnes med at ledende oppfølgingsspørsmålene forekom når informanten snakket om temaer som ikke angår hovedfunn i studiet.

Dersom man skal bedømme om resultatene av et forskningsprosjekt er gyldige og pålitelige, kan det være viktig å vurdere i hvilken grad funnene kan generaliseres. Kvale & Brinkmann (2009) spør hvorfor man alltid skal generalisere. De argumenterer for at ikke all kunnskap må være universell og gyldig i alle sammenhenger. Kvalitativ forskning, inkludert mitt prosjekt, tar ofte for seg særlige fenomener. Dette prosjektet tar for seg seks deltakeres erfaringer og opplevelser i samarbeid med hverandre. Mine funn kan ikke generaliseres, men de kan belyse og skape innsikt i deltakernes livsverden.

5.8 Etiske betraktninger

All forskning er forpliktet til å følge etiske retningslinjer. Jeg har tatt utgangspunkt i Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (NESH, 2006) ved utformingen av intervjuguide, informasjonsskriv, og samtykkeskjema samt det øvrige arbeidet med prosjektet. Som nevnt tidligere er studiet godkjent av NSD og studiet følger deres krav til gjennomføringen knyttet til informert samtykke, oppbevaring av data og anonymisering. Det ble sendt ut skriftlig informasjonsskriv til alle deltakere om studiet, hva det innebar og hva informasjonen skulle anvendes til. Dette ble også gjort muntlig før intervjuene og deltakerne fikk igjen mulighet til å stille spørsmål om studiet. Skrivet var tilpasset for minoritetspråklige mødre med hensyn til språkvansker. Alle fikk dermed vite at deltakelse var frivillig og at de kunne trekke seg uten å oppgi en grunn for det.

I følge NESH (2006) skal man ikke utsette informanten for unødig skade eller belastninger. Det kan være utfordrende å vurdere fra utsiden hva som kan oppleves skadende eller belastende for den enkelte. Det er derfor vanskelig å på forhånd vite hvilke spørsmål som kan trigge, sette i gang prosess eller som oppleves som sensitive eller problematiske (Schibbye, 2009). Jeg utformet min intervjuguide med åpne spørsmål og var derfor ikke bekymret for at noen av spørsmålene kunne oppleves belastende for informantene. Informantene virket ikke ukomfortable under intervjuene, med tanke på spørsmålene, selv om informantene viste emosjoner under intervjuene.

Jeg opplevde det å ha pakistansk bakgrunn som både en berikelse og en belastning. En berikelse da jeg lett kunne forstå det informantene snakket om, men også en belastning av samme grunn da jeg allerede forstod det som ble sagt og stilte dermed ikke nok oppfølgingsspørsmål som jeg burde ha gjort.

Som nevnt tidligere ønsket jeg å studere deltakerne parvis i forhold til samarbeidet, men slik ville det være enkelt for deltakerne å kjenne seg selv igjen og dermed også den de samarbeidet med. Av etiske grunner gikk jeg bort fra det og heller valgte å studere pakistanske mødre opp mot spesialpedagoger.

6 Presentasjon av funn

I analysearbeidet var det tre kategorier som skilte seg ut, som presenteres i dette kapittelet. Disse kategoriene har jeg kalt: *Kultur, kommunikasjon og informantenes perspektiver på samarbeidet*. Dette er de tre hovedkategoriene, men for å holde presentasjonen og tolkningen transparent og oversiktlig, har jeg delt kategoriene inn i ytterligere undergrupper med utgangspunkt i meningsbærende enheter innenfor hver kategori. Både kategoriene og undergruppene tar utgangspunkt i ord og begreper som informantene selv har benyttet. Med dette ønsket jeg å ivareta informantenes beretninger i størst mulig grad.

Hovedfokuset var samarbeid med pakistanske mødre, hvordan mødre selv opplever samarbeidet med spesialpedagoger og hvordan spesialpedagoger opplever samarbeidet med mødre, både på godt og vondt. Hva anser de som viktig aspekt ved samarbeidet? Hvilken forståelse har de av hverandre?

6.1 Kultur

Denne kategorien har som hensikt å si noe om mødrenes og spesialpedagogers erfaringer og opplevelser av å samarbeide med noen som har en annen kultur enn dem selv. Hvordan forstår de hverandre på bakgrunn av kulturforskjeller?

Kategorien *kultur* er delt inn i tre undergrupper. Disse er kalt: *Utviklingshemming, jeg jobber hjemme, støtte fra familien og kulturforskjeller*.

6.1.1 Utviklingshemming

Ett av spørsmålene i intervjuguiden var informantenes forståelse av begrepet utviklingshemming. Alle mødrene (M1, M2, M3) ba meg slå av opptaket for å forklare på urdu hva begrepet betød.

Informant M1 svarte:

(...) utviklingen sånn psykisk og fysisk, at hun (hennes barn) er mange år tilbake i utviklingen.

Informant M2 svarte:

Jeg tenker at det er at han (hennes barn) er forsinket i utviklingen eller sånt...

På samme spørsmål svarte informant M3:

(...) Han (barnet hennes) er som jeg merker at han ikke er som andre barn på hans alder. Han er 6 eller 7 år tilbake i utviklingen. Ja, så det merker vi. Han har sånne følelser, han viser ikke at han utvikler seg lik sin alder.

Alle mødrene svarte at utviklingshemming betyr at barna er forsinket i utviklingen og refererte til sine barn.

På samme spørsmål svarte spesialpedagoger:

Informant S1:

(...) at barna har senere utvikling enn normal utvikling, kanskje også en diagnose, andre har ikke det, de har bare en svak eller dyp utviklingshemning eller en funksjonsvanske.

Informant S2 svarte:

(...) en viss forstyrrelse i utviklingen eller at utviklingen ikke går helt sånn som normale barn da...

S3 svarte:

(...) det er en del ting som vedkommende ikke kan være selvstendig på, de trenger assistanse til å gjennomføre en del ting.

Spesialpedagogers forståelse var litt mer bredt. De svarte at utviklingen er forsinket, at det er en diagnose, at utviklingen ikke er som hos normale barn og at barn ikke er selvstendig, og er avhengig av assistanse.

Da jeg stilte spørsmål om hva mødrene opplevde var spesialpedagogers forståelse av deres barns utviklingshemning, svarte M1:

Hun har veldig bra forståelse av barnet mitt.

Informant M2 sa:

(...) de forstår ham (barnet) mye, derfor snakker de snakker om alt mulig rundt han. Spesielt siden han har dårlig vekt og de prøver alltid at han får i seg mer mat. Jeg er veldig fornøyd med dem, de snakker særlig om helsen hans.

Informant M3 sa det slik:

Ja, de forstår det også sånn som meg at utviklingen hans ikke er som hans alder. Det er forskjell på barn i hans alder og han.

Alle mødre var enige i at spesialpedagoger forstod deres barn godt og at de hadde samme forståelse. Samme spørsmål stilte jeg spesialpedagoger også, hva de syntes om mødrenes forståelse av deres barns utviklingshemming. Til det svarte informant S1:

(...) jeg opplever det at de forstår det bra. Jeg opplever at vi har samme forståelse, men jeg vet at de opplever eleven litt annerledes hjemme. Eleven har litt annen atferd hjemme enn hun har på skolen og det har vi snakket om. For her får hun en annen oppmerksomhet enn det hun gjør hjemme, men det snakker vi som sagt om.

Informant S2 svarte:

(...) der kan man ikke si at sånn er det, fordi at det er så stor forskjell på pakistanske mødre også... og jeg har en som snakker ganske dårlig norsk ... men hun skjønner ganske mye likevel. Man skulle tenke at hun ikke hadde så mye forståelse, men hun har klar forståelse av hvor barnet er og hvor det kan komme videre, og det er ganske lik vår forståelse. Hun er liksom veldig realistisk, mens andre kan ønske at barnet som ikke har talespråk og ikke har begynt å bruke symboler engang skal lære å skrive. Så det er veldig stor språk på alle foreldre... jeg har hatt norske foreldre også som har hatt voldsom store tanker om hva barnet skal kunne lære. Så akkurat det synes jeg ikke skiller seg på muslimske foreldre og norske foreldre.

På spørsmål om pakistanske mødre vurderer sitt barns utviklingshemming annerledes enn spesialpedagogen, svarte S2:

Både og. Men noen foreldre gjør det, men ikke alle. Jeg vet selv hvordan jeg har lært og man lærer masse når man driver og leser og får tenkt gjennom hva man har lest og hva man har sett og sånt... For hvert studie jeg har tatt så føler jeg at kunnskapen min har utvidet seg... og hvis man da bare har erfart med kroppen, da er det ikke nødvendigvis slik at man har så veldig god forståelse av alt, man sier jo at det er mange kniver i en skuff og vi er veldig forskjellig. Vi har hver våre styrker... og jeg kjøper ikke at det er bare muslimske mødre, at de har så høye tanker om hva barnet skal lære. Det er vel foreldre generelt.

Informant S3 svarte:

Tror det er ganske bra, jeg har snakket med mor, og jeg synes hun kjenner sitt barn veldig godt. Utrolig godt! Vi har veldig samsvar om det. Den er veldig lik, det er helt likt, spesielt morens.

Informanten tilføyer videre om de har lik forståelse:

Nei, jeg tror vurderingen er nogen lunde det samme. Jeg tror kanskje det kan være når ting oppstår... dette er en elev som har noen utfordringer av og til, og kanskje mor stopper opp litt med at det er en utfordring, det er sikkert klokt også... Jeg ville sikkert ha gjort det samme, men vi er oppdratt til å tenke at det skal forbedres, det skal bli lettere. Tror hun har mindre av det enn norske foreldre og det er egentlig ganske bra vil jeg si, for hun tar sin sønn som han er.

6.1.2 Jeg jobber hjemme

Alle tre mødrene omtalte seg selv som "jeg jobber hjemme". I Pakistan er mødrene hjemmeværende og passer på barna, mens mennene arbeider ute. Mange pakistanske mødre i Norge føler derfor et stort ansvar i forhold til hjemmet og spesielt i forhold til barnet med utviklingshemning.

Jeg oppfattet dette som en selvfølge da jeg stilte mødrene spørsmål om hvordan rollefordelingen i familien deres var.

M1 svarte på spørsmålet slik:

(...) jeg jobber hjemme, rydder, vasker, lager mat og passer på barna ... og mannen min jobber ute, han handler og gjør mye ute.

Da jeg spurte M1 om hun var fornøyd med denne rollefordelingen svarte hun ja, hun mente at det var den enkleste måten for de da de har et barn med utviklingshemning.

M2 er alenemor og fordeler arbeidet med sine eldre barn.

(...) de som er store barn de hjelper mye, særlig sønnen min på 22 år. Men det er jeg som mest jobber med det spesielle barnet, jeg følger ham, tar han med hjem ...

M3 svarte slik:

(...) jeg jobber hjemme med alle barna fra morgenen av og passer på det spesielle barnet, så kommer mannen min hjem og da er det min mann som passer på det spesielle barnet ...

Denne informanten var fornøyd med rollefordelingen og uttrykte at selv om mannen hennes jobbet ute så hjalp han likevel litt med stell av barnet med utviklingshemning.

6.1.3 Støtte fra familien

Alle mødrene ga uttrykk for at de hadde mange slektninger i Norge, men på spørsmål om hvor mye støtte/ hjelp de fikk av sine familier i forhold til barnet med spesielle behov svarte M1:

(...) min familie gir mye støtte psykisk.

På spørsmål om de er mye sammen med familien svarte hun:

(...) vi går på besøk ofte, også familien kommer på besøk til oss. De er veldig glad i det spesielle barnet vårt. Hvis barnet er på avlastning så vi går på besøk uten henne, de liker det ikke ...

Denne moren ga uttrykk for at de omgås mye med familie og slektninger i Norge og familien ønsker at barnet alltid skal være med når de kommer.

Mens M2 svarte slik på spørsmålet:

(...) ikke så mye nei. Noen ganger hvis jeg ber noen om at jeg trenger hjelp, så hjelper de... men ikke så mye, for de har jo egne barn.

M3 svarte:

Ja, ja! Min mann støtter meg veldig mye. Han forstår at det er vanskelig.

For denne moren er familie bare hennes mann og hennes barn, mens de andre mødrene tenkte med en gang slektninger når jeg spurte om de hadde annet familie i Norge.

6.1.4 Kulturforskjeller

Under intervjuene snakket informantene om kulturforskjeller og ”vi pakistanere” ble ofte nevnt av alle mødre. Alle mødrene var enige i at deres kultur var annerledes, men at de ikke så dette som en svakhet, men derimot en styrke.

På spørsmål om informantene opplevde kulturforskjeller mellom dem selv og etniske nordmenn, svarte M1:

(...) Ja! Som når vi snakker om boligavlastning, så vil de at barnet mitt skal gå på boligavlastning, men jeg vil ikke... Men norske foreldre vil... og det veldig tidlig. Vi sier vi er hjemme, både lørdag og søndag.

Når jeg spør: "Du føler ikke behov for det?! Svarer hun:

(...) ja... fordi jeg kan ikke leve uten henne.

Som nevnt tidligere har mødrene ansvaret for familien og barna. Pakistanske mødre ønsker derfor ikke å sende sine barn til avlastning. Denne moren ble veldig nervøs og utilpass når dette tema dukket opp, jeg avrundet fort så hun ikke tok til tårene.

På samme spørsmål svarte M2:

(...) noen kulturforskjeller og sånt ja, men vi merker ikke så mye fordi vi snakker med hverandre om våres kultur... vi forstår forskjellene, som for eksempel på skolen forstår de våre festivaler, eller vår Id (islamsk høytid). Det er det samme for oss som jul er for dem.

Informant M2 mente at siden hun selv er åpen om sin kultur med dem, tar skolen hensyn til det og forstår det. Dette er med på å minske forskjellene.

Mens M3 svarte:

(...) Nei, jeg tror ikke det. Jeg synes det er det samme. De tenker det samme og vi tenker det samme... Det er ikke noe forskjell.

Jeg opplevde at denne moren hele tiden tenkte sitt barn med utviklingshemming i alle spørsmål jeg stilte og dermed opplevde hun ikke noen ulikheter i forhold til kultur.

Samme spørsmål ble stilt til spesialpedagoger også hvor de S1 svarte:

(...) i forhold til det samarbeidet jeg har nå, så gjør jeg ikke det!

Mens S2 svarte slik:

(...) Noen er det ikke så store forskjeller på, men de som er konservative der er det jo store kulturforskjeller.

Denne informanten var mer inne på begrepet muslimske mødre enn pakistanske mødre, og hun nevnte religion mye mer i forhold til kulturforskjeller enn kultur.

S3 svarte slik på samme spørsmål:

(...) jeg opplever både og, for kulturelt sett så er det store forskjeller, men samtidig så er mennesker mennesker... Altså alle er egentlig ganske like. Men samtidig så er det en del ting som er fint å huske på, som kan tas med i undervisningen også. (...) at ikke denne eleven opplever at jeg ikke vet noe om hans kultur eller at jeg ikke har noe nysgjerrighet... jeg vil gjerne vite hva slags mat og... jeg har til og med tenkt å lage noe Id mat her på skolen... det er noe med helheten, det er viktig at vi ikke føler oss adskilt på en måte.

Denne informanten sier altså at hun ønsker å arbeide mer kulturelt vis på skolen for å bli bedre kjent med elevens/ familiens kultur, og vise mer nysgjerrighet og interesse i forhold til det.

6.2 Kommunikasjon

Informantene snakket mye om ordet kommunikasjon og viktigheten av det. Kategorien *kommunikasjon* er delt inn i to undergrupper: *Språk som utfordring*, og *kontakt, forståelse og tilbakemelding*.

6.2.1 Språk som utfordring

Alle mine informanter snakket relativt greit norsk, men det var tydelig at de var mer komfortable i morsmålet sitt enn i det norske språket. Det hendte ved flere spørsmål at mødrene tok lange pauser for å tenke gjennom ordene og det hendte også at de misforstod spørsmålene. Jeg ble også bedt om å slå av opptaket et par ganger for å forklare dem et spørsmål på urdu.

På spørsmålet har du noen gang blitt misforstått av spesialpedagogen på grunn av språk, svarte M1:

Ja, noen ganger vi ikke forstår hverandre. Men vi sier til spesialpedagogen at vi ikke forstod det du sa, kan du forklare... så da blir vi kalt til møte og hun forklarer oss. Hvis hun ikke forstår så forklarer vi henne, men mannen min snakker godt norsk.

På samme spørsmål svarte M2:

Nei, Det er ikke vanskelig, det er helt greit ... de forstår når jeg forteller dem at barnet mitt ikke spiser dette, vi har ikke lov og de forstår det.

Informant M2 snakker om mat som ikke er tillatt å spise i islam, hun gir spesialpedagogen beskjed om det og de tar hensyn.

Informant M3 svarte:

(...) noen ganger at jeg forstår ikke. Ikke misforstår, men bare forstår ikke og da jeg kan spørre dem hva de mener med det...

Alle mødrene hadde en eller annen gang opplevd å ikke bli forstått, uten om M2.

Til samme spørsmål svarte spesialpedagogene slik:

Informant S1:

Vi snakker alltid norsk på utviklingssamtalene og de stiller begge to, og jeg har skjønt at far snakker mer norsk og forstår eller ytrer i hvert fall overfor meg at han forstår. Men jeg synes jo mor er veldig flink, synes hun gir uttrykk for at hun forstår veldig bra... Så hun er nok litt beskjeden og der og da, men jeg opplever ikke som noe vanskelig. Men som sagt det er noen ting som jeg formidler som hun kanskje ikke forstår, som hun da må få oversatt på urdu av far underveis, men det er ikke ofte at de snakker urdu seg imellom...

Denne spesialpedagogen opplever ikke språk som vanskelig i kommunikasjon med moren, men hun uttrykker at moren ikke alltid forstår.

Til samme spørsmål sa S2:

(...) den største utfordringen når det gjelder pakistanske foreldre er språket. Denne moren mangler litt språk og når man har barn med spesielle behov så har man litt annen forhold hjemme, mange har det ganske heavy hjemme rett og slett. Men det som gjør det vanskelig er språket, hvis de har språkproblemer så blir det så kunstig når man har tolk for da blir det via en omvei... Det er ikke så lett å bygge tillit, det er det som er det største problemet fordi forstått blir man jo til slutt, men det er noe med den en til en dialogen... det blir vanskelig å vite hvem man er. (...) Alt handler om tillit og det er vanskelig å bygge tillit når man ikke snakker samme språk ... Det er jo sann at hvis du ikke kan så mye av språket så er det jo mye som er mot deg ...

Informant S2 sier at dårlige norsk kunnskaper er en utfordring når det gjelder pakistanske foreldre. Hun mener det er vanskelig for foreldrene å uttrykke seg om hjemmesituasjonen på grunn av mangel på språk kunnskaper. Det er vanskelig å bygge tillit når man ikke snakker samme språk.

Informant S3 uttalte seg noe slik:

(...) det er mulig at mor ikke skjønner alt, selv om jeg sier ting mange ganger... Det er ikke sikkert hun forstår så mye som hun gir uttrykk av at hun gjør.

Da jeg spurte om S3 opplever at mor snakker godt norsk, svarte informanten:

(...) altså... det er begrenset, det er det. Men det er ganske bra også... Men jeg opplever at jeg må uttrykke meg klart og tydelig. At det ikke blir for mange ord ... Ikke klusse det til, men jeg prøver å si eksistensielle ting... Det synes jeg er viktig.

I følge alle spesialpedagoger er språket en utfordring og de er alle usikre på hvor mye mødrene egentlig forstår. Mens mødrene selv mener at det ikke er så vanskelig, men at det hender de misforstår hverandre.

6.2.2 Kontakt, forståelse og tilbakemelding

Informantene snakket også en del om kontakt med andre familier i samme situasjon og kontakten de har med skolen.

Til spørsmålet om de hadde kontakt med noen etnisk norske familier svarte alle mødre nei på. Men til spørsmålet om de hadde kontakt med andre pakistanske familier med barn med utviklingshemming, svarte M1:

(...) ja! Også vi har god kontakt. Hvis de har noen problemer så ringer de til oss og vi hjelper dem, og hvis vi har noen problemer så hjelper de oss.

M2 svarte:

(...) Vi kjenner dem ikke nærme, men vi vet om noen ...

Da jeg spurte om de hadde kontakt med dem svarte hun nei. Mens informant M3 svarte at de både kjente en familie og de hadde også kontakt med dem.

Til spesialpedagogene stilte jeg spørsmålet om hva de eller skolene gjør for å introdusere foreldre for hverandre, om skolene tilrettelegger for å skape kontakt mellom foreldrene. Til det svarte informant S1:

(...) Det altså har vi, på foreldremøter så sitter vi sånn base vis etter på, altså etter en felles del. Og nettopp med tanke på at foreldrene skal ha mulighet til å treffe hverandre ...

Informant S2 svarte:

Ja, vi har gjort det. To ganger i året hvert fall, så har vi foreldremøter. Men på foreldremøter så er det veldig få som kommer, men på festene så er det alltid mange og det har vært veldig fin samling. Og da har foreldrene snakket med hverandre og det er jo også meningen at vi skal ha litt uformell samvær.

Når jeg spurte om noen av disse foreldrene møtes utenfor skolen, svarte S2:

(...) Nei, der må vi rett og slett passe litt på assistentene, at de ikke får for familiært forhold til foreldrene... for det blir for dumt. For de blir invitert hjem på besøk og da kan de komme i sånn vanskelig posisjon, for i det norske miljøet så inviterer man gjerne ikke lærere eller assistenter hjem. Men det er naturlig for muslimske foreldre å gjøre og for meg så blir det veldig dumt at assistentene skal være de som har aller best kontakt med foreldrene. Sånn som det er foreløpig så sier de nei, men det er naturlig for de da ... Så der har vi diskutert det veldig mye, vi har tenkt en del på det for begge de pakistanske assistentene er veldig engasjerte i barna og foreldrene, men det er en sånn dilemma ... Og det er jo igjen av vennskap at man får en god relasjon.

Informant S2 sier at de prøver å få til uformelt samvær med foreldre og mellom foreldre. Men at de må passe på at assistentene ikke får for nært forhold til foreldrene, noe som kan bli litt vanskelig for spesialpedagogen når det gjelder kontakt.

Informant S3 svarte slik på det ovennevnte spørsmålet:

(...) nei, ikke noe mer enn det vi har i klassen. Hver gang vi har et foreldremøte med klassen så er det et foreldrepar som forteller om sitt barn og det synes jeg er en måte å bli kjent på, men ikke ellers ...

I klassen til informant S3 rullerer foreldrene med å fortelle om sitt barn på hvert møte, slik at alle foreldre blir kjent med både foreldre og deres barn.

Både foreldre og spesialpedagoger var inne på tilbakemeldinger gjennom kontaktbøker og på Individuell Opplæringsplan.

Informant M1 nevnte kontaktboken som en god kommunikasjonsmiddel mellom spesialpedagogen og hjemmet.

(...) ja, det er veldig bra. Der skriver vi hva barnet spiser, hvor lenge hun sover og når hun våkner... Når hun spiser, hvor mye hun spiser og slik kan jeg bestemme når hun skal få neste måltid.

Informant S1 nevner også daglig kontakt gjennom kontaktboken og gjennom telefonsamtaler.

(...) i tillegg til utvekslingssamtaler har vi også litt telefon utveksling ved behov og ellers er det også informasjon og kommunikasjonsutveksling via en kontaktbok.

Informant S2 var også inne på det:

(...) ofte så skriver vi gjerne i bøkene om ting barna gjør og det skjer jo en viss utvikling ...

Informant S3 hadde ikke så gode erfaringer med kontaktbok og mente at hun ikke alltid fikk tilbakemeldinger på det hun skrev.

(...) ting sklir litt ut når jeg ber om litt substans i boken, for eksempel kan jeg si at gutten er veldig opptatt av mat, kan du gi meg navnet på maten på urdu i boken... så glemmer hun det etter hvert, hun kan gjøre det en gang eller noe sånt, og så blir det borte ...

Informant S2 mente at foreldre som regel var enige i Individuell opplæringsplan, men at de ikke alltid ga tilbakemeldinger på det.

(...) de pleier stort sett ikke å sette pekefinger på noe, og er som regel positive til IOP-ene.

6.3 Informantenes perspektiver på samarbeidet

Denne kategorien tar for seg informantenes ulike perspektiver og oppfatninger av samarbeidet generelt. Kategorien er delt inn i fire undergrupper: *Det generelle samarbeidet, Pakistanske mødres erfaringer i samarbeid med spesialpedagoger, spesialpedagogers erfaringer i samarbeid med pakistanske mødre og samarbeid med tjenesteapparatet.*

6.3.1 Det generelle samarbeidet

Til spørsmålet om hva informantene legger i begrepet samarbeid kom det frem ganske lik forståelse av begrepet. Informant M1 svarte:

(...) god kontakt, også god kommunikasjon.

Informant M2 svarte:

(...) at vi forstår hvordan barnet er ... hvordan han tenker eller hvordan han forstår ting, hvilke muligheter han har, forstår han mye eller forstår han sent, hvordan det er med spising og sånt ... Når hun kjenner alt om ham da har vi et bedre samarbeid.

Informant M2 la vekt på forståelse av hennes barn, det ser hun som det mest sentrale i et samarbeid.

På det samme spørsmålet svarte M3:

Det jeg synes er viktig er at vi sitter sammen og at vi snakker sammen, for eksempel hvis jeg, skolen eller avlaster har et problem at vi alle da sitter og snakker sammen om det. Det synes jeg er veldig bra.

Denne moren ser det som nødvendig med kommunikasjon i et samarbeid.

Det samme spørsmålet ble også stilt til spesialpedagoger, hvor informant S1 svarte:

God kommunikasjon egentlig.

Informant S2 svarte:

Vi har veldig mye samarbeid på jobben, jeg tenker det blir både kollegasamarbeid og foreldresamarbeid. Begge deler er veldig viktig. Det mest sentrale i et godt samarbeid, i all slags samarbeid er jo tillit. Vi er avhengige av at foreldrene skal ha tillit til oss for at vi skal være åpne, og tillit kommer ikke på et knips, det må bygges ...

Den siste informant S3 svarte:

Kanskje det må være forståelse i denne sammenhengen, at man skjønner hva den andre snakker om. At man ikke snakker forbi, at ikke jeg forteller en masse ting ... eller at de på en måte har en mening om som ikke har en samsvar. Og det mest sentrale i samarbeid tror

jeg er respekt. Respekt for hverandre, på alle måter. På måten de lever på, men også det de strever med ... at de får lov til å gi uttrykk for det uten at det er noe galt eller tabubelagt...

Alle informanter var for så vidt inne på det samme, at god kommunikasjon er det mest sentrale i et samarbeid. Men de to siste informanter nevnte i tillegg tillit, åpenhet, forståelse og respekt for hverandre.

6.3.2 Pakistanske mødres erfaringer i samarbeid med spesialpedagoger

Alle tre mødrene var fornøyde med det samarbeidet de hadde med spesialpedagogene og de uttrykte det slik:

Informant M1:

(...) vi har et veldig bra samarbeid med spesialpedagogen, vi har ingen problemer. Og vi har veldig god kontakt. Noen ganger vi møtes hver tredje måned eller fjerde måned, men vi har også ellers ofte møter ...Hvis vi vil ha et møte så bare ringer vi og hun gir oss tid så fort som mulig...

Informant M2 sa:

(...) det er veldig bra, så jeg er fornøyd med at de tenker på mitt barn og forstår hva vi kan gjøre for å gjøre ting bedre for ham.

Til spørsmålet om hvordan hun opplever samarbeid med en person som har ulik kultur og språk enn henne svarte hun:

Nei, det er ikke så vanskelig, fordi de forstår barnet og jeg forstår barnet. Så vi tenker hva som er best for han, våres mål er det beste for han.

Informant M3 svarte:

Vi har godt samarbeid med dem. Vi møtes ikke så ofte, bare foreldremøter og bestemte møter.

Alle tre mødre var fornøyde med det samarbeidet de hadde og hadde ingenting negativt å si. Til spørsmålet om de har vært borti situasjoner hvor de har følt at samarbeidet kunne vært bedre svarte alle tre ”nei”, det hadde de ikke og de sa i tillegg også at samarbeidet mellom dem og spesialpedagoger alltid har vært like bra.

6.3.3 Spesialpedagogers erfaringer i samarbeid med pakistanske mødre

Spesialpedagoger hadde litt blandede meninger om samarbeidet med mødrene, S1 uttrykte seg slik:

(...) jeg har egentlig et veldig fint samarbeid... synes samarbeidet vårt startet bra og har forblitt bra. Det er ganske likt som det har vært...

Mens S2 uttrykte seg slik:

(...) vi har jo hatt mye samarbeid med pakistanske mødre, vi har fått mange elever til klassen fra barnehagen og de har da sagt at det har vært vanskelig å samarbeide med foreldrene, men stort sett så synes vi at vi får til et godt samarbeid... det har vært vanskeligere å komme inn på de til å begynne med ... så første skoleåret så har vi ikke fått så nær kontakt som vi kunne ønske, men det kommer sånn sakte men sikkert ... Når vi får nye elever så er vel foreldrene sånn to hele dager med elevene sånn at ... da blir de jo ganske trygge på hva vi gjør og hvordan vi gjør ting ... og får i hvert fall et par voksenpersoner som de kan få et tillitsforhold til kan man si ... Så sånn sett, da er vi alltid bestemt på at de må ringe hvis det er noe. Men akkurat den tilliten tar litt tid å bygge, vi prøver å ha en positiv heading på hva elevene har lært, hva vi føler de har lært. Det trenger ikke å være vanskeligere enn samarbeid med etnisk norske, det kommer mye an på personen også. Vi har hatt mange muslimske foreldrepar, som vi har hatt kjempe godt samarbeid med. Altså det har blitt så veldig tydelig i løpet av høsten også, språkbarrieren den gjør foreldresamarbeidet mye vanskeligere.

Informant S2 sier det tar tid å bygge tillit til pakistanske foreldre, men når tilliten først er på plass så går det bra.

Informant S3 sa dette om samarbeidet:

(...) Altså det har vært veldig bra på menneskelig plan, veldig greit og lett å snakke med dem. Men det er problemer med forståelse eller som i situasjoner hvor det kreves noe hvor man skal på utredning for eksempel. De fleste norske foreldre ville vært veldig involverte og tar initiativ til det, men nå kan jeg ikke generalisere for jeg har ikke så mye erfaring, men jeg har erfaring med bare denne familien. Men det er sånn at jeg må hjelpe foreldrene veldig mye for å skjønne, det kan være sånn for noen norske foreldre også. Men disse foreldre trenger mer hjelp til å forstå at nå må vi gjøre noe for å få det gjennom, eller det er viktig å huske på at eleven trenger nye sko for det har han krav på. Hvis tannlegen ikke ringer, kan det gå fire eller fem år og plutselig skjønner de at han ikke har vært hos tannlegen... så da må man på en måte hjelpe til, altså det er sikkert forskjellig fra familie til familie ... det opplever jeg i hvert fall at jeg må hjelpe ting i gang da.

Denne informanten opplever at det var lett å snakke med moren, men hun trenger mye hjelp til å forstå og til å komme i gang.

6.3.4 Samarbeid med tjenesteapparatet

Som intervjuguiden (Vedlegg 3 og 4) viser, hadde jeg ingen eksplisitte spørsmål om tjenesteapparatet eller samarbeid med tjenesteapparatet. Likevel var dette et tema som enkelte informanter var inne på. De fortalte om sine nåværende erfaringer.

M1 sa:

(...) vi er fornøyd med spesialpedagogen, men ikke fornøyd med andre type ting som for eksempel fysioterapeut og sånt. Fordi fysioterapeut samarbeider ikke godt med oss, vi vil ha en fysioterapeut som samarbeider med oss.

Informant S1 var også innom samme tema:

(...) det jeg føler som har vært vanskelig ... jeg opplever at de har trøbbel med sin bydel i forhold til å bli sett og hørt som familie med barnet og det synes jeg er kinkig at vi som skole må gå inn og på en måte pushe på for å få til en ansvarsgruppe for eksempel. Jeg synes det er trist og leit da at ikke de føler at de blir tatt på alvor! De må kjempe mye mer, altså de har mer enn nok å jobbe med rundt barnet. Så det er der vi er nå. Har enda ikke fått noe ansvarsgruppe og enda ikke har noe ansvarsgruppemøte og det er synd.

Informant S3 fortalte:

(...) det er ting barn har krav på, men det går ikke alltid automatisk. Foreldrene er ikke alltid sikker på hva som er deres ansvar og hva som kommer automatisk fra det offentlige. Og svar på søknader, de forstår ikke alltid hva som står der, de kan glemme å sende det til meg og nå har vi en avtale på at de alltid sender til meg slik at jeg tar kopi. For hvis man får avslag på en søknad så er det en frist for neste gang, at man skal anke på det. Og det kan lett gå ut, og så må man begynne på nytt og det tar så lang tid. Så akkurat det systemet er kanskje vanskelig for dem å sette seg inn i og jeg synes ikke bydelen er så veldig hjelpsom fordi det er akkurat som om det er vanskelig for dem å forstå. De er ikke slemme, men de gjør ikke noe ekstra.

6.4 Oppsummering av funn

Hovedkategorien *samarbeid* handler om deltakernes opplevelser/ erfaringer i samarbeid med hverandre. Alle mødrene var enige i at god kommunikasjon er viktig for et godt samarbeid. Informant M3 beskrev at det er viktig at man sitter og snakker sammen om noe er vanskelig. Spesialpedagogene var også enige i at god kommunikasjon er nødvendig for et samarbeid, men ikke bare for foreldresamarbeid, men også mellom kollegaer. Spesialpedagogene var også inne på andre viktige ting som; tillit til hverandre, åpenhet, forståelse og respekt. Mødrene var veldig fornøyd med det samarbeidet de allerede hadde med spesialpedagogene. En annen ting som de uttrykte som positivt var muligheten til å kontakte spesialpedagogen ved behov. Mens spesialpedagogene hadde litt ulike erfaringer i samarbeid med mødrene. Informant S1 var fornøyd med det samarbeidet hun hadde med moren. Mens Informant S2 mente at samarbeidet gikk sakte, men sikkert fremover. Hun uttrykte vanskeligheter med å bygge tillit og mente det tok lang tid. Samtidig nevnte hun: ”(...) *språkbarrieren, den gjør foreldresamarbeidet vanskeligere*”. Dette er ikke noe bare informant S2, men også de andre spesialpedagogene var inne på. Informant S3 nevnte forståelse, hun mente at foreldrene ikke alltid forstod ting. Hun var innovert forståelse i forhold til situasjoner hvor det kreves noe, som for eksempel utredning, tannlegebesøk eller at eleven har behov for et par nye sko.

Samarbeid med tjenesteapparatet var i følge tre informanter vanskelig. Dette på grunn av mangel på kommunikasjon med blant annet en fysioterapeut, mangel på informasjon og hjelp fra bydelen, og en av elevene hadde fortsatt ikke ansvarsgruppe, noe skolen opplevde som vanskelig.

Kultur er relevant i prosjektet både i forhold til pakistanske mødre og spesialpedagoger. Alle tre mødrene var hjemmевærende og hadde hovedansvaret for barna og matlaging, mens mennene arbeidet ute. Når det gjelder støtte fra familie var mødrene enige i at de fikk støtte i den forstand at de kunne gå på besøk til familie, men ikke så mye mer utenom det. Informant M1 sa: (...) *min familie gir meg mye støtte psykisk*. På spørsmål om hvordan svarte hun ingenting. Slik jeg tolket det var at hun ofte besøkte familien, noe som ga mulighet for å snakke med dem om ting som var litt vanskelig. Informant M2 svarte; (...) *ikke så mye nei*. Men hun la til at hvis hun trengte hjelp kunne hun spørre dem, men det var ikke mye hjelp da familiene hadde egne barn. Mens informant M3 så sin mann og barna som sin familie og svarte at han hjalp henne mye.

Når det gjelder kulturforskjeller var informant M1 og M2 enige i at det var noen kulturforskjeller mellom dem selv og spesialpedagoger, men at de ikke anså det som vanskelig eller problematisk i forhold til samarbeidet. Mens informant M3 mente at det ikke var noen kulturforskjeller mellom dem, hun mente at både *de* (spesialpedagoger) og *vi* (pakistanske mødre) tenkte det samme og dermed var det ingen kulturforskjeller. Både informant S2 og S3 var enige i at det var noen kulturforskjeller, men at det var avhengig av hvem man samarbeidet med. Informant S3 viste interesse og nysgjerrighet i forhold til elevens kultur og slik jeg forstod det mente hun også at det ville skape en positiv bånd mellom henne og eleven. Mens informant S1 sa at hun ikke opplevde noen kulturforskjeller i samarbeid med den moren hun samarbeidet med nå.

Underkategorien *utviklingshemming* er et interessant funn, da alle mødrene ba meg slå av opptaket til spørsmålet om hvordan de forstod begrepet utviklingshemming. I tillegg beskrev alle mødre sine barn når de la frem sin forståelse av begrepet, hvor hovedessensen var forsinket utvikling.

Spesialpedagoger hadde litt bredere forståelse av begrepet hvor de nevnte; forsinket utvikling, en diagnose, grad av utviklingshemming, forstyrrelse i utviklingen og at vedkommende er avhengig av andre i forhold til enkelte ting.

Alle mødrene opplevde at spesialpedagoger hadde god forståelse av deres barns utviklingshemming, at den var lik deres egen forståelse. Både informant S1 og S3 mente at moren hadde god forståelse av sitt barns utviklingshemming, mens S2 sa at det var både og. Informant S2 mente det kom an på personen, enkelte har en god forståelse, mens andre kan ha en litt urealistisk forståelse av sitt barn.

Kommunikasjon ble nevnt av alle informanter. Både informant M1 og M3 var enige i at de ikke alltid forstod alt på grunn av språket, men at de ga uttrykk for det. Mens informant M2 sa at det ikke var noe problem og hun opplevde å bli forstått. Spesialpedagoger hadde også opplevd at mødrene ikke alltid forstod det som ble sagt. Informant S2 sa at den største utfordringen med mødrene var akkurat det at de ikke snakket godt norsk og dermed var det vanskelig å bygge tillit. Mens informant S3 var litt usikker på hvor mye mor forstod, og hun prøvde å uttrykke seg klart og tydelig, for å bli forstått.

Av mødrene var det bare en mor som hadde kontakt med en annen pakistansk familie med barn med utviklingshemming, og ingen av mødrene hadde noe kontakt med etnisk norske

familier i samme situasjon. Spesialpedagogene sa at de ga alle foreldre mulighet til å treffe andre foreldre ved skolen, gjennom formell og uformell samvær. Informant S2 nevnte at de rett og slett måtte passe på at ikke pakistanske assistenter i klassen omgås foreldrene for mye, da det blir for dumt at assistentene er de som har aller best kontakt med foreldrene. Men hun nevnte også at det var naturlig for muslimske mødre å invitere andre hjem. I forhold til kontakt var også kontaktbøker nevnt, noe både foreldre og spesialpedagoger opplevde som positivt. Informant S3 hadde derimot dårlige erfaringer med kontaktbok da hun ikke alltid fikk tilbakemeldinger på det hun skrev.

7 Drøfting av funn

I dette kapittelet kommenterer og drøfter jeg mine funn i lys av de teoretiske perspektivene jeg gjorde rede for i kapittel 3 og 4. Følgende problemstilling vil bli belyst:

Hvordan opplever pakistanske mødre med barn med utviklingshemming og spesialpedagoger samarbeidet med hverandre?

Drøftingen er organisert på samme måte som i kapittel 6 *Presentasjon av funn*. Jeg tar for meg hver av hovedkategoriene som kom frem i analysene av data, med tilhørende undergrupper, fordi jeg opplevde at det var disse aspektene som var i hovedfokus hos informantene under intervjuene. Målet er at diskusjonen skal være like transparent og oversiktlig som presentasjonen av funn.

7.1 Kultur

Jeg ønsket i min undersøkelse å finne ut om kultur og kulturforskjeller har betydning for samarbeidet mellom pakistanske mødre og spesialpedagoger. Opplever pakistanske mødre og spesialpedagoger kulturforskjeller i samarbeid med hverandre, og hvordan påvirker dette samarbeidet?

7.1.1 Utviklingshemming

Som nevnt tidligere var det vanskelig for mødrene å forstå begrepet utviklingshemming. Og når spørsmålet om deres forståelse av begrepet utviklingshemming dukket opp, ba alle tre mødrene meg om å slå av opptaket for å forklare hva det betydde på urdu. Før jeg gikk til intervjuene forberedte jeg meg på enkelte ord som jeg trodde jeg kanskje måtte oversette på urdu, og utviklingshemming var en av dem. Jeg oversatte begrepet til;

”Padaishi ya phir omar ka saath daily used functions kamzor hothe hai, jaisey ka yadasht , oppmerksomhet or consenration.”

Det ble en blanding av urdu, norsk og engelsk, da enkelte ord var vanskelig for meg å oversette på urdu. Direkte oversatt på norsk blir slik:

”Medfødt eller med alderen blir dagligdagse funksjoner svake, som hukommelse, oppmerksomhet eller konsentrasjon”

Jeg tolket som mødrene forstod det jeg sa og når jeg satte på båndopptaket igjen svarte alle mødrene på spørsmålet slik at de beskrev hvert sitt barn. Så forståelsen av utviklingshemming for dem var deres barn. De konkluderte alle med at begrepet betydde forsinkelser i utviklingen, da det var felles for alle i forhold til deres barn.

Braaten & Lippestad (2010) mener at en person som får merkelappen utviklingshemmet i en norsk kontekst, ikke nødvendigvis blir kategorisert slik i for eksempel i Pakistan. I følge studier av Sajjad og NTNU (2012b) vises det utfordringer med hensyn til begreper i ulike kulturer. Begrepet utviklingshemming ble av en tolk oversatt på urdu og punjabi til ”bimar” som betyr syk. I følge Sajjad (2012b) finnes det nærliggende begreper på utviklingshemming på både urdu og punjabi er det viktig å være klar over at begrepene kan være flertydige. Braaten & Lippestad (2010) mener at begrepet utviklingshemming ikke er selvforklarende, men må som alle tegn, fylles med mening. Derfor må begrepet forklares i en krysskulturell kontekst, da det ikke vil være implisitt hva som menes med begrepet. De mener at det derfor fort kan oppstå misforståelser dersom det ikke blir forklart riktig.

Mens spesialpedagoger hadde en god og vid forståelse av begrepet utviklingshemming, som beskrevet i kapittel 6.

7.1.2 Jeg jobber hjemme

Gjennom intervjuene med de pakistanske mødrene kom det frem at alle mødrene var hjemmeværende og hadde ansvar for barna, mens mennene arbeidet ute. Mødrene opplevde en sterk pliktfølelse i forhold til barna og hjemmet (Sørheim, 2000b). I Pakistansk kultur er dette en vanlig rollefordeling. Mange pakistanske mødre i Norge føler derfor et stort ansvar i forhold til hjemmet og har størst ansvar for barnet med utviklingshemming (Sørheim, 2000b). Ut fra mødrenes svar tolket jeg dette som en selvfølge da jeg stilte mødrene spørsmål om hvordan rollefordelingen i familien deres var. Dette er et eksempel på det Kumar (2001) kaller for synlig kultur, som for eksempel religiøse skikker og tradisjoner. Informant M2 var alenemor og fordelte arbeidet med de eldre barna, hvor hennes eldste sønn på 22 år hjalp til i

hjemmet og i forhold til barnet med utviklingshemming. Dette er et eksempel på den usynlige kulturen som uttrykkes gjennom verdier, normer og holdninger. Det forventes av barna å hjelpe til i hjemmet og bidra med det de kan.

Informant M3 var den eneste av mødrene som sa at hennes mann bidro også i arbeidet i hjemmet. Når han kom hjem fra jobben hjalp han til med stell av barnet deres med utviklingshemming.

7.1.3 Støtte fra familien

I land som Pakistan dominerer den kollektive tenkningen, eller gruppetenkningen. Samholdet i pakistansk kultur er viktig, og familie blir definert som storfamilie som består av tanter, onkler, fettere, kusiner, besteforeldre, foreldre og barn (Kumar, 2001).

Alle mødrene i undersøkelsen ga uttrykk for at de hadde stor familie i Norge. Til spørsmålet om hvor mye støtte de fikk av sine familier var svarene litt forskjellige. Informant M1 og M2 tolket med en gang familie som stor familien som Kumar (2001) refererer til. Mens informant M3 svarte slik på samme spørsmål: *Min mann hjelper meg veldig mye*. Hun tolket sin ektemann som *familie* og ikke slektninger slik de andre mødrene gjorde.

I følge Kumar (2001) har de fleste pakistanske familier en eller flere slektninger i Oslo, men det betyr ikke av den grunn at familiene har kontakt med hverandre. I følge Sørheims undersøkelse (2000b) hadde enkelte familier mye kontakt, mens andre hadde liten eller ingen kontakt. Nordmenn blir imponert over hvor store familier pakistanere har i Norge, men det viktigste spørsmålet er hva dette nettverket brukes til. Pakistanske familier er flinke til å hjelpe hverandre når det gjelder hjelp til hus og bil, men ikke praktisk støtte til barn med utviklingshemming eller støtte til emosjonell mestring. I følge Sajjads undersøkelse (2012a) kan slektingers reaksjoner på at de har slike barn, heller bli en belastning enn en styrke.

Informant M1 svarte at hun fikk mye støtte av familien psykisk, men hun uttalte ikke noe utover det. Som Kumar påpeker (2001) og slik jeg tolket utsagnet hennes var at hun kunne åpent snakke med familien/ slektingene om sin morsrolle, om forholdet til svigerfamilien og andre temaer kvinner pleier å snakke om, men ikke spesifikt om barnet med utviklingshemming.

Informant M2 svarte: (...) ikke så mye nei. Noen ganger hvis jeg ber noen om at jeg trenger hjelp, så hjelper de... men ikke så mye, for de har jo egne barn.

Denne informanten uttrykte at hun hadde mye familie i Norge, men slik jeg oppfattet det ønsket hun ikke å bry familien da hun tenkte at de allerede hadde egne barn og annet ansvar. Dette er noe informant S3 var inne på i forhold til takknemlighet, hvor hun mente at pakistanske mødre var så takknemlige over den hjelpen de allerede fikk at de derfor ikke ønsket å bry andre mer. Slik tolket jeg også denne informanten.

Informant M3 ga også uttrykk for mye familie i Oslo, men hun så sin ektemann som sin familie og ikke storfamilien.

Alle mødrene hadde storfamilier i Norge, men bare informant M1 opplevde støtte fra familien. Men hun uttrykte ikke spesifikt hva hun la i psykisk støtte.

7.1.4 Kulturforskjeller

Gjennom samtaler med mødrene fikk jeg ikke inntrykk av at de opplevde kultur som en utfordring i møte med spesialpedagoger. De hadde møtt på noen utfordringer, og det var en del ting som var annerledes, men likevel hadde de alle en positiv opplevelse av det å være innvandrere i et fremmed land. Den viktigste kulturforskjellen for informant M1 var boligavlastning, hun så dette som en utfordring i den norske kulturen og skjønnte ikke hvorfor hun skulle sende sitt barn på avlastning.

I følge Sajjad (2012a) er disse mødrene en arbeidsressurs som sparer det norske samfunnet for ressurser ved at de tar seg av barnet 24 timer i døgnet. Videre påpeker Sajjad (2012a) forskjeller mellom mødrenes opprinnelsesland og Norge. Mødrene har bakgrunn fra et land uten en offentlig velferdssystem, der barn med utviklingshemming ikke blir ivaretatt av det offentlig og har lite eller enkelte steder ingen muligheter. Foreldrene trenger tid til å forstå det norske tjenesteapparatet. Jeg tolket denne morens (M1) utsagn som lite informasjon om hva avlastning er og hva det innebærer. Denne mangelen på kunnskap kunne kanskje ha vært unngått dersom skolen/ spesialpedagogen hadde informert om hva de ulike hjelpeinstanser har å bidra med i de ulike tilfellene. Uvitenhet og mangel på erfaring kan medføre motstand mot å ta i mot hjelp. I følge Sørheim (2000b) oppfatter mødrene det som en

familieanliggende å ta seg av sine barn og ønsker derfor ikke å ta imot avlastningstilbud. Noe jeg også opplevde denne moren følte.

Informant M2 mente hun opplevde noen kulturforskjeller, men hun anså det ikke som problematisk. Hun mente at siden hun og spesialpedagogen snakket sammen om deres kultur, forstod de også forskjellene. Som alle andre foreldre ønsker også pakistanske foreldre å bevare sin kultur og videreføre det til sine barn (Kumar, 2000). Dette opplevde jeg som viktig for denne moren, både i forhold til kultur og religion. Hun nevnte islamsk høytid Id som hun sammenlignet med jul for å forklare at det ikke er så store forskjeller mellom pakistansk og norsk kultur. Hun forvekslet kultur med religion.

Mens informant M3 mente at det ikke var noen kulturforskjeller mellom dem, hun mente at både hun og spesialpedagogen tenkte det samme. Slik jeg tolket det snakket hun spesifikt om barnet sitt og ikke om forskjeller i forhold til kultur. Det kan virke som hun ikke opplevde at kultur hører hjemme i det samarbeidet de har.

Spesialpedagoger derimot hadde litt blandede meninger i forhold til kulturforskjeller. Kumar (2000) hevder at kultur ofte blir omtalt som en berikelse og en belastning på en gang. Hun mener at nordmenn opplever utfordringer i møte med mennesker fra blant annet Asia. Videre sier hun at man ikke nødvendigvis må ha kjennskap til alle ulike kulturer for å gjøre en god jobb overfor mennesker vi møter i vårt arbeid. Men at det er en fordel å kjenne til forskjeller mellom individorientert tenkning og kollektiv tenkning akkurat for å kunne forstå oss selv og dem bedre. Som nevnt tidligere er det i slike kulturer viktig med samhold i familien, og familien blir definert som storfamilie.

Informant S1 opplevde ikke kulturforskjeller i forhold til den moren hun samarbeidet med. Mens informant S2 mente at det ikke var store forskjeller på noen av disse foreldrene, men på de foreldre som er konservative var det store kulturforskjeller. Informanten utvekslet hele tiden mellom pakistanske og muslimske mødre. Og uttrykte utfordringer i forhold til religion, mer enn kultur.

Mens informant S3 mente at det både var og ikke var kulturforskjeller mellom dem. Hun mente at mennesker først og fremst er mennesker og at alle egentlig er ganske like. Hun var opptatt av og nysgjerrig overfor elevens kultur slik at eleven ikke opplevde hun ikke visste

noe. Samtidig påpekte hun viktigheten av helheten, slik at skolen og hjemmet ikke følte seg adskilt.

Kumar (2001) er opptatt av viktigheten av holdninger i møte med det ukjente. Hun mener at våre holdninger påvirker vår måte å kommunisere med andre på. Det man selv ikke forstår vil man oppfatte som annerledes, spesielt i møte med innvandrere. Det viktigste i møte med innvandrere mener hun er å forstå, og ikke fokusere på kulturforskjeller, hudfarge eller religionsforskjeller. For å forstå må man derfor være spørrende og ikke konkluderende. Som informant S3 nevnte; er det viktig å vise nysgjerrighet, åpenhet og respekt. Walerlin & LaRue (ref. i Söderström et al. 2011) anbefaler å legge til rette for en åpen og ærlig samtale med minoritetsspråklige familier. De anbefaler også å erkjenne forskjeller der de finnes, og ha en holdning som er åpen og nysgjerrig på det ukjente.

Kumar (2001) mener at annerledesheten er en gjensidig opplevelse, det vil si at det som oppleves som annerledes for den ene, er den andres normaltilværelse- hans virkelighet.

Det var interessant at mødre opplevde mindre kulturforskjeller eller opplevde at kultur ikke hadde betydning for samarbeidet, mens spesialpedagoger mente at det hadde betydning for samarbeidet. Men samtidig tolker jeg mine resultater av undersøkelsen slik at både spesialpedagoger og pakistanske mødre synes det er viktig med kunnskap om hverandres kultur, men at spesialpedagoger fokuserte først og fremst på det enkelte menneske og ikke menneske som representant for en gruppe.

7.2 Kommunikasjon

I læreplanverket (L-97, s.60) står det at en betingelse for et godt samarbeid er god kommunikasjon. Dette kom også frem gjennom intervjuene.

Alle deltakere var enige i at kommunikasjon var det mest vesentlige i et godt samarbeid.

Når vi tenker på språk tenker vi først og fremst på verbal kommunikasjon, det vil si språk.

Relasjonen mellom en fagperson og en klient er et kommunikasjonsforhold. For å kunne føre en god samtale er det avgjørende at man klarer å få til en dialog (Kumar, 2001). Men hvordan er det når den man samarbeider med snakker et annet språk enn en selv?

Oppstår det misforståelser på bakgrunn av språk?

7.2.1 Språk som utfordring

Tre av informantene var pakistanske mødre som snakket relativt greit norsk. Men de virket noen ganger usikre i språket og det hendte også at de ikke forsto spørsmålene. I følge Sørheims undersøkelse (2000b) hadde de fleste pakistanske kvinner lite eller ingen skolegang da de kom til Norge, og dette gjorde det vanskelig for dem å sette seg på skolebenken. Og det ble ikke stilt mange krav til dem i forhold til å lære seg det norske språket. Men slik er det ikke i dag. I dag er språkferdigheter og utdanning nødvendig, og norskopplæringen har blitt betydelig bedre. Men det er likevel mange som ikke behersker det dagligdagse språket.

Alle mødrene i undersøkelsen hadde en eller annen gang opplevd å ikke bli forstått av spesialpedagogen. Informant M1 hadde opplevd å ikke bli forstått av spesialpedagogen, men hun hadde også opplevd å ikke forstå spesialpedagogen. Hun sa at det ikke hadde oppstått vanskeligheter på grunn av det, da de hadde gitt uttrykk for at de ikke forstod og ordnet opp i det. Informant M1 sa at hun ga uttrykk for det når noe var uklart, som gjorde at det ikke oppstod misforståelser mellom dem.

Informant M2 opplevde ikke språk som en utfordring og hadde heller ikke opplevd å ikke bli forstått. Hun mente at spesialpedagogen forstod og tok hensyn til det hun sa.

Mens informant M3 opplevde noen ganger å ikke bli forstått. Hun påpekte at hun noen ganger ikke forstod, men hun misforstod heller ikke. Hun sa også at hun spurte når noe var uklart.

I følge mødrene selv var de flinke til å stille spørsmål ved ting de ikke forstod og opplevde at det ikke oppstod misforståelser. Jeg opplevde det samme under intervjuene, at de noen ganger ikke forstod spørsmålene, men de ga med en gang uttrykk for at de ikke skjønnte det og ba om en forklaring. Noe annet som var interessant i møte med mødrene var at både før og etter intervjuene hadde jeg små samtaler med dem om prosjektet, hvor vi snakket urdu med hverandre. Mødrene var veldig komfortable i morsmålet sitt og jeg opplevde dem som veldig åpne og pratsomme. Men når vi under intervjuene snakket norsk var det som om deres personligheter forandret seg litt. De var fortsatt komfortable, men samtidig litt varsomme og litt mer stille av seg. De brukte tid på å uttrykke seg, tenkte gjennom det de sa og var kortfattet og svarte med enkle setninger. Dette overasket meg.

Jeg stilte spesialpedagogene samme spørsmål om de noen gang hadde opplevd å bli misforstått av mødrene på grunn av språk. Og alle spesialpedagoger ga uttrykk for at de hadde det.

Informant S1 mente at moren noen ganger ikke forsto det som ble sagt på møtene, men at hun alltid hadde med sin mann som oversatte det hun ikke forsto. Samtidig nevnte hun også at: *(...) jeg har skjönt at far snakker mer norsk og forstår eller ytrer i hver fall overfor meg at han forstår.* I følge en undersøkelse av Eriksen og Sajjad (2011) kom det frem at det oppsto misforståelser mellom pakistanske mødre og fagpersonell fordi mødrene nikket og smilte til alt som ble sagt, og dermed opplevde fagpersonell å bli forstått. Noe de i ettertid opplevde ikke stemte. Jeg opplever det samme med informant S1 hvor hun egentlig gir uttrykk for usikkerhet i forhold til hvor mye far egentlig forstår av det som blir sagt. Sørheim (2000b) mener at disse misforståelsene burde bli anerkjent, men de blir heller tilskrevet kulturelle forskjeller av tjenesteyterne. Det er derfor viktig at minoritetsspråklige foreldre får tid til og rom for bearbeidelse og forståelse av informasjonen som blir formidlet.

Informant S2 sa at den største utfordringen når det gjaldt pakistanske foreldre var språket. På grunn av språket klarte de for eksempel ikke å uttrykke hjemmesituasjonen. Og hun mente det ble så kunstig å bruke en tolk for da ble det gjennom en omvei. Hun mente at dialogen ble vanskelig når man ikke snakket samme språk og det gjorde det også vanskelig å vite hvem personen var, for forstått ble man jo til slutt. Söderström et al. (2011) snakker også om minoritetsforeldre som møter mange utfordringer på grunn av språkvansker. En av de største utfordringene er å lære tjenesteapparatet å kjenne slik det er ment i forhold til å prøve ut tjenester, ytelse og rettigheter.

Informant S3 uttrykte også usikkerhet i forhold til hvor mye moren egentlig forstod, selv om hun mente moren snakket relativt godt norsk. I følge Sørheim (2000b) er språkproblemer en utfordring både for fagpersonell og for den som ikke behersker norsk språk. Selv om en person behersker dagligdags norsk, kan det være vanskelig å beherske alle kontekster og ulik bruk av begreper og fagterminologi.

Söderström et al. (2011) mener at kommunikasjonen mellom tjenesteyteren og tjenestemottakeren ofte blir forstyrret i møte med minoritetsspråklige. Det bør heller fokuseres på en mer interkulturell kommunikasjon, i stedet for det ukjente og fremmede. Det vil si at man skal sette seg selv inn i den andres livssituasjon, samtidig bør tjenesteyterne

granske sine egne kulturelle og faglige antakelser om den andre. Meningen med en slik interkulturell kommunikasjon er å åpne opp for utforskning og refleksjon gjennom anerkjennelse av hverandres sosiale kontekst, heller enn å redusere forskjeller. Dette er noe jeg opplevde mine informanter var opptatt av. Som informant S3 nevnte (kapittel 6) om hennes interesse i å bli bedre kjent med elevens kultur og vise nysgjerrighet overfor det.

Mødrene selv mente at de ba om forklaring når de ikke skjønnte noe, mens spesialpedagoger opplevde usikkerhet i forhold til hvor mye mødrene egentlig forstod. Jeg tolker dette som en utfordring i kommunikasjonen mellom mødrene og spesialpedagoger da de hadde forskjellige opplevelser av det samme.

7.2.2 Kontakt, forståelse og tilbakemelding

Mødre som har barn med utviklingshemming har behov for å møte andre i samme situasjon. Dette er noe som var interessant for mitt prosjekt. Jeg stilte mødrene spørsmål om de hadde kontakt med andre familier som hadde barn med utviklingshemming, om det så var etnisk norske familier eller pakistanske familier. Svarene jeg fikk var overraskende. Ingen av mødrene kjente etnisk norske familier i samme situasjon. På spørsmål om de hadde kontakt med andre pakistanske familier, var det bare to av mødrene som svarte ja. Informant M1 sa hun hadde mye kontakt med en familien hvor hun opplevde å få mye hjelp. Mens informant M3 sa hun også hadde kontakt med en familie, men noe mer utover det sa hun ikke.

Sørheim (2012) påpeker viktigheten av å ha kontakt med andre familier i samme situasjon hvor mødrene kan dele sine tanker med andre i forhold til sitt barns utviklingshemming. Pakistanske mødre har som regel ikke noe kunnskap om sitt barns utviklingshemming, en slik manglende kunnskap kom også frem i en dansk undersøkelse om muslimske kvinner (Elverdam, 1992). Litteratur fra Pakistan viser at de fleste av kvinnene med utviklingshemmede barn ikke hadde møtt familier i samme situasjon eller sett liknende barn (Milies & Frizzell, 1990 ref. i Sørheim, 2000b). Sørheim (2012) påpeker viktigheten av å skape møteplasser for innvandrere i fremtiden.

Som informantene i dette studiet er det mange andre pakistanske mødre som ikke har kontakt med andre familier i liknende situasjon, verken i Pakistan eller i Norge. I følge Elverdams undersøkelse (1992, ref. i Sørheim, 2012) deltok ikke pakistanske familier med

utviklingshemmede barn i brukerorganisasjoner, blant annet fordi de ikke visste om de og på grunn av språkproblemer. Erfaringer med andre familier med utviklingshemmede barn var derfor vanskelig å få, og dessuten opplevde pakistanske familier vanskeligheter med å komme i kontakt med etnisk norske familier (Sajjad, 2012a).

Da jeg stilte spesialpedagogene spørsmål om de/skolen tilrettelegger for å skape kontakt mellom foreldrene svarte alle spesialpedagoger at de gjorde det. Informant S1 svarte at det hadde de mulighet til på foreldremøter da de sitter base vis. Mens informant S2 nevnte både foreldremøter og fester hvor foreldrene hadde litt uformell samvær. Til spørsmål om noen av disse foreldrene møttes utenfor skolen, svarte informant S2 at det var sånt som de måtte passe på i forhold til pakistanske assistenter de hadde i klassen. Da disse assistentene ofte ble invitert hjem til pakistanske foreldre i klassen.

Mens informant S3 mente at de ikke hadde noe mer enn det de har i klassen hvor det rullerer mellom foreldrene, hvor hver forelder forteller om sitt barn. Dette for å bli kjent med både foreldre og få bedre forståelse av barnet og barnets utviklingshemming.

Både mødre og spesialpedagoger var inne på tilbakemeldinger gjennom kontaktbøker. Informant S1 og M1 var fornøyde med kontaktboken som et kommunikasjonsmiddel hvor de skrev om barnets hverdag og tilbakemeldinger om ting. Mens informant S3 var mindre fornøyd med kontaktboken da hun opplevde at mor ikke alltid svarte på det hun spurte om, og det ble bare glemt. Jeg oppfattet kontakt som vanskelig med denne moren da hun kanskje ikke kunne skriftlig norsk og derfor slet med tilbakemeldinger i boka. Tangen (1999) mener at det finnes tre forskjellige stiler hos foreldrene i forhold til tilnæringsmåter til skolen; aktiv, avventende og ambivalent. I følge Tangen var ikke avventende og ambivalente foreldre uinteresserte eller passive, men at de av forskjellige grunner var avventende med å ta kontakt.

7.3 Informanters perspektiver på samarbeidet

Hovedkategorien *informanters perspektiver på samarbeidet* handler om pakistanske mødres og spesialpedagogers erfaringer i samarbeid med hverandre og med tjenesteapparatet. Foreldresamarbeid er avhengig av respekt for hverandres forskjellige kunnskaper og likeverdigheten i forholdet (Andersen & Rasmussen, 1996). I følge Schibbye (2009) blir

likeverdigheten i relasjonen også vurdert som vesentlig i anerkjennende kommunikasjon og kan bli sett som en plattform for samarbeidet.

7.3.1 Det generelle samarbeidet

Generell forståelse av begrepet samarbeid var ganske lik hos alle informanter. Det mest vesentlige i et samarbeid var kommunikasjon for de fleste informanter. Men informant M2 mente at det viktigste i et samarbeid var det hun og spesialpedagogen samarbeidet om, nemlig barnet. Hun mente at så lenge de forstod barnet og spesialpedagogen visste alt om barnet, da ville de ha et godt samarbeid. Når man enes om det man samarbeider om burde samarbeidet ikke være vanskelig, slik informanten uttrykker det. I følge Moen (2013) innebærer samarbeid at deltakerne har felles forståelse. Slik informanten her påpeker, felles forståelse av barnet.

De andre informanter var enige i at kommunikasjon var viktig i et samarbeid, og mente at det var nødvendig å snakke sammen om ting som var problematisk å løse. I følge forskningsfunn fra (2002) viser det seg at samarbeid mellom skole og hjem er preget av manglende dialog. I tillegg ble det nevnt at både kollegasamarbeid og foreldresamarbeid er viktig. Informant S2 nevnte tillit som vesentlig i et samarbeid. Sørheim (2000b) mener at en fruktbar dialog kan begynne med å gi foreldrene tillit.

Kumar (2001) mener at det som oppfattes som annerledes er ofte det man selv ikke forstår. Derfor mener hun det er viktig å forstå for å takle noens annerledeshet. Informant S2 nevnte også forståelse, forståelse for det den andre sier.

Begrepet respekt kom også frem. Respekt for hverandre, måten man lever på og ting man strever med, og at mødrene kan gi uttrykk for det de føler for uten at det er galt. Flataaker (2015) mener at en av utfordringene i hjem- skole samarbeid er å respektere den vi møter og deres rett til å gjøre egne valg uavhengig av hva andre måtte mene er riktig og meningsfylt, og uavhengig av tro, kultur, adferd eller påkledning.

Alle informanter hadde samme forståelse av begrepet samarbeid og vektla det samme som vesentlig i et godt samarbeid.

7.3.2 Pakistanske mødres erfaringer i samarbeid med spesialpedagoger

I følge stortingsmelding nr.18 (2010-2011) Lærer og Fellesskap kom det frem at forskning rundt skole-hjem samarbeid ikke er et stort forskningsfelt, men det har likevel blitt gjennom studier om foreldrenes tilfredshet med og deltakelse i foreldresamarbeid, et eksempel er Nordahl (2007). Undersøkelsen viser at foreldre stort sett er fornøyde med skolen og den informasjonen skolen gir (Lassen & Breilid, 2012). Informanter i de aktuelle undersøkelse er ikke noe unntak. Alle mødrene ga uttrykk for at de var veldig fornøyde med det samarbeidet de hadde med spesialpedagoger og de opplevde ikke kultur som en barriere i samarbeidet. Informant M2 svarte slik på spørsmål om hvordan hun opplevde samarbeid med en person som har ulik kultur og språk enn henne selv:

Nei, det er ikke så vanskelig, fordi de forstår barnet og jeg forstår barnet.

Mødrene var fornøyd med den oppfølgingen barna deres fikk og var glad for at spesialpedagogene var tilgjengelig og imøtekommende når de hadde behov for å snakke med dem. På spørsmål om samarbeidet mellom dem kunne forbedres svarte mødrene ”nei” og ”jeg er fornøyd”.

7.3.3 Spesialpedagogers erfaringer i samarbeid med pakistanske mødre

I følge Brenna (2004) kan samarbeid med familier med et annet språk by på utfordringer. De vanligste utfordringene er relatert til språk og kultur. I følge Sørheim (2000b) er pakistanske mødre ofte de i familien med minst norsk kunnskaper, som også var tilfelle i undersøkelsen min. Som nevnt tidligere hadde spesialpedagoger litt blandede meninger om hvordan de opplevde samarbeidet med pakistanske mødre.

Informant S1 var fornøyd med samarbeidet og hadde ikke mer å si utover det.

Mens informant S2 sa at allerede da elevene kom til dem fra barnehagen fikk de høre at samarbeidet med pakistanske foreldre var vanskelig. Men informanten synes det stort sett hadde gått greit. Det informanten så som en utfordring var å komme i gang med samarbeidet, å bygge tillit. I følge Sørheim (2000b) har foreldrene behov for p bli vist tillit til, men de trenger også mulighet til å bli tilført kunnskap.

Informanten mener at samarbeid med pakistanske mødre ikke trenger å være vanskeligere enn med etnisk norske. Det avhenger også av personligheten til vedkommende.

De eller fleste foreldre ønsker et godt samarbeid med skolen. Dersom de ikke har det betyr det ikke at de ikke ønsker det, men det kan være at de av ulike årsaker ikke får det til. Et eksempel på det kan være språklige vansker, språkproblemer kan for eksempel skyldes at foreldrene har minoritetsbakgrunn (Davies, 2013). Informant S2 erfarte at språkbarrieren gjorde foreldresamarbeidet mye vanskeligere.

Informant S3 opplevde det som veldig lett å snakke med moren, men mente at moren hadde problemer med å forstå i situasjoner hvor det krevdes noe, for eksempel utredning, tannlegebesøk eller når eleven trengte nye spesial sko. Hun mente at foreldrene trengte hjelp til å forstå at nå måtte noe gjøres for å få ting til å gå gjennom. Sørheim (2000b) mener at det som kan sees som manglende interesse fra foreldrene, ikke nødvendigvis er det. Det kan hende at innsikt og kunnskap om tjenestene faktisk er så krevende og vanskelig å få tilgang til, at de av den grunn gir opp. En annen ting hun påpeker er viktigheten av å ikke servere foreldrene alt på fatet, men la dem gjøre egne erfaringer. Foreldre har ressurser, men trenger hjelp til å bruke dem på best mulig måte. Sørheim (2000b) mener at enkelte familier har større behov for hjelp og informasjon enn andre, da familienes ressurser er ulikt fordelt. Det er derfor viktig med kunnskapsutvikling hos foreldrene, noe fagpersonell må hjelpe familiene med. Ut fra det informant S3 foreller, kan denne moren være en av dem som trenger dette.

7.3.4 Samarbeid med tjenesteapparatet

Som nevnt tidligere hadde jeg ikke tema tjenesteapparatet eller samarbeid med tjenesteapparatet i intervjuguiden, men likevel var det flere informanter som var inne på dette. Jeg anser dette som relevant for prosjektet da det handler om samarbeid, og går kort inn på det.

Det er viktig at spesialpedagogen har et nært og godt samarbeid med foreldrene.

I følge Hattie (2009) opplever mange foreldre seg fremmedgjorte overfor skolen, fordi de opplever at de ikke kjenner skolens språk og innhold godt nok. Dette vil være en enda større utfordring for pakistanske mødre som allerede har vansker med det norske språket. Mine informanter snakket relativt greit norsk, men det hendte likevel at de misforstod spørsmålene jeg stilte, og ba meg utdype det. Som nevnt tidligere har alle informanter opplevd å ikke bli

forstått, spesialpedagoger mener at mødrenes språkvansker påvirker deres forståelse av innholdet i det spesialpedagogiske, for eksempel i møte med tjenesteapparatet.

Informant S3 mente at foreldrene ikke alltid var sikker på hva som var deres ansvar og hva som gikk automatisk fra det offentlige. Foreldrene slet også med søknader og forstod ikke hva som stod der, noe spesialpedagogen måtte hjelpe dem med. Foreldrene forstod ikke det norske systemet og bydelen hjalp dem heller ikke med det. Informant S3 mente at bydelen ikke ønsket å gjøre noe ekstra. Som Sajjad (2012a) påpeker har pakistanske foreldre bakgrunn fra et land uten et offentlig velferdssystem, hvor barn med spesielle behov verken blir ivaretatt eller har muligheter til utdanning, dermed trenger foreldrene tid for å forstå det norske tjenesteapparatet. I følge Poulsen (2006 ref. i Söderström et al. 2011) er ikke de fleste tjenesteytere klar over dette eller hvilke konsekvenser det kan ha for kommunikasjonen med minoritetsspråklige foreldrene. Flere studier viser at det tjenesteytere tar for gitt kan på virke minoritetsspråklige foreldre og gi dem svært annerledes mentale bilder og assosiasjoner enn det som er intensjonen (Söderström et al. 2011).

Og i tillegg har de fleste pakistanske mødre dårlige norsk kunnskaper som gjør samarbeidet med tjenesteapparatet enda vanskeligere. I følge en studie (Söderström et al. 2011) kom det frem at språkvansker og lite kjennskap til velferdssystemet gjør det enda vanskeligere for minoritetsspråklige å få tilgang til de tjenester de trenger. Dessuten kom det frem at tjenesteapparatet mangler et effektivt system for å møte minoritetsspråkliges behov for tjenester.

En av mødrene (M1) var misfornøyd med oppfølgingen de fikk av fysioterapeuten og ønsket en fysioterapeut som kunne samarbeide bedre med dem. Og den moren informant S1 samarbeidet med hadde enda ikke fått en ansvarsgruppe. Dette anså spesialpedagogen som vanskelig for skolen å ordne opp i. Hun opplevde at bydelen ikke tok foreldrene på alvor og at de i tillegg til barnet måtte kjempe med dette.

For et godt samarbeid mellom minoritetsspråklige og tjenesteapparatet kreves det en større forståelse og oppmerksomhet hos tjenesteyterne på de kommunikasjonsmessige utfordringene som ligger i samhandlingen (Poulsen, 2006 i Söderström et al. 2011).

Tjenesteyterne må vise forståelse og være kultursensitive. Ved å ta i bruk kultursensitiv kommunikasjon fokuserer de ikke bare på ord som uttales, men også høre og fange opp intensjonen og meningsaspektene bak de uttalte ordene (Söderström et al. 2011).

7.4 Oppsummering og konklusjon

Målet med denne undersøkelsen har vært å få et innblikk i hvordan pakistanske mødre med utviklingshemmede barn og spesialpedagoger opplever samarbeidet med hverandre. Som minoritetspråklig selv og ansatt i skolen hadde jeg egne erfaringer på dette området, selv om jeg ikke har erfaring i samarbeid med pakistanske mødre. Mine informanter representerte tre pakistanske mødre og tre spesialpedagoger som hadde vært i et samarbeid med hverandre i minst et år. Som nevnt tidligere (kapittel 5) tenkte jeg først å studere informanter i par, mor og spesialpedagog som var i samarbeid med hverandre, men kom frem til at det slik ville være enkelt for informanter å kjenne seg selv igjen og dermed også den de samarbeidet med. Av etiske grunner gikk jeg bort fra det. Studien har følgende problemstilling:

Hvordan opplever pakistanske mødre med barn med utviklingshemming og spesialpedagoger samarbeidet med hverandre?

I analysearbeidet av intervjuene kom følgende kategorier fram som de mest sentrale: *kultur, kommunikasjon og informantenes perspektiver på samarbeidet*. Som en rød tråd gjennom intervjuene fremhevet samtlige den kommunikasjons gevinsten ved både det generelle samarbeidet og samarbeidet med mennesker med et annet språk enn dem selv. Får å belyse og drøfte kategoriene jeg fant i analysearbeidet, har jeg benyttet Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell som vektlegger mesosystemet som en pedagogisk ressurs. I min undersøkelse har mesosystemet vært forholdet mellom spesialpedagoger og mødre med eleven i sentrum. Under hele prosessen i arbeidet med oppgaven har jeg hatt Bronfenbrenners modell som grunnlag for å tenke samarbeid og sett relevansen når jeg har analysert data.

Første hovedkategori, *kultur* ble videre inndelt i fire undergrupper, hvor den første ble kalt *jeg jobber hjemme*. Deltakerne (mødrene) hadde størst ansvar for hjemmet og det utviklingshemmede barnet. Deltakerne fremhevet denne rollefordelingen som en selvfølge og opplevde dette som best løsning.

Den andre undergruppen er *støtte fra familien*. Deltakerne trekker frem stor familie som familie, men opplevde lite praktisk støtte fra stor familien i forhold til det utviklingshemmede barnet eller støtte til emosjonell mestring.

Den tredje undergruppen er *kulturforskjeller*, hvor mødrene så å si ikke opplevde noen kulturforskjeller i møte med spesialpedagoger, mens spesialpedagoger hadde litt blandede meninger om tema. De opplevde at kultur hadde betydning for samarbeidet, men som nevnt tidligere var spesialpedagoger og mødre mer opptatt av det enkelte menneske og ikke menneske som representant for en gruppe.

Den siste undergruppen i hovedkategorien kultur, er *utviklingshemming*. Mødrene opplevde begrepet som fremmed eller fjernt, men klarte å sette ord på den gjennom beskrivelser av sine egne barn med utviklingshemming. Mens spesialpedagoger hadde god og vid forståelse av begrepet.

Hovedkategorien *kommunikasjon* ble videre inndelt i to undergrupper, hvor den første ble kalt *språk som utfordring*. Spesialpedagogene opplevde språk som en utfordring i samarbeidet og opplevde noen ganger usikkerhet i forhold til hvor mye mødrene egentlig forstod. Også mødrene mente de ikke alltid forstod det spesialpedagoger formidlet.

Den andre undergruppen ble kalt *kontakt, forståelse og tilbakemelding*. Mødrene hadde ikke noe kontakt med etnisk norske familier med barn med utviklingshemming og hadde lite eller ingen kontakt med pakistanske familier heller. Her kom det frem viktigheten av å skape møteplasser for pakistanske mødre i samme situasjon, noe også Sørheim (2012) påpeker. Spesialpedagoger/ skolen prøver å tilrettelegge for både formell og uformell samvær mellom foreldre ved skolen.

Den siste hovedkategorien er *informanternes perspektiver på samarbeidet*, som igjen er delt i fire undergrupper hvor den første er *det generelle samarbeidet*. Her vektla både spesialpedagoger og mødre viktigheten av kommunikasjon i et samarbeid og felles forståelse av barnet.

Den andre undergruppen er *pakistanske mødres erfaringer i samarbeid med spesialpedagoger*. Alle mødrene var fornøyde med det samarbeidet de hadde med spesialpedagoger, og vektla igjen forståelse av barnet som viktig.

I underkategorien *spesialpedagogers erfaringer i samarbeid med pakistanske mødre* opplevde deltakerne at samarbeidet var enkel i den forstand at det var lett å snakke med

mødrene, men de opplevde også samarbeidet som vanskelig på bakgrunn av språk og tid på å bygge tillit til foreldrene.

Den siste *undergruppen samarbeid med tjenesteapparatet* opplevde samtlige deltakere som vanskelig på bakgrunn av lite informasjon og støtte fra tjenesteapparatet, og lite kunnskap fra mødrenes side om tjenesteapparatet. Dette opplevde også skolene som vanskelig da spesialpedagoger som mellompersoner måtte bidra og gi oppfølging til foreldrene i forhold til tjenesteapparatet. Sajjad (2012a) påpeker at foreldrene trenger tid for å forstå det norske tjenesteapparatet, da de har bakgrunn fra noe veldig ulikt Norge.

Siden dette studiet er med et lite antall informanter, er det vanskelig å trekke generelle slutninger. Men studien har imidlertid fått fram viktig kunnskap om erfaringer og opplevelser rundt samarbeid mellom pakistanske mødre med utviklingshemmede barn og spesialpedagoger.

Undersøkelsen viser at det er viktig for samarbeidet at spesialpedagoger og pakistanske mødre har tilnærmet samme forståelse av samarbeidet. Noe jeg tolker som deltakerne har, da begge parter legger kommunikasjon og forståelse som det mest grunnleggende i et samarbeid. Deltakerne beskriver at kultur ikke er en utfordring i forhold til samarbeid, men at de opplever språket som en utfordring. Alle deltakere har en eller annen gang opplevd å bli misforstått, eller selv har misforstått på bakgrunn av språk.

Til tross for at denne undersøkelsen er begrenset og resultatene ikke kan generaliseres, kan man likevel se at resultatene stemmer godt overens med andre større undersøkelser på feltet. Resultatene fra denne undersøkelsen kan dermed ses som et bidrag til kunnskap om betydningen av et godt samarbeid med pakistanske mødre som har barn med utviklingshemming.

7.5 Avslutning

I denne oppgaven har jeg redegjort for samarbeidet mellom pakistanske mødre med barn med utviklingshemming og spesialpedagoger. Videre har jeg presentert begrepet utviklingshemming og kulturelle og språklige utfordringer knyttet til begrepet utviklingshemming. Urie Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell er også beskrevet kort sammen med relevant teori i forhold til funn. Jeg har gjort rede for metodevalg, gjennomføring av undersøkelsen og diskutert undersøkelsens kvalitet og forskningsetiske hensyn. I drøftingen er funnene diskutert i lys av teori med utgangspunkt i problemstillingen.

Det teoretiske fokuset i denne studien har blant annet vært Sajjads/ Sørheims studier rundt samarbeid med pakistanske familier med funksjonshemmede barn (1989-92) og Innvandrere og barn av innvandrere med utviklingshemming og deres familier (2012b). Sørheim/ Sajjad har som sosialantropolog vært opptatt av begrepsbruk og forståelse når det gjelder utviklingshemning og fysisk funksjonshemning. Hun har også forsket mye innenfor feltet pakistanske familier med funksjonshemmede barn og innvandrere generelt.

Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell vektlegger mesosystemet som en pedagogisk ressurs. I mitt prosjekt har mesosystemet vært forholdet mellom pakistanske mødre og spesialpedagoger med eleven i sentrum. Jeg har under hele prosessen i arbeid med prosjektet hatt Bronfenbrenners utviklingsøkologiske modell som grunnlag for å tenke samarbeid og sett relevansen når jeg har analysert data.

Motivet for denne undersøkelsen var å rette mer fokus på pakistanske mødre med barn med utviklingshemming. I følge Sørheim (2000b) er det som ofte pakistanske fedre som stiller opp på møter med skolen og tjenesteapparatet da de snakker bedre norsk enn det mødrene gjør. Mens det er mødrene som har hovedansvaret for det utviklingshemmede barnet, noe også mitt studiet bekrefter. Gjennom studiet kommer det også frem at rollefordelingen mellom mødrene og fedrene fungerer godt.

Det er veldig viktig for samarbeidet at både pakistanske mødre og spesialpedagoger har tilnærmet samme forventninger i forhold til hva samarbeid bør inneholde. I hovedkategorien *samarbeid* kom det frem at åpenhet og gjensidig respekt for hverandres annerledeshet var nødvendig. Både spesialpedagoger og pakistanske mødre ga uttrykk for åpenhet rundt kultur,

og ingen av informantene så kultur som en utfordring. Det som spesielt spesialpedagoger så som den største utfordringen i samarbeidet var språket. Det ble sagt at språk var den største barrieren i samarbeidet, noe jeg anser som et viktig funn i hovedkategorien *kommunikasjon*. Det er derfor viktig for samarbeidet at pakistanske mødre lærer seg det norske språket.

Et annet viktig funn i studiet er synet på utviklingshemming under hovedkategorien *kultur*. I følge studiet kom det frem at alle mødrene var usikker på hva begrepet betød og klarte ikke å beskrive det. De ba meg slå av opptaket og ville ha en forklaring på urdu, noe de fikk og noe jeg opplevde de også forstod. Begrepet utviklingshemming på urdu kan være flertydig slik Braaten & Lippestad (2010) beskriver, og det finnes mange ulike begreper på utviklingshemming på urdu og punjabi, som ikke har noe med utviklingshemming å gjøre. Dette kan skape negative holdninger på grunn av manglende kunnskap (Braaten & Lippestad, 2010). Det er derfor viktig i fremtiden å arbeide med begrepsforståelse i samarbeid med pakistanske familier. Noe som hadde vært interessant for prosjektet var å stille mødrene spørsmål om deres barns diagnose/ utviklingshemming. Hadde de klart å sette ord på hva diagnosen het og hva det betød å ha det?

Det siste viktige funnet er om mødrene hadde kontakt med andre i samme situasjon, i underkategorien *kontakt, forståelse og tilbakemelding*. Bare en av de tre mødrene hadde mye kontakt med en annen familie. Mødrene var fornøyde med det samarbeidet de hadde med spesialpedagoger og uttrykte glede over at de hadde noen andre som også ville det beste for deres barn. Som nevnt tidligere føler mødrene seg ensomme da de har lite eller ingen kontakt med andre familier i samme situasjon. De har bakgrunn fra et land hvor det ikke finnes noe hjelpeapparat og dermed ikke noe hjelp å få. De uttrykte takknemlighet over den hjelpen de fikk her i Norge og krevde ikke mer utover det. Kanskje opplever mødrene samarbeidet som godt på bakgrunn av lite nettverk? Det er viktig i fremtiden å skape møteplasser for pakistanske familier med utviklingshemmede barn hvor de kan snakke med andre og bryte ensomheten.

Vi kan gjennom studiet konstatere at mødrene er fornøyde og spesialpedagoger ønsker å komme dem i møte.

Resultatet fra denne studien er ikke generaliserbar, men verdifull av andre grunner og vekker interesse i forhold til hva man kan gjøre videre, som nevnt ovenfor. Studien konfirmerer det Sørheims studier påpeker i forhold til begrepet utviklingshemming, kontakt med andre i liknende situasjon og også vanskeligheter i forhold til språk.

Litteraturliste

- AAIDD. (2010). *Definition of Intellectual Disability*. Hentet 15.mai 2017 fra http://aaidd.org/intellectual-disability/definition#.VSKS_Us27G8
- Andersen, J. og Rasmussen, K.(1996). *Mer foreldresamarbeid*. Pedagogisk forum
- Brenna, L., R. (2004): *Sangam! Integrering og inkludering*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Braaten, S., H. og Lippestad, J., W. (2010) Kulturelle og språklige utfordringer knyttet til diagnose/begrepet utviklingshemning og forståelsen av dette. I *Innvandrere og barn av innvandrere med utviklingshemning og deres familier* (2012).
- Bø, Inge (1995): *Barnet og de andre. Nettverk som pedagogisk og sosial ressurs*. Otta: Inge Bø og TANO A.S.
- Bø, Ingerid (2002): *Foreldre og fagfolk*. Oslo: Universitetsforlaget AS.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing among five Approaches*. Los Angeles: Sage Publications.
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming* (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Davies, L. (2013). *Increasing parent involvement in school*. www.kellybear.com
- Den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) (2006). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet fra <https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora-juss-og-teologi-2006.pdf>
- Dukes, (1984) *Phenomenological methodology in the human sciences*. *Journal of Religion and Health*, 23 (3), 197-203.
- Eriksen, Thomas Hylland (2001): *Flerkulturell forståelse*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Eriksen, T. H. & Sajjad, T.A. (2011) *Kulturforskjeller i praksis. Perspektiver på det flerkulturelle Norge*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Flatraaker, L. (2015). *Akseptering som grunnholdning i veiledning av minoritetsspråklige foreldre*. Psykologi i kommunen nr.2 https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/281782/LFlatraakerAkseptering_somgrunnholdning.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Foreldreutvalget for grunnopplæring (2010). *Broer mellom hjem og skole. – Håndbok om samarbeid mellom minoritetsspråklige foreldre og skolen*. Oslo: Foreldreutvalget for grunnskolen.

- Gomnæs, U. T. & Rognhaug, B. (2012). *Utviklingshemning - mangfold og lærehemning*. I E.Befring & R. Tangen (Red.), *Spesialpedagogikk* (s. 385-407). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Grøsvik, K. (2008). *Diagnostisering av utviklingshemning hos barn*. I J. Eknes, T.L. Bakken, J.A. Løkke, & I. Mæhle (Red.), *Utredning og diagnostisering. Utviklingshemning, psykiske lidelser og atferdsvansker* (s. 17-34). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hattie, J. (2009): *Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. New York: Routledge.
- Helsedirektoratet. (2012). *ICD-10: den internasjonale statistiske klassifikasjon av sykdommer og beslektede helseproblemer*. Hentet 14. Mai 2015 fra <https://finnkode.helsedirektoratet.no/#|icd10|ICD10SysDel-1|flow>
- Holthe, Vibeke Glaser (2000): *Foreldreinnflytelse i skolen. Rettighet, forhandling og kompromiss*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Tuft, P. A. & Christoffersen, L. (2016) *Introduksjon til samfunnsvitenskapsmetode*. Abstrakt forlag AS.
- Jordan, R. (2013). *Autism with severe learning difficulties. A guide for parents and Professionals* (Revised and updated 2013). London: Souvenir Press (Educational and Academic).
- Kumar, L. (2001). *Djulaha!* Høyskoleforlaget AS.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Kvale & Brinkmann (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3.utg). Gyldendal Norsk Forlag AS
- Kunnskapsdepartementet (2009). *Rett til læring*. (NOU 2009:18). Hentet 24. April 2017 fra <https://www.regjeringen.no/no/dep/kud/ansvarsomraader/id570/>
- Lassen, M. L. & Breilid, N. (2012) *Foreldresamarbeid i praksis*. Fagbokforlaget Vigmotstad & Bjørke AS
- Lund, I. (2012). *Det stille atferdsproblemet: Innagerende atferd i barnehage og skole*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Løkken, G. & Søbstad, F. (2003) *Observasjon og intervju i barnehagen*. Universitetsforlaget.
- Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen (L-97) (1996) Oslo: Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartement.
- Malterud, K. (2011) *Kvalitative metoder i medisinsk forskning: en innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Meld. St. Nr. 18 (2010-2011). *Læring og fellesskap*. Regjeringen.no
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-18-20102011/id639487/sec1>
- Moen, T. (2013) *Samarbeid mellom PP-rådgivere og lærere I Utdanningsforskning*.
<https://utdanningsforskning.no/artikler/samarbeid-mellom-pp-radgivere-og-larere/>
- Neegaard, G. (1998). *Flerkulturell håndbok*. Oslo: Kommuneforlaget AS.
- Nordahl, T. & Skilbrei, M. L. (2002). *Det vanskelige samarbeidet - evaluering av et utviklingsprosjekt om samarbeidet mellom hjem og skole*. Oslo: Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring.
- Nordahl, T. (2007): *Hjem og skole – hvordan skape et bedre samarbeid?* Oslo: Universitetsforlaget.
- Opplæringslova. *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa*. Lov av 17. juli 1998 nr.61 med endringer , sist endra med lov 21 juni 2013 nr. 98.
https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_6
- Ryen, A. (2002). *Det kvalitative intervjuet – fra vitenskapsteori til feltarbeid*. Bergen: fagbokforlaget.
<https://naku.no/sites/default/files/Innvandrere%20og%20barn%20av%20innvandrere%20med%20utviklingshemning%20og%20deres%20familier.pdf>
- Sajjad, T.A. (2012a). *Pakistansknorske familier med funksjonshemmede barn I Berg*. B (red) Innvandring og funksjonshemming. Universitetsforlaget.
- Sajjad, T.A. (2012b). *Innvandrere og barn av innvandrere med utviklingshemming og deres familier*. Lest 20.03.2017
<https://naku.no/sites/default/files/Innvandrere%20og%20barn%20av%20innvandrere%20med%20utviklingshemning%20og%20deres%20familier.pdf>
- Schibbye, A-L., L. (2009). *Relasjoner: Et dialektisk perspektiv på eksistensiell og psykodynamisk psykoterapi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Stoltenberg, C. (13. februar 2009). Inngifte. Hentet fra <https://sml.snl.no/inngifte>
- Sørheim, T. A. (1989-92). *Pakistanske familier med funksjonshemmede barn*. NORAS – prosjekt. Oslo: Seksjon for medisinskanthropologi, Universitetet i Oslo.
- Sørheim, T. A. (1995). Når kan vi reise til frambu igjen? Evaluering av et Frambukurs for pakistanske familier med psykisk utviklingshemmede barn og en oppfølgingsstudie av disse familiene. Rap. Nr. 2. Oslo: Seksjon for medisinsk antropologi, Uio.
- Sørheim, T. A. (2000a) *Fremmedspråklige familier på Frambu. Rapport fra et informasjonsopphold for punjabitalende familier med psykisk utviklingshemmede barn 8.-13. November 1999*. Siggerud: Frambu, Senter for sjeldne funksjonshemninger.

- Sørheim, T.A. (2000b). *Innvandring med funksjonshemmede barn i møte med tjenesteapparatet*. Gyldendal Norsk forlag AS.
- Söderström, A., Kittelsaa, A., & Berg, B. (2011): *Sakker vi om det samme? Minoritetsfamilier med funksjonshemmede barn i møte med tjenesteapparatet*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning AS.
<https://naku.no/sites/default/files/Innvandrere%20og%20barn%20av%20innvandrere%20med%20utviklingshemning%20og%20deres%20familier.pdf>
- Stortingsmelding 17 (1996-97): *Om innvandring og det flerkulturelle Norge*. Kommunal- og arbeidsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-17-1996-1997-/id191037/sec1>
- Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. (3.utg.) Bergen: Fagbokforlag.
- Tidemand-Andersen, C. (2008). Elever med utviklingshemning. I A-L. Rygvold & T. Ogden (red.) *Innføring i spesialpedagogikk* (4. utg.) (s. 170-211). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Utdanningsdirektoratet. *Forskningsartikkel: Samarbeidet mellom hjem og skole*. (2016). <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/samarbeid/hjem-skole-samarbeid/samarbeidet-mellom-hjem-og-skole/?depth=0&print=1>
- Widerberg, K. (2001). *Historien om et kvalitativt forskningsprosjekt*. Oslo: Universitetsforlaget.

Vedlegg / Appendiks

Vedlegg 1: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Vedlegg 2: Samtykkeskjema

Vedlegg 3: Intervjuguide for mødre

Vedlegg 4: Intervjuguide for spesialpedagoger

Vedlegg 5: Godkjenning fra NSD

Vedlegg 1

FORESPØRSEL OM DELTAKELSE I FORSKNINGSPROSJEKT

(En kvalitativ undersøkelse om samarbeid mellom minoritetsspråklige foreldre med utviklingshemmede barn og spesialpedagoger)

Dette er en invitasjon til deg for å delta i et forskningsprosjekt.

Prosjektet handler om samarbeid mellom minoritetsspråklige foreldre som har barn med utviklingshemming og spesialpedagoger.

HVA INNEBÆRER PROSJEKTET?

Deltakelse innebærer et intervju som består av noen enkle spørsmål relatert til tema. Intervju vil vare i ca. 45 min. – 1 time og vil mest sannsynlig finne sted ved skolen.

All informasjon som utgis vil være anonym og det vil ikke være mulig å identifisere enkeltpersoner.

HVEM ØNSKER VI SOM DELTAKER?

1. Vi ønsker deg som er en minoritetsspråklig mor med barn med utviklingshemming, som snakker norsk og har hatt et samarbeid med en spesialpedagog i minst 1 år.
2. Vi ønsker deg som er spesialpedagog og som har hatt samarbeid med en minoritetsspråklig mor i minst 1 år.

MULIGE FORDELER

Fordeler med prosjektet er å oppnå bedre forståelse av hverandre (minoritetsspråklige foreldre og spesialpedagoger).

FRIVILLIG DELTAKELSE OG MULIGHET FOR Å TREKKE SITT SAMTYKKE

Det er frivillig å delta i prosjektet. Dersom du ønsker å delta, undertegner du samtykkeerklæringen på siste side. Du kan når som helst og uten å oppgi noen grunn trekke ditt samtykke.

HVA SKJER MED INFORMASJONEN OM DEG?

Informasjonen som registreres om deg skal kun brukes slik som beskrevet i hensikten med studien. Du har rett til innsyn i hvilke opplysninger som er registrert om deg og rett til å få korrigert eventuelle feil i de opplysningene som er registrert.

Alle opplysningene vil bli behandlet uten navn og fødselsnummer eller andre direkte gjenkjenningse opplysninger. Prosjektet avsluttes 01.06.2017.

Jeg håper du finner prosjektet interessant og har lyst til å delta. Dersom du ønsker å delta, undertegner du samtykkeerklæringen på siste side.

Med vennlig hilsen

Teyba Razzaq
Masterstudent i spesialpedagogikk v/ Universitetet i Oslo
Mobil:98640847. Mail: teybar@student.uv.uio.no

Veilelder: Ulrika Löfkvist
Førstemanuesisi/ Forskningsleder v/ Universitetet i Oslo
Telefon: 22859165. Mail: ulrika.lofkvist@isp.uio.no

Vedlegg 2

SAMTYKKE TIL DELTAKELSE I FORSKNINGSPROSJEKTET:

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

Sted og dato

Deltakers signatur

med trykte bokstaver

Deltakers navn

Vedlegg 3

Intervjuguide for mødre

Først vil jeg takke for at du ville være med på dette intervjuet om ditt samarbeid med spesialpedagogen.

Informasjon:

- Presentasjon av meg selv.
- Presentasjon av tema. Samarbeid mellom pakistanske mødre med barn med utviklingshemming og spesialpedagoger.
- Bekrefte konfidensialitet og anonymitet av data.
- Info om bruk av lydbånd.

Innledende spørsmål:

1. Hvor kommer du fra?
2. Hvor lenge har du bodd i Norge?
3. Hvem inngår i familien?
4. Hvor gamle er barna, og hvor gammel er barnet deres som har utviklingshemming?

Familiens hverdag:

5. Hvordan forløper hverdagen i familien for dere voksne? Hvem gjør hva, hvordan er rollefordelingen?
6. Er det noe du synes er spesielt vanskelig og utfordrende i deres hverdag?
7. På hvilken måte påvirkes deres hverdag og familieliv av å ha et barn med spesielle behov?
8. Opplever du mye støtte fra din familie i.f.t din situasjon?
9. Har du mulighet til noe avlastning (støttekontakt, helgeavlastning eller avlastning innad i familien)?

Hjemlandet, sosiale nettverk og familieliv:

10. Er det noen forskjell på synet på mennesker med spesielle behov i Pakistan og i Norge? Hvis ja, hva er annerledes?
11. Kjenner du andre familier fra Pakistan som har barn med spesielle behov? Hvis ja, har dere kontakt med disse familiene?
12. Har du i det hele tatt kontakt med andre som har barn med spesielle behov?
13. Opplever du store kulturforskjeller mellom dere selv og etniske nordmenn?

Samarbeid:

14. Hvordan har ditt samarbeid med spesialpedagogen vært og hvordan er det i dag?
15. Hvor ofte har dere møttes?
16. Hva tas opp på møtene?
17. Hva er det første du tenker når du hører ordet samarbeid?
18. Hva er det mest sentrale i et godt samarbeid for deg?
19. Hvordan opplever du samarbeid med en person som har ulik kultur og språk enn deg selv? Har du i den forbindelsen opplevd å ikke bli forstått?
20. Hva legger du i begrepet utviklingshemming?
21. Hva synes du om spesialpedagogens forståelse av ditt barns utviklingshemming?
22. Hvordan vurderer du ditt barns utviklingshemming?
23. Føler du det er lett å snakke med spesialpedagogen om utfordringer du/ dere har i.f.t barnet ditt? Hvis nei, hvorfor ikke?
24. Er det noe du savner i samarbeid med spesialpedagogen? Hvis ja, hva savner du?
25. Føler du at du blir tatt på alvor av spesialpedagogen med hensyn til barnet ditt?
26. Har du noen gang blitt misforstått av spesialpedagogen på grunn av språk eller kultur forståelse? Hvis ja, i hvilken tilfelle?
27. I hvilke tilfeller synes du samarbeidet mellom dere kunne vært bedre?

Avslutningsspørsmål:

28. Hva er dine tanker og ønsker for fremtiden?
29. Vil du tilføye noe mer?
30. Er det noe av det du har sagt som du ønsker jeg ikke skal ta med?

Vedlegg 4

Intervjuguide for spesialpedagoger

Først vil jeg takke for at du ville være med på dette intervjuet om ditt samarbeid med pakistanske mødre.

Informasjon:

- Presentasjon av meg selv.
- Presentasjon av tema. Samarbeid mellom minoritetsspråklige foreldre med barn med utviklingshemming og spesialpedagoger.
- Bekrefte konfidensialitet og anonymitet av data.
- Info om bruk av lydbånd.

Innledende spørsmål:

1. Hvilken utdanning har du?
2. Hvor lenge har du arbeidet ved denne skolen?
3. Hvor lenge har du arbeidet som spesialpedagog?

Skole hverdag:

4. Hvordan forløper hverdagen på skolen?
5. Er det noe du synes er spesielt vanskelig og utfordrende i din arbeidshverdag?
6. På hvilken måte påvirkes din hverdag ditt familieliv? Føler du at du tar med jobben din hjem?
7. Hvor mye erfaring har du i samarbeid med pakistanske mødre?
8. Opplever du store kulturforskjeller mellom etniske nordmenn og pakistanske familier? Hvis ja, hvilken?

Samarbeid:

9. Hvordan har ditt samarbeid med pakistanske mødre vært og hvordan har det utviklet seg?
10. Hvor ofte har du møter med mødrene?
11. Hva tas opp på møtene?
12. Føler du det er tema som du gjerne skulle snakket om, men er redd for å gå inn på?
Hvis ja, hvilken?
13. Hva er det første som faller deg inn når du hører ordet samarbeid?

14. Hva er det mest sentrale i et godt samarbeid for deg?
15. Hvordan opplever du samarbeid med en person som har ulik kultur og språk enn deg selv? Har du i den forbindelsen opplevd å ikke bli forstått?
16. Har det hendt at du ville informere mødre om noe, men lot det være da du tenkte de ikke ville forstå? Hvis ja, hva var det?
17. Hva legger du i begrepet utviklingshemming?
18. Hva synes du om pakistanske mødres forståelse av sitt barns utviklingshemming?
19. Føler du det er lett å snakke med pakistanske mødre om utfordringer de har i.f.t barnet deres? Hvis nei, hvorfor?
20. Er det noe du savner i samarbeid med pakistanske mødre? Hvis ja, hva savner du?
21. Synes du pakistanske mødre forstår/ vurderer sitt barns utviklingshemming annerledes enn du som spesialpedagog gjør? Hvis ja, på hvilken måte?
22. Føler du at du blir tatt på alvor av mødre med hensyn til oppfølging og rådgivning om deres barn? Hvis nei, hvorfor tror du hun ikke gjør det?
23. Har du noen gang blitt misforstått av pakistanske mødre på grunn av språk eller kultur forståelse? Hvis ja, i hvilken tilfelle?
24. I hvilke tilfeller synes du samarbeidet mellom dere kunne vært bedre?
25. Hva er det som får deg til å reagere positivt/ negativt når det gjelder samarbeid med pakistanske mødre?
26. Har du prøvd å introdusere pakistanske mødre for andre foreldre i klassen eller ved skolen? Hvis nei, hvorfor ikke?

Avslutningsspørsmål:

27. Hva er dine tanker og ønsker for fremtiden når det gjelder samarbeid med pakistanske mødre?
28. Vil du tilføye noe mer?
29. Er det noe av det du har sagt som du vil jeg ikke skal ta med?

Vedlegg 5



Ulrika Löfkvist
Institutt for spesialpedagogikk Universitetet i Oslo
Postboks 1140 Blindern
0318 OSLO

Vår dato: 23.01.2017

Vår ref: 51907 / 3 / IJJ

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 04.01.2017. Meldingen gjelder prosjektet:

51907	<i>En kvalitativ undersøkelse om samarbeidet mellom minoritetsspråklige foreldre med utviklingshemmede barn og spesialpedagoger</i>
Behandlingsansvarlig	Universitetet i Oslo, ved institusjonens øverste leder
Daglig ansvarlig	Ulrika Löfkvist
Student	Teyba Razzaq

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

Personvernombudets tilråding forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.06.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Kjersti Haugstvedt

Ida Jansen Jondahl

Kontaktperson: Ida Jansen Jondahl tlf: 55 58 30 19

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