

MASTEROPPGAVE

Emnekode: ST314L

Navn på kandidater: Kristine Lund Klippenvåg og Marte Olsen

«Det var ingen som spurte; er det noe som plager deg?»

– En kvalitativ undersøkelse av arbeid i skolen med seksuelle overgrep mot barn, og livshistoriesamtaler med to personer som har opplevd å bli seksuelt misbrukt som barn

Dato: 15.05.17

Totalt antall sider: 111

Forord

Nå når vi leverer denne oppgaven avsluttes en lang prosess som har vært lærerik og intens. Denne prosessen har vært preget av et godt samarbeid, en smule frustrasjon, en del latterkramper, noen tårer, men mest av alt; tilegnelse av kunnskap. Vi har sammen arbeidet frem en oppgave som vi har lært mye av og som har gitt oss kunnskap vi kan ta med oss videre ut i vårt arbeid i skolen.

Temaet vi har skrevet om har vært interessant, givende, engasjerende og tungt. Seksuelle overgrep er noe som må snakkes om, læres om og tas tak i, enten man arbeider i skolen eller som privatperson. Vi tar med oss kunnskapen vi har tilegnet oss videre, ikke bare i vår profesjonsutøvelse, men også i ryggraden. Dette er absolutt et relevant tema som det for tiden er mye fokus på. Vi håper temaet har engasjert flere enn oss og vi har valgt å snakke en del om hva vår oppgave omhandler i andre sosiale sammenhenger enn selve oppgaveskrivingen. De som kjenner oss vet hva vi skriver om og hva vi ønsker å oppnå. En viktig tankegang for oss i denne prosessen har vært at uansett hvor tungt vi synes det har vært å forske på dette temaet, så vil det være barn og unge der ute som blir utsatt for seksuelle overgrep og som dermed har det verre. Derfor skriver vi denne oppgaven. Vi kan ikke la være å skrive om noe fordi vi synes det er tungt. Noen må snakke høyt, noen må gjøre det de kan for å skape bevissthet, og det er dette vi har prøvd på gjennom denne oppgaven.

Det er mange som fortjener en stor takk for at vi nå kan levere denne masteroppgaven. Vi ønsker først og fremst å takke de to personene som stilte opp som informanter og fortalte sin historie om hverdagen og skolehverdagen etter å ha blitt utsatt for seksuelle overgrep. Takk for at dere delte deres historie. Videre må vi takke våre informanter fra skoleverket. Takk for at dere delte deres erfaringer og refleksjoner med oss. Uten informantene har ikke denne masteroppgaven eksistert, vi er veldig takknemlige for at de har stilt opp!

Vi ønsker også takke vår veileder May-Britt Waale for god veiledning. Takk for samtaler, trivelige mail og gode råd. Du har vært en god «stifinner» når det var mest tåkete! Ditt kritiske blikk, og tilbakemeldinger med «smilersen» og «surersen», har gitt oss gode

muligheter til å reflektere over de utfordringene vi har stått ovenfor. Dette har vært til god hjelp!

Sist vil vi takke Anja og Silje for god hjelp med korrekturlesning. Vi setter stor pris på at dere tok dere tid til å lese vår oppgave og komme med gode, raske tilbakemeldinger.

Etter en lang prosess leverer vi nå en oppgave vi kan si at vi er stolte av. Kunnskapen vår på dette området har gjennom prosessen blitt bredere og vi tror at denne kunnskapen gir oss en sterkere kompetanse inn i vår jobb som profesjonsutøvere. Vi håper samtidig at andre kan ha glede av å lese oppgaven vår, for å bli mer bevisst på temaet seksuelle overgrep og kanskje lære noe.

Bodø, mai 2017

Kristine Lund Klippenvåg og Marte Olsen

Sammendrag

Formålet med denne oppgaven er å skape bevisstgjøring rundt temaet seksuelle overgrep. Vi ønsker å se på hvordan temaet arbeides med i skolen, både med oppfølging og avdekking av barn som har vært seksuelt misbrukt. I tillegg vil vi se på hvordan tidligere elever har opplevd livet og skolehverdagen etter å ha blitt seksuelt misbrukt. Et av målene våre er å kunne gå ut i lærerprofesjonen med en videre forståelse og bredere kunnskap om temaet seksuelle overgrep mot barn. Vi håper at denne oppgaven kan være et bidrag til andre skoler, deres arbeid med temaet og deres forståelse av viktigheten med kunnskap om seksuelle overgrep mot barn.

I denne oppgaven vil problemstillingene være:

Hvordan har seksuelle overgrep preget livet og skolehverdagen til våre to livshistorieinformanter?

Hvordan arbeides det i skolen med avdekking og oppfølging av barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep?

For å få besvart disse problemstillingene har vi valgt å bruke casedesign. Vi har forsket på arbeidet til skolen ved å snakke med en lærer som nå er rektor, og en skoleeier med to representanter. I tillegg snakket vi med to informanter som tidligere har vært utsatt for seksuelle overgrep. Innsamlingen av data besto av kvalitative forskningsintervjuer med representantene fra skolen og livshistoriesamtaler med våre informanter som har vært utsatt for seksuelle overgrep. Vi utformet en intervjuguider med spørsmål til skolerepresentantene, som var retningslinjene for de ulike intervjuene. Spørsmålene skulle ikke lage en konkret struktur på hele intervjuet, men heller være en veiledning på hva vi skulle snakke om. På denne måten kunne vi snakke videre om ulike temaer som kom opp i løpet av samtalene vi hadde. Det samme gjaldt samtalen med livshistorieinformantene. Her ønsket vi at de skulle styre samtalen ut fra det de ønsket å ha fokus på, så vår samtaleguide inneholdt kun stikkord som omhandlet vårt tema. Intervju og samtale ble altså den primære datainnsamlingsmetoden, da vi anså det som en metode som kunne avdekke informantenes erfaring på den mest hensiktsmessige måten. Gjennom hele forskningsprosessen har fortolkningstilnæringer som

hermeneutisk-etnografisk og psykologisk-fenomenologisk fungert som et bakteppe for hvordan vår empiri har blitt forklart og tolket.

Oppgavens teoretiske bakgrunn består av teori om seksuelle overgrep mot barn, skolens arbeid og plikter, samt skolens samarbeidsinstanser. Dette er hovedtemaene i vår fagteoretiske bakgrunn, men det vil også fremkomme temaer som utdyper ulike retninger innenfor hovedtemaene. Våre informanters erfaringer og opplevelser har vært med på å belyse temaet seksuelle overgrep mot barn i en gitt kontekst. Vi har fått innsyn i skolens arbeid med temaet og tidligere elevers opplevelser av både hverdagen og livet på skolen etter å ha vært seksuelt misbrukt. Gjennom våre samtaler kom det frem at skolen, både skoleeier og skoleleder, arbeidet godt med temaet seksuelle overgrep. Samtidig forteller våre livshistorieinformanter at de opplevde å ikke bli spurt om det var noe som plaget dem. Begge livshistorieinformantene fortalte at de ikke lærte spesielt mye om seksuelle overgrep på skolen og én av dem følte at hun ikke ble sett da hun hadde det som verst.

Abstract

The purpose of this paper is to achieve an awareness regarding sexual abuse. We wish to study how the issue is being worked with in schools, both with how the routines regarding the pupils' follow-up and how the cases, in regards to the children who have been sexually abused, are discovered. In addition, we will address how former pupils have gone through their lives and school-routines in the aftermath of the abuse. One of our goals is to be able to go out into our profession with a clearer understanding of sexual abuse on children. We hope that this paper can be a contribution to other schools, their work with the subject and their understanding of the importance in having knowledge regarding sexual abuse on children.

Our thesis-statement is as follows:

How have sexual abuse touched the lives and school-routines on our two informants?

How do the schools work to discover sexual abuse, and how do the follow-up?

We chose a case-design to get answers to the questions. During our research, we spoke to several people: A teacher, who is now a principal, a school-owner with two representatives, in addition to them, the two aforementioned informants, who had been victims of sexual abuse. The collection of data was mostly based on qualitative research-interviews with the representatives from the school, and the life-stories of our two informants. We created an interview-guide containing questions which were guidelines for the interviews. The questions were not designed to make a concrete and fixed structure for the interview, rather a guide on what subjects we needed broached. By conducting the interview in this manner, we could easily talk about other subjects that arose during the interview. This was done for both interviews, yet in the case of the informants, we wanted them to steer the conversation in the direction they perceived as most important. We chose therefore to structure our conversation-guide to only include key words regarding the subject. Thus, interviews and conversations were the primary method in collection data, especially since we saw it most beneficent to our goal of identifying the informants' experience, and to do it on the most purposeful way.

Throughout the research process, analysis approaches like hermeneutic-ethnographic and psychological- phenomenological, worked as a basis on how our empirical data has been explained and interpreted.

The task's theoretical background consists of theory on sexual abuse on children, the schools' work and duties, and the schools' non-academic systems. These were our main themes in our theoretical background, yet there will also be subjects which will explain sexual abuse in the perspective on a child in a given context., more in-depth. We have obtained information regarding the schools' work with the subject and former pupils' experiences of both their everyday lives, and their school-routines after having been sexually abused. Through our conversations and interviews, we saw that both the school-owner and school-leader, worked well with the subject. The informants, on the other hand, say that they did not experience any sort of question in regards to what was bothering them. Both informants expressed that they had not learnt much regarding sexual abuse at school, and one of them felt that she was not seen when the situation was at its worst.

Innholdsfortegnelse

Innholdsfortegnelse	vii
1. Innledning.....	2
1.1 Bakgrunn for temavalg.....	2
1.2 Temaets relevans	3
1.3 Problemstilling	4
1.4 Begrepsavklaring.....	5
1.4.1 Seksuelle overgrep	5
1.4.2 Avdekking	6
1.4.3 Oppfølging og tiltak	6
1.5 Avgrensning	6
1.6 Formålet med oppgaven	7
1.7 Oppgavens disposisjon.....	8
2. Teori	8
2.1 Hva er seksuelle overgrep mot barn og hvor utbredt er det?	9
2.1.1 Avsløring og avdekking – hva gjør man og hva gjør man ikke?	10
2.1.2 Signaler og reaksjoner – alle er forskjellige.....	11
2.1.3 Traumer og ettervirkninger – i etterkant av overgrep(ene)	13
2.2 Skolens arbeid og plikter.....	15
2.2.1 Barnas rettigheter i skolen og samfunnets ansvar	16
2.2.2 Skolens handlingsplan og lærerens relasjonsarbeid	17
2.2.3 Ivaretagelse av fagfolk	19
2.3 Skolens samarbeidsinstanser	19
2.3.1 Skolehelsetjenestens oppgave	20
2.3.2 Tverrfaglig team – en ressurs i skolen	20
2.3.3 Barnevernstjenestens arbeid.....	21
2.3.4 Statens barnehus – hva er det og hva slags hjelp kan man få der?.....	21
2.3.5 Regionale ressursentre om vold, traumatisk stress og selvmordsforebygging (RVTS) – en ressurs for lærere	22
3. Vitenskapsteori, forskningsdesign og metode.....	22

3.1 Vårt vitenskapsteoretiske ståsted	23
3.1.1 Fenomenologi: å forstå verden gjennom menneskene	23
3.1.2 Vår hermeneutiske spiral.....	24
3.1.3 Etnografi: å studere kulturer.....	25
3.1.4 Metodisk tilnærming og oppsummering	25
3.2 Valg av forskningsdesign	26
3.2.1 Casedesign: studiet av det spesifikke	27
3.3 Kvalitativ versus kvantitativ metode, vårt valg.....	27
3.3.1 Intervju	29
3.3.2 Livshistoriefortelling	30
3.3.3 Gjennomføring av intervju og livshistoriefortelling	31
3.3.4 Innhenting av informanter	32
3.4 Gyldighet, pålitelighet og etikk.....	33
3.4.1 Validitet.....	34
3.4.2 Reliabilitet	34
3.4.3 Ethiske refleksjoner.....	35
4. Presentasjon av empiri	36
4.1. Annes historie.....	36
4.1.1 Overgrepet.....	37
4.1.2 Livet – fra da til nå	37
4.1.3 Skolehverdagen	40
4.2 Johans historie	42
4.2.1 Overgrepene	42
4.2.2 Livet – fra da til nå	43
4.2.3 Skolehverdagen	44
4.3 Lærer/rektors og skoleeiers arbeid med seksuelle overgrep mot barn	45
4.3.1 Kunnskap om seksuelle overgrep.....	45
4.3.2 En lærer/rektors erfaring og arbeid med seksuelle overgrep mot barn	46
4.3.3 Skoleeiers arbeid med temaet seksuelle overgrep mot barn	50

5. Drøfting	53
5.1 «Det var bare vondt»	54
5.2 Stort behov for oppmerksomhet	56
5.3 Mor, datter og bearbeiding	57
5.4 Ingen spurte – «Er det noe som plager deg?»	59
5.5 Overgrepene mot Johan – «Jeg gikk fra å være den svake til å bli den sterke»	60
5.6 «Løvetannbarn» eller fortrenning?	61
5.7 «Kan ikke huske å ha fått hjelp» – viste han et behov for det?	62
5.8 Seksuelle overgrep – et tema i lærerutdanningene?	64
5.9 Viktigheten av kunnskap om seksuelle overgrep, i skolen	65
5.10 De viktige samarbeidsinstansene	67
5.11 Kunnskap om tegn og signaler – avgjørende for avdekking?	70
5.12 Relasjonens viktige rolle i arbeidet med avdekking	71
5.13 Betydningen av et godt samhold i kollegiet	73
5.14 Overgrepssak – veien til kunnskap?	74
5.15 Handlingsplan – et verktøy i skolen?	74
5.16 Åpne blikket – «det trenger ikke være en diagnose som ligger i bunnen»	75
5.17 Skolens oppgave – å ivareta eleven	76
5.18 Rosemaling eller virkelighet?	77
6. Oppsummering og veien videre	79
6.1 Våre hovedfunn	79
6.2 Vurdering av metode og resultater	81
6.3 Veien videre - betydning for praksisfeltet og videre forskning	83
Litteraturliste	84
Oversikt over vedlegg	90

Nei nei!
Jeg orker ikke ordet ikke tanken.
Det er fært.
Hvorfor må det skje?
Alle seksuelle overgrep mot barn
og mot voksne.
De som gjør det er duste og dumme
jeg hater de jeg hater de!!
De ødelegger barndommer og hele
livet til noen.
Bare av tanken begynner jeg å gråte.
Det er FÆRT det er FÆRT!!
De som blir seksuelt misbrukt
får en svart klump i kroppen som
er ekel og farlig.
Klumpen betyr ikke kjærlighet.
Men onskap, hat og angst.
Den betyr ikke trygghet ikke noe
varmt og godt.
Den betyr noe kaldt, ekkelt fært og
vanskelig.
Klumpen ødelegger kroppen og livet.
Den gjør sånn at noen ikke får sove
de gruer seg til det som kommer til
å skje eller tenker på det som
har skjedd.
Klumpen sprer seg og krymper, men
noen får den hjelpen de trenger og har
bruk for, og det er akkurat som klumpen
forsvinner.
Men likevel er det noe igjen, noe som
aldri forsvinner.
Det er alltid noe fært og ekkelt igjen
Noen får ikke den hjelpen de trenger og
har bruk for. For de tørr ikke å si
i fra om det som har skjedd, altså
det om kvelden eller dagen.
Det færle det vonde og det skumle.
De får ikke et liv, de har det vondt
å går gjennom det hele livet.
DU må si i fra til noen du liker og stoler på
DET ER VIKTIGT!!
(Tekst fra et barn, skrevet i Aasland, 2014, s.12-13)

1. Innledning

I denne innledende delen av masteroppgaven kommer vi til å presentere bakgrunnen for temavalget samt temaets relevans. Leseren vil få kjennskap til problemstillingene og avklaring av de mest relevante begrepene som blir brukt. Under delkapitlet «avgrensning», vil vi redegjøre for hva vår oppgave er og hva den ikke skal være. Deretter kommer forklaringen på formålet med oppgaven, hvor det vil komme frem hva vi ønsker masteroppgaven skal bidra til. Til slutt vil leseren få et innsyn i hvordan resten av oppgaven er bygd opp.

1.1 Bakgrunn for temavalg

Søftestad og Aschjem (2016, s. 12-18) betegner vold og seksuelle overgrep mot barn som et folkehelseproblem. For å bedre kunne beskytte barn som lever under uholdbare oppvekstvilkår er det nødvendig å ta i bruk alle de hjelpemidlene som er tilgjengelige. Tabu, hemmeligholdelse og fortielse har preget vår historie når det gjelder vold og overgrep, men det er ingen grunn til at vi skal fortsette å underlegge oss de tabuiserende kreftene. Det finnes et ukjent antall barn som lever et liv med vonde erfaringer som ingen oppdager. Dette er barn som bor i våre nabolag, i den virksomheten vi arbeider, og barn som lever i vår nærhet. De fleste barn som utsettes for vold og overgrep er alene med sine opplevelser og reaksjoner. Det kreves ofte innsats fra en annen enn barnet selv for å bryte tausheten. Her bør voksne generelt og fagfolk spesielt forbedre sin praksis for å oppdage signaler på at barn ikke har det bra og finne ut hva disse signalene betyr (Søftestad og Aschjem, 2016, s. 108-109).

Gjennom vårt lærerutdanningsløp har vi oppdaget hvor lite vi lærer om seksuelle overgrep mot barn og hvordan man håndterer slike situasjoner i skolen. Den eneste forelesningen vi har hatt om temaet, var da noen studenter selv tok ansvar og skaffet en foreleser. Temaet er av stor viktighet, kanskje spesielt i lærerutdanningen siden lærere er i en posisjon hvor de tilbringer mye tid med elevene. Det manglende fokuset er en av grunnene til valg av tema, da vi ønsker å lære mer og sette søkelyset på viktigheten av å tilegne seg kunnskap om seksuelle overgrep mot barn og unge. Selv om vi har fått liten kunnskap om temaet i lærerutdanningen, er det berettiget å stille seg spørrende til om mangelen på kunnskap og fokus har eksistert i flere år, og hvordan dette eventuelt har påvirket kunnskapsnivået rundt seksuelle overgrep blant dagens lærere i skolen.

1.2 Temaets relevans

Det er ikke bare vi studenter som har lagt merke til mangelen på kunnskap om seksuelle overgrep mot barn i lærerutdanningen, regjeringen har også kommet med ulike tiltak rundt barn i utsatte livssituasjoner. Dette kan man se i tiltaksplanen til Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet som heter «En god barndom varer livet ut» (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2015). Ett av punktene i tiltaksplanen går ut på at kunnskap om seksuelle overgrep skal inn i de ulike profesjonsutdanningene. Vi mener et slikt tiltak viser viktigheten av at de som skal utøve en profesjon har kunnskap om temaet. I tiltaksplanen er det flere tiltak man kan knytte opp mot skoleansattes arbeid med barn som er utsatt for seksuelle overgrep, blant annet regjeringens tiltak om å styrke kompetansen til de ansatte i kommunen når det gjelder å samtale med barn. Dette er et punkt som ikke går direkte på arbeid med barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep, men kan gå inn som en del av dette arbeidet i skolen da man som lærer oftest er kommunalt ansatt. Det er også gjort endringer i læreplanen for grunnskolen og den videregående skolen, hvor det er rettet et større fokus på temaet seksualitet og seksuelle overgrep, i tillegg til at det er utformet kompetansemål i læreplanen for samfunnsfag hvor det er lagt opp til å samtale om seksualitet, vold og respekt. Samtidig er det etter tiende trinn utformet kompetansemål som direkte omhandler seksuelle overgrep. Læreplanen i naturfag har et eget tema som heter «kropp og helse». Dette temaet legger ikke direkte opp til samtale om seksuelle overgrep, men kan være relevant til temaet og åpne opp for samtale om det, i skolen.

Én av fire, som har blitt utsatt for seksuelle overgrep, oppgir at de ikke har fortalt noen om de overgrepene som har skjedd (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2015). I en forekomststudie gjennomført av Thoresen og Hjemdal (2014) kommer det frem blant deres 4527 respondenter at 10,2% kvinner og 3,5% menn hadde opplevd seksuell kontakt før fylte 13 år, utført av en person som var 5 år eldre eller mer. Dette viser at overgrep skjer, og sett i sammenheng med at én av fire ikke forteller dette til noen, ser man viktigheten av at noen ser disse barna og bidrar til avdekking av seksuelle overgrep. Hvordan skal man oppdage dette hvis barn og unge ikke forteller om det de har vært gjennom? Barn kan tro at voksne vet hva som skjer eller har skjedd og mener at de har sagt fra uten å forvise seg om at det er sant. I tillegg kan de prøve å fortelle det både verbalt og nonverbalt (Aasland, 2014, s.66). Ut fra dette kan man si at hvis man ikke har forståelse av at seksuelle overgrep skjer og kunnskap

om ulike signaler som barn kan gi, både verbale og nonverbale, kan det være vanskelig å avdekke seksuelle overgrep.

Lærere er blant de voksne som møter barn og unge gjennom store deler av hverdagen. Dette gir dem en unik mulighet til å følge elevenes utvikling, læring og trivsel. Dersom en lærer har mistanke om at en elev er utsatt for seksuelle overgrep, har han/hun plikt til å melde sin bekymring til barnevernet (Øverlien, 2015, s. 140-146). Kunnskapen læreren har om signaler barn kan gi etter å ha blitt utsatt for seksuelle overgrep eller hvordan man skal håndtere situasjonen hvis eleven skulle fortelle om dette, vil derfor være viktig og kanskje ha en avgjørende betydning for dette barnet. Uten å vite hva man skal se etter eller hvordan man skal håndtere en slik situasjon, kan det bli vanskeligere både å oppdage og handle.

1.3 Problemstilling

Siden vi skal ut å arbeide i skolen, har vi valgt å snevre inn oppgaven til skolefeltet. Skolen er en viktig arena for forebygging og avdekking av seksuelle overgrep mot barn og ungdom. De ansatte må vite hva seksuelle overgrep er, hvilken hjelp barn og unge kan få, og hvem de skal kontakte ved mistanke om at et barn blir, eller har blitt, seksuelt misbrukt (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2013). Uten kunnskap om seksuelle overgrep mot barn, kan det være vanskelig å ivareta barn og unge som har blitt utsatt for seksuelle overgrep, samt bidra til avdekking av dette. På bakgrunn av dette har vi utarbeidet to sidestilte problemstillinger;

Hvordan arbeides det i skolen med avdekking og oppfølging av barn som har blitt utsatt for seksuelle overgrep?

Hvordan har seksuelle overgrep preget livet og skolehverdagen til våre to livshistorieinformanter?

Grunnen til at vi har valgt å ha med både livshistorien og skolehistorien til livshistorieinformantene, er at vi tror det er en sammenheng mellom det daglige livet og

skolehverdagen. Samtidig ønsker vi med disse problemstillingene å oppnå bevisstgjøring, forståelse av viktigheten rundt temaet, og økt kunnskap. Dette kan bidra til å gi oss som fremtidige profesjonsutøvere bredere forståelse av temaet. I tillegg kan det skape bevisstgjøring innad på skolene og kommunen vi har kontaktet angående deltakelse i vår masteroppgave. Ved å tilegne oss mer kunnskap om temaet, håper vi å gå inn i skoleverket med åpne øyne og en kompetanse som potensielt vil gjøre det enklere for oss å ta tak i situasjoner hvor vi mistenker seksuelle overgrep. For å besvare problemstillingene har vi snakket med skoleeier, rektor og en lærer. I tillegg har vi snakket med to tidligere elever, som har vært utsatt for seksuelle overgrep. Dette har vi gjort gjennom en kvalitativ undersøkelse.

1.4 Begrepsavklaring

For å definere hva vårt forskningsprosjekt innebærer, har vi valgt å avklare noen sentrale begreper som brukes i problemstillingen. De ulike begrepene vi kommer til å definere er seksuelle overgrep mot barn, avdekking og oppfølging. Samtidig ønsker vi å presisere at vi gjennom hele oppgaven bruker både barn og elever når vi snakker om elever i skolen.

1.4.1 Seksuelle overgrep

Aasland (2014, s. 33) definerer seksuelle overgrep på følgende måte: «seksuelle overgrep er når en autoritetsperson tvinger, lokker eller truer barnet til å delta i eller se på seksuell omgang, handling eller atferd».

Gjennom vår oppgave har vi valgt å støtte oss til Aaslands (2014, s.33) definisjon av seksuelle overgrep. Grunnen til dette er at vi mener det er en dekkende og lett forståelig definisjon som man ikke trenger en bred bakgrunnskunnskap for å kunne forstå. For å tydeliggjøre vår forståelse av definisjonen, ønsker vi å presisere vår oppfatning av begrepet «autoritetsperson». Dette begrepet er noe vi har diskutert ulike betydninger av, da det kan trekkes paralleller til kun voksenpersoner når man bruker begrepet autoritetsperson. Samtidig forstår vi det som at det er ulikt styrkeforhold mellom partene. Vi har derfor valgt å beholde begrepet da vi mener, med forklaringen ovenfor, at det innbefatter både voksne som begår seksuelle overgrep mot barn og barn som begår seksuelle overgrep mot barn.

1.4.2 Avdekking

Begrepet avdekking brukes forskjellig i ulike situasjoner og brukes ofte uten å bli definert. Dette kan føre til uklarheter over hva som legges i begrepet, samt skape forvirring og misforståelser. Når er et overgrep avdekket? Hva skal til for at man ser på et overgrep som avdekket, og hvem kan si om et overgrep er avdekket eller ikke? Det er med andre ord nødvendig med en avklaring (Søftestad, 2008, s. 26-43). Smith m.fl. (2000, s. 274) har i en undersøkelse definert avdekking som første gang en overgrepsutsatt forteller andre om overgrepene. Dette kan skje spontant, trinnvis, i det offentlige, i regi av en voksen privatperson, til jevnaldrende eller via barn med samme overgriper (Søftestad, 2008, s. 10-12). Vi har valgt å bruke definisjonen til Smith m.fl. i vår forskning, men har lagt til avsløring. Med dette mener vi at dersom en elev viser signaler på å bli eller har blitt utsatt for seksuelle overgrep, hvorpå noen oppfatter signalene og samtaler med eleven om sin mistanke. Hvis eleven videre bekrefter denne mistanken, er forholdet avslørt, derfor avdekket.

1.4.3 Oppfølging og tiltak

Det vi i forskningsprosjektet legger i begrepet oppfølging, er at elever som har blitt utsatt for seksuelle overgrep trenger å bli ivaretatt og fulgt opp. De har behov for å bli trodd og forstått, og for å gjøre skolehverdagen så god som mulig trenger eleven å bli møtt med en undervisning som er lagt til rette for eleven og dens premisser. For å oppnå dette kan det være nyttig med et tverrfaglig samarbeid hvor elever som har vært utsatt for seksuelle overgrep får den hjelpen de trenger for å normalisere tanker, følelser og reaksjoner, som er en avgjørende del av bearbeidelsen. Målet er å hindre de traumatiske opplevelsene å feste seg som fysisk eller psykisk sykdom, eller som utfordringer som kan vanskeliggjøre deltakelse i skolegang, arbeidsliv eller sosialt liv (Psykososial oppfølging etter kriser og katastrofer, u.å.). Siden alle saker er forskjellige og barns reaksjoner på seksuelle overgrep er ulike, må oppfølgingen og tiltakene tilpasses hvert barn og deres situasjon.

1.5 Avgrensning

For å kunne skape en god ramme rundt masteroppgaven, vil vi her presisere både hva den er og hva den ikke skal være. Det er viktig å få frem at denne masteroppgaven ikke er en fasit på hvordan praksisen rundt arbeid med seksuelle overgrep mot barn og unge er, eller skal være, i

skoleverket. Hverken på landsbasis eller i den respektive kommunen vi har forsket i. Masteroppgaven vil være vårt bidrag til å sette temaet seksuelle overgrep mot barn og unge på dagsorden, både i skolen og for de det måtte angå. Måten vi har valgt å gjøre det på, er å gi et innblikk i våre livshistorieinformanters skolehverdag etter seksuelle overgrep, en tidligere lærer som nå er rektor sitt arbeid med seksuelle overgrep i skolen og en skoleeiers arbeid med seksuelle overgrep inn mot skolen.

1.6 Formålet med oppgaven

Vårt hovedformål med masteroppgaven er å skape bevissthet rundt temaet seksuelle overgrep mot barn og unge. Bevisstgjøringen kan skje gjennom innsamling av empiri, ved at vi intervjuer våre informanter om arbeidet rundt seksuelle overgrep mot barn. I tillegg kan forespørselen om deltakelse i prosjektet vi har sendt ut til alle skolene i en kommune, bidra til å skape bevisstgjøring på de enkelte skolene, selv om de ikke hadde mulighet til å delta i vårt masterprosjekt. Samtidig gjør vi oss selv bevisste på problemstillingen, slik at vi kan gå inn i profesjonen med større kunnskap om seksuelle overgrep mot barn. På denne måten får flere mennesker og instanser en bredere forståelse av at seksuelle overgrep mot barn skjer, og vi kan gå inn i skolen med en sterkere ryggrad enn vi ville gjort uten denne kunnskapen. Samtidig håper vi å kunne skape bevisstgjøring rundt viktigheten av temaet gjennom samtaler om vår masteroppgave. Når man samtaler med mennesker, blant annet på jobb og med medstudenter, får man ofte spørsmål om hva man skal skrive om i sin masteroppgave. Vårt svar på dette spørsmålet kan være med på å bidra til bevisstgjøring.

Hvis vår oppgave kan bidra til at temaet seksuelle overgrep mot barn og unge får et større fokus i arbeidet i skolen, så er vårt mål nådd og vel så det! Samtidig kan vår forskning være med på å vise et bilde av hvordan det som elev, oppleves å ikke bli sett etter å ha blitt utsatt for seksuelle overgrep, utfra hva livshistorieinformantene har fortalt om hverdagen og skolehverdagen etter å ha blitt utsatt for seksuelle overgrep.

1.7 Oppgavens disposisjon

Vi har valgt å dele masteroppgaven inn i ulike kapitler og underkapitler. På denne måten kan leseren enklere følge oppgavens disposisjon, samtidig som det kan bidra til større oversikt for leseren. Det første leseren kommer til, etter dette, vil være kapitlet hvor vi presenterer teori. Dette er den teorien vi mener er relevant for vår forskning. Vi har tatt utgangspunkt i teori knyttet til seksuelle overgrep, relasjoner og skolens arbeid. Her vil vi også komme innom områder som vi mener har betydning for å best mulig kunne belyse vår problemstilling.

I kapittel tre vil vi videre presentere vitenskapsteoretisk ståsted, forskningsdesign og metode. Her vil leseren få innsyn i vårt samfunnsvitenskapelige ståsted, forskningsdesign, valg av metode og hvordan vi har gått frem for å hente inn informanter, empiri og analyse av data. I tillegg til dette vil det komme frem vår vurdering av den etiske delen av forskningen, gyldigheten og påliteligheten. Etter presentasjonen av metode følger kapittel fire som er presentasjon av empiri. Her kommer vi til å legge frem funn fra arbeidet i felten. Denne delen vil bestå av ulik informasjon og ulike sitater som kom frem gjennom de ulike intervjuene vi hadde med våre fem informanter.

Drøftingen av funnene vil komme i kapittel fem. Her kommer leseren til å få innsyn i hvordan empirien vi har samlet inn forenes med teorien vi har valgt som relevant for vår forskning. Teorien vi presenterte i kapittel to vil kobles opp mot funnene som ble lagt frem i kapittel fire. Dette danner grunnlaget for neste kapittel, som er oppsummering og veien videre. Her er målet å besvare problemstillingene på best mulig måte med utgangspunkt i drøftingskapitlet. Gjennom dette kapitlet skal vi også oppsummere oppgaven, hva vi har kommet frem til av resultater, reflektere over metodebruk og resultat, se på veien videre og betydningen av vår forskning i praksisfeltet.

2. Teori

Vi vil i det følgende presentere teori som er relevant for vår forskningsoppgave. Teorien som blir presentert i dette kapitlet omhandler seksuelle overgrep mot barn, skolens arbeid og plikter, samt skolens samarbeidsinstanser. I tillegg til disse hovedtemaene vil det også komme

underoverskrifter som utdyper ulike retninger innenfor disse temaene. Teoridelen vil danne grunnlaget for å drøfte den innsamlede empirien.

2.1 Hva er seksuelle overgrep mot barn og hvor utbredt er det?

Det er ingen allmenn definisjon av «seksuelle overgrep mot barn». Det som legges i begrepet er ofte forskjellig fra situasjon til situasjon, og påvirkes av forskerens ståsted og hva som er formålet med undersøkelsen. Derfor er det også ulike tall som kommer frem av undersøkelser som blir gjort om seksuelle overgrep mot barn (Kvam, 2001, s. 20-21). Likevel hevder Kvam (2004) at en vanlig definisjon på begrepet «seksuelle overgrep mot barn og unge» er:

Med seksuelle overgrep eller seksuell utnyttning av barn og unge menes at avhengige og utviklingsmessig umodne barn eller ungdommer trekkes inn i seksuelle aktiviteter som de ikke fullt ut forstår, som de ikke har tilstrekkelig kunnskap eller erfaring til å gi sitt begrunnede samtykke til, eller som krenker familierollens seksuelle tabuer.

Som nevnt i begrepsavklaringen har vi valgt å støtte oss til Aasland (2014, s.33) sin definisjon på seksuelle overgrep, da hun forklarer det på en enklere og mer forståelig måte. Hun forklarer seksuelle overgrep som når en autoritetsperson lokker, truer eller tvinger barnet til å se på eller delta i seksuell handling, atferd eller omgang (Aasland, 2014, s.33).

Straffeloven (2005) deler seksuelle overgrep inn i tre kategorier med ulike strafferammer ut fra alvorlighetsgrad. De tre kategoriene er:

- Seksuell atferd: handlinger hvor det ikke er fysisk kontakt mellom overgriper og barn. Det kan være blotting, kinking, visning av pornografi eller tvinge barnet til seksuelle handlinger og positurer.
- Seksuell handling: det er fysisk kontakt mellom overgriper og barn, men ikke samleie. Det kan være beføling av barnet eller at barnet tvinges eller trues til å ta på kjønnsorganet til overgriperen.
- Seksuell omgang: samleie med inntrenging analt, vaginalt eller oralt. Det kan være fingre, penis eller gjenstander som føres inn i ulike kroppsåpninger.

Alderen på barnet som blir utsatt for seksuelle overgrep har betydning for straffereaksjonene mot overgriper. Norsk lov skiller mellom overgrep på barn under 14 år, barn under 16 år og personer over 18 år. Bruk av tvang, vold og trusler vil også være av betydning (Søftestad og Andersen, 2014, s. 25).

Seksuelle overgrep mot barn er et verdensomspennende problem (Søftestad og Andersen, 2014, s. 27-28). I Norge oppgir 15% at de har vært utsatt for seksuelle overgrep før de fylte 18 år. Over 20% kvinner og nesten 10% menn oppgir at de har blitt utsatt for en eller flere former for seksuelle overgrep i barndommen (Thoresen og Hjemdal, 2014). Ifølge Breidvik (2003, s. 15) blir ca. 95% av overgrepene mot barn begått av mennesker som barnet kjenner. Dette kan være omsorgspersoner, foreldre, besteforeldre, søsken, andre slektninger, eller andre som barnet kjenner. Bare 4-5% av overgrepene mot barn skjer av helt fremmede. Med dagens teknologi må vi også være bevisste på at barn også kan utsettes for seksuelle overgrep via internett. Ved eksponering på internett blir barnet utsatt for et «dobbelts seksuelt overgrep», først da overgrepet fant sted, og så på nytt når det blir distribuert på nettet eller via mobiltelefon til et ukjent antall mennesker (Søftestad og Andersen, 2014, s. 25-26).

2.1.1 Avsløring og avdekking – hva gjør man og hva gjør man ikke?

Når et barn har blitt utsatt for seksuelle overgrep, er det i større grad utsatt for at overgrep gjentar seg på ulike tidspunkt i oppveksten, på ulike steder og av ulike overgripere. For å bekjempe vold og seksuelle overgrep mot barn er det derfor viktig at overgrep oppdages tidlig slik at de kan stoppes og at nye overgrep kan forebygges. Det er også viktig at barnet får terapi og støtte for å redusere mulige senvirkninger. Pedagogiske tiltak i skolen er en viktig del av oppfølgingen, hvor det er mulig å hjelpe eleven og redusere faren for skadevirkninger (Raundalen og Schultz, 2016, s. 12-13).

Ikke alle barn og unge forteller om overgrep. Det kan være at de ikke vet at det er galt, at de er redde for hvilke konsekvenser det kan få, at de blir truet til taushet eller at de føler skam, skyldfølelse og frykt for overgriper (Aasland, 2014, s. 69-72). Aasland (2014, s. 66-68) presiserer viktigheten av at de voksne må snakke med barna, snakke med dem om hva de kan gjøre når de voksne ikke forstår at de har det vondt. Hun presiserer at man må spørre barnet

hvordan han/hun har det, og lytte til hva barnet prøver å fortelle. Det er mange barn som venter på å bli sett, bli spurt hvordan de har det, bli forstått. Den voksne må tørre å spørre! (Aasland, 2014, s. 66-68).

Redsel for å påføre barn unødige bekymringer ved å snakke med dem om opplevd krise, har ført til at voksne inntar en «vente-og-se-holdning». Forskning viser at kriser ikke blir farligere fordi vi snakker om dem, heller det motsatte. Det som er målet med å prate med barnet er å gjøre dem tryggere, mens å bruke en vente-og-se-holdning er dårlig pedagogikk som kommer av usikkerhet. Ved å unngå å ta opp temaet gir pedagogen eller andre voksne et signal om at dette er noe man ikke skal snakke om. En slik vente-og-se-holdning gir uttrykk for at så lenge eleven ikke stiller spørsmål, så betyr det at det ikke er noe der (Raundalen og Schultz, 2016, s. 29-30).

Ordet tabu betyr at det er et sosialt forbud mot å fortelle eller synliggjøre, at det som har skjedd blir skjult og usynlig. Siden fenomenet ikke snakkes om blir det ugyldiggjort, både for den som har opplevd det og for omgivelsene rundt. Hva som blir sett på som tabu er forskjellig fra kultur til kultur. Dersom noen forteller om noe som er tabubelagt, kan vedkommende bli møtt med avvisning og skam. Det vil derfor være naturlig å overholde normen om at det usynlige ikke skal komme til syne. Likevel er det ikke slik at alle som opplever et traume får alvorlige ettervirkninger, vedkommende kan også bli sterkere av det og få et mer beriket liv. Hvilken mulighet for følelsesmessig bearbeidelse, den som opplever traumet får, kan være avgjørende for hvordan vedkommende kommer ut av situasjonen (Leira, 1997, s. 152-154).

2.1.2 Signaler og reaksjoner – alle er forskjellige

Seksuelle overgrep kan få ulike følger for mennesker, både umiddelbare og langsiktige (Søftestad og Andersen, 2014, s. 30). Da vi alle er ulike, vil reaksjonene være forskjellige, noen reagerer kraftig på hendelser som andre ser ut til å glemme ganske raskt (Kvam, 2001, s. 20). Breidvik (2003, s. 16) hevder likevel at de aller fleste vil bære med seg den negative opplevelsen resten av livet. Uavhengig av hvilken type overgrep eller omfanget av det, er det i all hovedsak barnas opplevelse av hendelsen de voksne skal ta hensyn til (Kvam, 2001, s. 21).

Det er ikke alltid barn greier å sette ord på det de tenker og føler. Tause, ubevisste uttrykksformer kan være med på å vise at barnet bærer på noe som det ikke klarer å fortelle om. Oppførselen kan blir sett på som pussig, vanskelig, uberegnelig, sær, hemmelighetsfull, underlig eller uforutsigbar. Barns avvikende oppførsel kan være et tegn på at noe er galt og barnet kan prøve å gi signaler i håp om at noen skal fange det opp. Noen barn vil bli fanget opp av lærere eller andre som ser signalene, mens andre kan gå gjennom hele sin skolegang uten at noen ser eller forstår (Breidvik, 2003, s. 55-56).

Kvam (2001, s. 43) mener at barn som blir utsatt for seksuelle overgrep vanligvis vil endre sin atferd. Disse endringene er med på å vise at noe er galt. Likevel er det ikke mulig å gi en komplett liste med signaler og symptomer på at barn blir eller har blitt utsatt for seksuelle overgrep. Vanskene og signalene kan være utydelige og sammensatte, og det kan være vanskelig å skille mellom symptomer på seksuelle overgrep og andre traumatiserende hendelser (Søftestad og Andersen, 2014, s. 31). Det signalet som tydeligst kan knyttes til erfaringer av seksuelle overgrep er, ifølge Søftestad og Andersen (2014, s. 31), barn med bekymringsfull seksualisert atferd. Den ytre atferden kan ofte være et tegn på indre uro eller smerte. Andre signaler og symptomer på traumatiserende erfaringer er emosjonelle plager (angst og depresjoner), og kan komme til uttrykk som sosial tilbaketrekking, uro, mangel på energi, konsentrasjonsvansker, engstelse, fobier, søvnproblemer, dårlig selvbilde og selvmordstanker (Søftestad og Andersen, 2014, s. 31). Flukt eller skifte av miljø, rusing, prostitusjon og spisevansker er andre signaler som kan komme til uttrykk (Kvam, 2001, s. 43-44).

Det er viktig å tenke på at de fleste signaler som barn gir kan ha flere årsaker, det trenger ikke å være seksuelle overgrep som er årsaken til signalene (Aasland, 2014, s. 66-72). De ulike signalene barn gir for å uttrykke at noe er galt, både bevisste og ubevisste, vil variere med alder og modenhet (Aasland, 2014, s. 65). Det er vanlig at barn som er utsatt for seksuelle overgrep antyder og forsiktig prøver å vise små tegn, og ser hvordan disse blir oppfattet før de forteller mer. De prøver ut den voksne for å se om den er til å stole på (Breidvik, 2003, s. 51-52). Barn tror de voksne kan se hvordan de har det. Det finnes derfor eksempler på at barn mener de har gitt beskjed og at de tror de voksne har oppfattet det, uten at de vet om de voksne forsto (Aasland, 2014, s. 66).

Dersom signalene fra barnet blir tolket feil kan det lett oppstå misforståelser. Mange barn har blitt misforstått fordi signalene har blitt tolket feil eller fordi fagfolk har hatt for stort fokus på å fjerne barnets symptomer. Det har hendt at barn har fått hjelp for lærevansker, ADHD, aggressiv atferd, angst og depresjoner, mens opphavet til problemene har stått urørt. En traumebevisst forståelse vil se på barnets vanskelige, uforståelige eller uakseptable atferd som uttrykk for smerte forårsaket av vonde opplevelser som ikke er bearbeidet og som barnet ikke har kontroll på (Søftestad og Aschjem, 2016, s. 109).

2.1.3 Traumer og ettervirkninger – i etterkant av overgrep(ene)

Traumer er hendelser som oppleves som overrullende, skremmende eller uforståelig, og som blir påført utenfra (Breidvik, 2003, s. 75). Traumatiserende hendelser skjer brått og uten forvarsel, noe som kan skape en sterk følelse av frykt og utrygghet (Hauge, Schultz og Øverlien, 2016, s. 12). Den som opplever et traume føler seg ofte helt hjelpeløs i situasjonen. Barns selvbilde og dets oppfatning av verden kan bli helt forvridt av et traume (Breidvik, 2003, s. 75). Kirkengen (2007, s. 49-50) hevder at alle traumer som omhandler følelser, selvforståelse og identitet, også berører kroppen. Hun nevner seksuelle overgrep som en mulig kilde til traume og mener det angår hele mennesket som et kroppslig vesen. Hjernene tolker ikke krenkelsene, da det er gjennom kroppen og sansene mennesket opplever livet. Øverlien (2015, s.48) presiserer at seksuelle overgrep ikke automatisk leder til skade blant barn og unge, men at det *kan* gjøre det. De som opplever en potensiell traumatiserende hendelse trenger ofte hjelp og oppfølging for å bearbeide traumet (Hauge, Schultz og Øverlien, 2016, s. 13).

Ettervirkninger er de konsekvenser som viser seg etter at overgrepene er slutt. Det er hvordan kroppen forteller at noe har påvirket livet og kan ha gitt skade som sitter i lenge. For mange barn som ikke ble sett eller trodd, blir ettervirkninger en realitet (Aasland, 2014, s. 85-86). Voksne som har vært utsatt for seksuelle overgrep som barn har gitt uttrykk for at ettervirkninger av overgrepserfaringene fra barndommen kan vise seg på alle stadier i livet. Erfaringer fra overgrep i barndommen kan få konsekvenser for både psykisk og fysisk helse, for relasjoner med andre mennesker, det sosiale livet og for utdanning og arbeidsliv (Søftestad og Andersen, 2014, s. 30). Aasland (2014, s. 86) nevner flere ettervirkninger som kan påvirke livet til et barn, som tap av tillit, skyld og skam, problemer med egen seksualitet,

rusmisbruk, spiseforstyrrelser, selvskading, prostitusjon, og selvmordstanker eller selvmordsforsøk. Hun sier videre at de seksuelle overgrepene vil bli værende i kroppen frem til de blir tatt frem og bearbeidet.

Siden 95% av barna som blir utsatt for seksuelle overgrep opplever at det er noen i nære relasjoner som utøver handlingen, vil det være vanlig at barnet får alvorlige skader når det gjelder grunnleggende forståelse av mellommenneskelig samspill. Barnet kan få både sosiale og psykiske skader, som kan vise seg i barnehage og skole, i form av avvikende samhandlingsmønstre med andre barn og lærere. Siden seksuelle overgrep mot barn ofte er knyttet til barnets nære familie, blir dette problemstillinger som er svært aktuelle for barnehage og skole (Breidvik, 2003, s. 15). Etter å ha vært utsatt for seksuelle overgrep, kan det komme naturlige følger, dette er naturlige reaksjoner på en unormal hendelse.

Reaksjonene som følger etter å ha vært utsatt for seksuelle overgrep, er naturlige. Elever som har blitt utsatt for seksuelle overgrep vil ofte kunne ha plager som påvirker hvordan de fungerer i skolen. Minner og tanker om overgrepene kan trenge seg på og forstyrrer elevens læring, på denne måten kan både innlæring av nytt stoff og gjenkalling av lært kunnskap bli forstyrret, noe som gjør læringsprosessen mindre effektiv for eleven (Raundalen og Schultz, 2016, s. 22). For å redusere risikoen for alvorlige skadevirkninger for den som har traumatiske erfaringer, er det viktig å ha muligheter for å bearbeide følelsene (Søftestad, 2005, s. 64).

Ikke alle barn blir skadet for resten av livet etter å ha blitt utsatt for seksuelle overgrep. Noen barn som har vokst opp under vanskelige forhold, utvikler seg normalt, uten betydelige psykologiske eller atferdsmessige problemer. Disse barna kalles i dagligtalen ofte «Løvetannbarn» (Øverlien, 2015, s. 106-107). De kan sammenlignes med en løvetann som på tross av harde kår klarer å blomstre opp. Det er ingen enkel forklaring på hvorfor noen barn klarer seg så bra på tross av store belastninger, men forskere mener det er en sammenheng mellom indre styrke og ytre hjelp. Et godt samspill med en trygg person som kan oppmuntre og tro på barnet, kombinert med medfødt styrke, er et bidrag til at man klarer seg bra tross situasjonen (Hansen, u.å.).

2.2 Skolens arbeid og plikter

Vold og seksuelle overgrep er temaer det kan være vanskelig å undervise om på skolen, men det kan se ut til at skolen har fått mer ansvar når det gjelder forebygging, rapportering og oppfølging av elever som har vært utsatt for seksuelle overgrep eller vold (Raundalen og Schultz, 2016, s. 7). Vilje og handlekraft er sentrale begreper når det gjelder personers evne til å handle når det vekkes mistanke om at et barn har vært utsatt for seksuelle overgrep. Dette er også avhengig av hvilken forståelse personen har av fenomenet seksuelle overgrep og kunnskap om hvilke skader seksuelle overgrep kan medføre (Søftestad, 2005, s. 63). Aasland (2014, s. 86) sier at det å bry seg, kan hjelpe et barn til å overleve, og at man kan utgjøre en stor forskjell i et barns liv. På godt, dersom man får hjulpet barnet vekk fra overgrepene, og på vondt, dersom man snur ryggen til og håper at noen andre gjør noe.

Den støtten eleven får fra skolen etter en traumatisk hendelse har betydning for hvordan eleven kommer seg ut av traumet. Hvordan skolen tilrettelegger for eleven, er en viktig del av den samlede støtten for eleven. Skolen og lærerne skal ikke drive terapeutisk behandling av eleven, men skal tilrettelegge undervisningen etter elevens forutsetninger og behov, og bør derfor sette inn tiltak som hjelper eleven på best mulig måte. Læreren skal ikke være redd for å sette inn psykososiale tiltak som hjelper eleven til å roe seg ned, redusere opplevelsen av kaos og bygge trygghet slik at eleven kan konsentrere seg om skolen. Trygghet, trivsel og forutsigbarhet er grunnleggende for optimal læring og god pedagogikk (Raundalen og Schultz, 2016, s. 23-24).

Skolen har et pedagogisk ansvar når det gjelder elever som har blitt utsatt for vold eller seksuelle overgrep. Dette innebærer at barn skal få trygghet og hjelp til å komme til voksne og de skal få de voksnes beskyttelse. Oppdelt i tre hovedkategorier kan vi si at det pedagogiske ansvaret innebærer undervisning om seksualitet og seksuelle overgrep, avdekking og rapportering, samt pedagogisk oppfølging. De overordnede pedagogiske målene er:

- at elevene skal få kunnskap om hva overgrep er slik at de kan identifisere hendelser som overgrep,

- at elevene skal få kunnskap om hvordan de kan varsle til lærer eller andre voksne, dersom man selv er utsatt eller om man kjenner til noen andre som er utsatt for seksuelle overgrep,
- at elevene skal få kunnskap om at det finnes hjelp å få dersom man har blitt utsatt for seksuelle overgrep (Raundalen og Schultz, 2016, s. 15-16).

2.2.1 Barnas rettigheter i skolen og samfunnets ansvar

Samfunnet har, ifølge Sjøftestad og Aschjem (2016, s.16), en plikt til å gjøre det som må til for å skape omsorgssituasjoner som fremmer positiv utvikling for barn. Barn har rett til å leve uten å bli utsatt for vold og seksuelle overgrep. De har egne rettigheter som er sikret i særlover, for eksempel lov om barnevernstjenester, lov om barn og foreldre, egne paragrafer i straffeloven og FNs barnekonvensjon (Sjøftestad og Aschjem, 2016, s. 16). I tillegg sier Opplæringslova noe om barn og unges rett med tanke på tilrettelagt opplæring i skolen.

I Opplæringslova (1998) § 9a-1, *Generelle krav* står det: «Alle elever i grunnskolar og vidaregåande skolar har rett til eit godt fysisk og psykososialt miljø som fremjar helse, trivsel og læring». Skolen skal arbeide aktivt og systematisk for å fremme et godt psykososialt miljø, hvor elevene kan oppleve trygghet og sosial tilhørighet. Dersom en ansatt ved skolen får mistanke eller kunnskap om at en elev blir utsatt for krenkende ord eller handlinger, vold, rasisme eller diskriminering, har vedkommende plikt til å undersøke saken og melde fra til ledelsen, og om nødvendig gripe inn direkte. Videre står det «Utan hinder av teieplikta skal personalet av eige tiltak gi opplysningar til barneverntenesta når det er grunn til å tru at eit barn blir mishandla i heimen eller når det ligg føre andre former for alvorleg omsorgssvikt» (Opplæringslova, 1998).

FNs barnekonvensjon slår fast at alle barn har rett til beskyttelse, utvikling og liv. Det står presisert i flere artikler, blant annet artikkel 34, i barnekonvensjonen at barn skal beskyttes mot alle former for seksuell utnyttning og seksuelt misbruk (Menneskerettsloven, 1999).

Barnevernet har som hovedoppgave å gi nødvendig hjelp og omsorg, til rett tid, til barn og unge som lever under forhold som kan være til skade for deres helse og utvikling. For at de skal ha mulighet til å gjøre dette, er de avhengig av at andre som kjenner barnets situasjon

melder fra til barnevernet, slik at de blir kjent med saken. Opplysningsplikten er lovpålagt for alle som jobber i offentlige tjenester og instanser (Barnevernlova, 1992), noe som innebærer at alle fagpersoner har et ansvar og et samfunnsoppdrag for å sikre denne rettigheten for barna (Søftestad og Aschjem, 2016, s. 17). Lærere er blant de voksne som møter barn og unge mets, og, dette gir dem en unik mulighet, og et spesielt ansvar, til å følge elevenes utvikling, læring og trivsel. Dersom en lærer har mistanke om at en elev er utsatt for seksuelle overgrep, har han eller hun plikt til å melde sin bekymring til barnevernet (Øverlien, 2015, s. 140-146). Alle skoler skal ha rutiner for rapportering, til barnevernstjenesten og til politiet, ved mistanke om seksuelle overgrep av elever (Raundalen og Schultz, 2016, s. 18).

I Opplæringslova (1998) § 1-3 står det at alle elever har krav på opplæring som er tilpasset deres evner og forutsetninger. Dette gjelder for alle elever og er et virkemiddel for å øke læringsutbyttet til hver enkelt elev. Tilpasset opplæring er ikke en individuell rett, men skal utføres ved å gi variert undervisning og tilpasse undervisningen til mangfoldet i elevgruppen, innenfor fellesskapet (Utdanningsdirektoratet, 2016). Dersom en elev ikke får et tilfredsstillende utbytte av den ordinære undervisningen, har han eller hun rett til spesialundervisning (Opplæringslova, 1998). Både de som følger ordinær undervisning og de som mottar spesialundervisning skal ha opplæring som er tilpasset deres evner og forutsetninger (Utdanningsdirektoratet, 2016).

2.2.2 Skolens handlingsplan og lærerens relasjonsarbeid

Hver skole bør ha en handlingsplan med retningslinjer for hva man skal gjøre dersom det skulle oppstå en krise eller man er bekymret for et barn. Det kan være lurt å etablere en gruppe på skolen som har ansvaret for innholdet, og at planen blir oppdatert og vedlikeholdt. En slik gruppe kan bestå av rektor, lærere, helsesøster og rådgiver. I planen skal det stå hva man er pliktig til ifølge loven, hvordan personalet skal gå frem dersom de mistenker at et barn blir utsatt for vold, seksuelle overgrep eller omsorgssvikt, samt hvem som har ansvar for hva. Handlingsplaner og rutiner må tas fram i det daglige arbeidet dersom de skal være til nytte. I tillegg må alle ansatte vite om at det finnes handlingsplaner, og hvor disse finnes (Øverlien, 2015, s. 149).

Spurkeland og Lysebo (2016, s.6) påstår at læreren er skolens viktigste ressurs. For å skape en god skole og et godt samfunn er det avgjørende å gi tett oppfølging til den enkelte elev. Vi må ha en skole som utvikler hele mennesket og gir rom for å være ulike og unike (Spurkeland og Lysebo, 2016, s. 6). For å tilpasse opplæringen til elevgruppa er det avgjørende at læreren ser og forholder seg til elevenes forskjellighet, både faglig og relasjonelt. Det at læreren ser på hver enkelt elev som forskjellige og henvender seg til elevene på en individuelt tilpasset måte, er av stor betydning for det relasjonelle samspeillet mellom lærer og elev, og gir eleven en følelse av å bli sett og respektert (Stray og Stray, 2014, s. 56). Det er dette Stray og Stray (2014, s. 59) kaller det differensierte relasjonsperspektivet. De vektlegger to forhold; 1) at lærere danner seg en forståelsesramme og en liste med mulige nyanseringer for å tolke og forstå ulike atferdssignaler fra elevene, og 2) at lærere tilpasser sin egen atferd og kommunikasjon ut fra kjennskap til hver enkelt elevs behov.

Relasjonskompetanse er grunnleggende i vårt sosiale liv og vi trenger den i møte med andre mennesker (Spurkeland og Lysebo, 2016, s. 7). Spurkeland (2014, s. 17) definerer dette som «ferdigheter, evner, kunnskaper og holdninger som etablerer, utvikler, vedlikeholder og reparerer relasjoner mellom mennesker». Relasjonskompetansen er viktig for samarbeid, læring, arbeidsmiljø og effektivitet. I skolen arbeides det systematisk med relasjonskompetanse, hvor målet er å øke påvirkningen læreren har på elevenes læring, øke trivselen på skolen både for lærere og elever, redusere mobbing og stimulere læringsmiljøet (Spurkeland og Lysebo, 2016, s. 7-9).

Undersøkelser viser at det er høyt samsvar mellom lærerens relasjonskompetanse og elevenes resultatoppnåelse og trivsel. Det er avgjørende med tillit og trygghet for å skape en god relasjon mellom elev og lærer, og det er læreren som har ansvaret for kvaliteten i denne relasjonen. Dette innebærer at læreren må begynne å jobbe med seg selv dersom relasjonen ikke fungerer. Tillit er den grunnleggende byggesteinen i alle relasjoner og bygges ved å gjentatte ganger oppleve tillitsvekkende handlinger. En lærer må finne tillitsbyggende veier inn til hver enkelt elev, og det kan være nødvendig å gå noen sideveier med ulike elever for å skape en trygg og god relasjon (Spurkeland og Lysebo, 2016, s. 10-19).

2.2.3 Ivaretagelse av fagfolk

De som arbeider med barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep kan møte på utfordringer som kan oppleves som belastende. Utfordringene kan være følelsesmessige reaksjoner, endring av tankemønster eller lignende symptomer som traumeutsatte barn har. Oppmerksomheten blir sjelden rettet mot fagpersoner som arbeider med overgrepsutsatte barn, selv om de kan stå i en posisjon hvor de er utsatt for å utvikle personlige og arbeidsrelaterte problemer. Ledelsens holdning til problematikken og til sine ansatte er avgjørende for hvordan det arbeides med seksuelle overgrep mot barn i skolen, og det handler om hvordan ledelsen erkjenner at barn blir utsatt for seksuelle overgrep og at de kan møte på disse barna i skolen de jobber på. Videre handler det om i hvilken grad ledelsen mener problematikken går innenfor deres ansvarsområde. Ledelsens holdninger til de ansatte som arbeider med overgrepsproblematikken er avgjørende for i hvilken utstrekning og på hvilken måte de ansatte kan arbeide med barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep. Det er nødvendig at ledelsen viser respekt for kompleksiteten og den ansattes reaksjoner og utfordringer i arbeidet med seksuelle overgrep mot barn, samt at de viser støtte og forståelse. På samme måte kan samarbeidet med kolleger ha en avgjørende betydning for hvordan situasjonen oppleves for hver enkelt ansatt. Et godt kollegasamarbeid er viktig for faglig og følelsesmessig støtte, da det å ha noen å snakke med og kunne dele sine reaksjoner med uten å føle skam eller frykt kan være betydningsfullt (Søftestad, 2014, s. 125).

2.3 Skolens samarbeidsinstanser

Ulike yrkesgrupper vil kunne ha nødvendige opplysninger om en helhetsvurdering av barnets situasjon, ut fra deres kjennskap til barnet og familien. Det er nødvendig med et tverrfaglig samarbeid mellom de instansene som arbeider med barnet, for å kunne vurdere hvordan barnet har det og danne et mest mulig helhetlig inntrykk av elevens situasjon. Dette vil bidra til å utvikle en felles forståelse av hva som er riktig å gjøre. Det er viktig å ta utgangspunkt i familiens ressurser og bygge videre på disse, da det er familiens behov for hjelp som er sentralt, ikke profesjonens behov for å hjelpe. Tverrfaglig arbeid kan blant annet dreie seg om støtte og hjelp fra barnevernstjeneste, PPT, helsestasjon, miljøarbeider eller gruppetilbud (Glavin og Erdal, 2013, s. 21-24). Den enkelte lærer bør ha handlingskompetanse, noe som innebærer å forstå barnets behov og henvise han eller henne til den instansen eller personen

som har riktig kompetanse til å hjelpe barnet. Det er viktig at barnet blir henvist til riktig instans slik at det får den riktige hjelpen (Øverlien, 2015, s. 140).

Skolen har mange samtalepartnere og samarbeidspartnere de kan og bør søke råd fra i vanskelige situasjoner. Hvem som bør kontaktes, er avhengig av situasjonen og hva man trenger hjelp til. Noen samtalepartnere er ansatt på skolene, som rektor, rådgiver og skolehelsetjenesten, mens andre aktører som har spesialkompetanse på dette området, befinner seg utenfor skolene (Øverlien, 2015, s. 149-150). Nedenfor kan du lese om noen utvalgte organisasjoner som er mer sentrale og relevante for lærere og skolens arbeid.

2.3.1 Skolehelsetjenestens oppgave

Forskrift om kommunens helsefremmende og forebyggende arbeid i helsestasjons- og skolehelsetjenesten (2003) har som formål å fremme psykisk og fysisk helse, fremme gode sosiale og miljømessige forhold på skolen, samt forebygge sykdom og skade.

Skolehelsetjenesten er et tilbud for barn og unge mellom 5-20 år, og er elevenes lovpålagte helsetjeneste. Tjenesten skal være lett tilgjengelig for alle elever ved grunnskoler og videregående skoler i Norge, og skal sørge for at barn og unge kan få hjelp dersom noe vanskelig skjer eller de er i en sårbar fase. Skolehelsetjenesten har ansvar for vaksinasjon, helseundersøkelser og i samarbeid med skolen gir de tilbud om undervisning i klasser, grupper og samtaler med enkeltelever. Tjenesten er taushetsbelagt slik at elever kan ta opp det de måtte ønske uten at andre får vite om det. Kommunen skal sikre at det er tilgang på nødvendig personell for de oppgavene det er behov for, og ha rutiner for samarbeid med blant annet fastlege, tannhelsetjeneste og spesialisthelsetjenesten (Forskrift om helsestasjons- og skolehelsetj., 2003).

2.3.2 Tverrfaglig team – en ressurs i skolen

I alle kommuner i Norge er det etablert tverrfaglige team, som er et tilbud til fagpersoner eller foreldre som trenger veiledning om de er bekymret for et barn. I et slikt team vil det sitte representanter fra ulike yrkesgrupper, som for eksempel PPT, helsesøster, barnevern og kommunepsykolog eller BUP. Alle i teamet har taushetsplikt, og ulike bekymringer kan drøftes anonymt. Prosessen i et tverrfaglig veiledningsmøte vil være at forelder eller

fagperson presenterer sin bekymring, som vil bli diskutert og reflektert av teamet. Dette gjør de for å forsøke å forstå barnets atferd og situasjon, slik at de til slutt kan reflektere over hva som kan være hensiktsmessig å gjøre videre (Aasland, 2014, s. 119). Det tverrfaglige teamet kan også henvise barnet videre til egnet instans. Teamets oppgave er å bistå med sin kompetanse, de vil derfor ikke gripe inn og overta ansvaret for en sak, men er til for at fagfolk og foreldre kan få støtte og veiledning (Øverlien, 2015, s. 153).

2.3.3 Barnevernstjenestens arbeid

Barnevernets viktigste oppgave er å ivareta barn og unge som lever under vanskelige kår og sørge for at deres behov for omsorg blir ivaretatt. De skal sikre at barns problemer blir avdekket så tidlig som mulig og sette inn tiltak for å redusere risikoen for varige skader (Barnevernloven, 1992). Skolepersonalet kan ta kontakt med barnevernet og drøfte saker anonymt dersom de er bekymret for at et barn har blitt utsatt for seksuelle overgrep, eventuelt sende en bekymringsmelding dersom barnevernet mener det er grunn til å tro at barnet har behov for tiltak etter barnevernloven. Barnevernet kan gi råd og tips til hva som kan gjøres videre og gi veiledning til skolepersonalet i enkelte saker, det handler om å få rett hjelp il rett tid. (Øverlien, 2015, s. 146-150).

2.3.4 Statens barnehus – hva er det og hva slags hjelp kan man få der?

Statens barnehus er et tilbud som benyttes av barn og ungdom som har vært vitne til eller som kan ha vært utsatt for seksuelle overgrep. For å få hjelp fra Statens barnehus må det foreligge en politianmeldelse. Statens barnehus gir også veiledning og råd til offentlige instanser og privatpersoner i uavklarte saker som er anonyme (Statens barnehus – et tverrfaglig kompetansehus, u.å.).

Alle Statens barnehus tilbyr veiledning og råd ved mistanke om seksuelle overgrep eller vold. Noen barnehus har egne konsultasjonsteam, mens andre fortrinnsvis tilbyr veiledning og råd anonymt per telefon. De ansatte på barnehuset har mye erfaring og kompetanse innen barnevern og psykisk helse. De tilbyr støtte underveis og i etterkant av avhør, til barn og foresatte eller følgeperson (Statens barnehus – et tverrfaglig kompetansehus, u.å.).

Det bør gjøres en kroppslig undersøkelse når man mistenker at barn eller ungdom kan ha vært utsatt for seksuelle overgrep eller vold. Statens barnehus tilbyr dette, og den medisinske undersøkelsen gjøres av erfarne sykepleiere og leger med spesialkompetanse. Barnehuset sørger for at ungdom og barn får et tilrettelagt avhør. Dette betyr at politiet kommer til barnehuset hvor det gjøres opptak av samtalen med bilde og lyd som overføres til et annet rom der en avhørsleder andre fagpersoner og advokater hører på. Dette er for at barna skal slippe å fortelle flere ganger, og for at barn under 16 år skal slippe å møte i retten, da videoopptaket av avhøret spilles av. Politiet som gjennomfører avhøret med barnet bruker ikke uniform, men kommer i hverdagslige klær. I tillegg må politiet ha spesialutdanning for å gjennomføre denne typen avhør. Tanken bak barnehuset er at alle offentlige instanser kommer dit barnet er (Statens barnehus – et tverrfaglig kompetansehus, u.å.).

2.3.5 Regionale ressursentre om vold, traumatisk stress og selvmordsforebygging (RVTS) – en ressurs for lærere

RVTS er et ressursenter som skal være en ressurs for ansatte i profesjonsyrker som i sin jobb møter barn og voksne som blant annet har vært utsatt for vold og seksuelle overgrep. De kan gi råd og veiledning til lærere og annet personale som er bekymret for et barn, og er en viktig samarbeidspartner for skolene. RVTS arbeider med å øke kompetansen på dette området gjennom undervisning, konsultasjon, veiledning og arbeid på tvers av sektorer. På denne måten er de en viktig ressurs for skoler som enten ønsker kompetanseheving eller som trenger hjelp i enkeltsaker (Øverlien, 2015, s. 152).

3. Vitenskapsteori, forskningsdesign og metode

I denne delen av oppgaven skal vi se på hva samfunnsvitenskapelig teoribakgrunn er, samt se på noen ulike vitenskapsteorier. De ulike vitenskapsteoriene vil vi knytte opp mot vår oppgave gjennom å begrunne valg av samfunnsvitenskapelig teoribakgrunn. Videre vil vi belyse valget av forskningsdesign og hvorfor dette var et naturlig valg for oss. Vi vil deretter greie ut om valg av metode og hvorfor akkurat denne metoden ble vårt valg. Etter dette vil vi beskrive fremgangsmåten i undersøkelsen og hvordan vi har valgt å behandle empirien som har blitt samlet inn. Før en undersøkelse skal gjennomføres må det gjøres en del valg og overveielser (Johannessen, Tufte, Christoffersen, 2010, s.73). Vi har derfor tatt stilling til

hvem vi ønsker å snakke med, hva som skal undersøkes, og hvordan gjennomførelsen av undersøkelsen skal være. Til slutt skal vi se på gyldigheten, påliteligheten og etikken i forskningsoppgaven.

3.1 Vårt vitenskapsteoretiske ståsted

For å utføre en undersøkelse, er det viktig å definere hvilke perspektiv man skal bruke for å konkretisere og tydeliggjøre det som forskes på. Hvilket perspektiv man velger vil påvirke hvilke sider av virkeligheten man avdekker, og forskerens faglige bakgrunn kan ha betydning for hvilket perspektiv som blir benyttet (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2016, s. 44-45). Vårt valg av samfunnsvitenskapelig teoribakgrunn vil derfor vise forskningen fra den siden vi ønsker å formidle.

Kvalitativ forskning handler om å forstå deltakernes perspektiv (Postholm, 2010, s. 17). Ved bruk av kvalitativ metode i forskningen, vil fortolkning av data skje underveis gjennom hele undersøkelsen. Den forståelsen forskeren får av dataene i undersøkelsen, må ses i sammenheng med forståelsen forskeren har fra før av og bringer med seg inn i forskningen. Hva forskeren søker informasjon om er avhengig av hvilket vitenskapsteoretisk syn vedkommende har, og danner videre utgangspunkt for den forståelsen forskeren utvikler (Thagaard, 2013, s. 37). Dette har vi tatt med oss i vår oppgave ved at vi har avklart hva vi legger i de ulike begrepene. I tillegg har vi knyttet vår oppgave til det vitenskapsteoretiske ståstedet prosjektet hører hjemme i.

3.1.1 Fenomenologi: å forstå verden gjennom menneskene

Det finnes flere retninger innen fenomenologien, og grovt inndelt kan vi skille mellom et sosiologisk og et psykologisk, individuelt perspektiv. Med et sosial-fenomenologisk perspektiv undersøker forskeren grupper av individer og hvordan disse utvikler mening i en sosial setting (Postholm, 2010, s. 41). De felles erfaringer deltakerne har, danner ifølge Thagaard (2013, s. 40), grunnlag for å kunne skape en generell forståelse av fenomenet som studeres. I psykologisk fenomenologi er det individet som er i fokus, og målet er å gripe fatt i

enkeltmenneskets opplevelse, samtidig som forskeren undersøker hvordan flere enkeltindivider opplever samme fenomen (Creswell, referert i Postholm, 2010, s. 41).

Gjennom innhenting av empiri til masteroppgaven har vi snakket med personer som har vært utsatt for seksuelle overgrep som barn, og vi kan derfor knytte deler av vår oppgave til psykologisk fenomenologi. Vi griper tak i enkeltmenneskets opplevelse og ser samtidig på hvordan flere enkeltindivider opplever det samme fenomenet. Siden vi skal høre livshistoriene til de ulike informantene, og hvordan de opplevde skolen etter de seksuelle overgrepene, vil ikke et sosial-fenomenologisk perspektiv være like hensiktsmessig for vår forskning. Begrunnelsen for valget er at vi ikke skal snakke om, eller sammenligne, hvordan disse utvikler mening i en sosial setting, men heller snakke om deres opplevelse av skolen etter et seksuelt overgrep.

3.1.2 Vår hermeneutiske spiral

Hermeneutikk er sentralt i all forskning på menneske og samfunn, og handler i hovedsak om hvordan forskeren påvirker det han eller hun forsker på. Når man får informasjon fra andre, må den alltid tolkes (Fuglseth, 2006, s. 262-263). Hermeneutikken har en sentral rolle i vår forskning da informasjonen som kom frem av intervjuene og livshistoriefortellingene må tolkes og forstås. Det vil også, underveis i prosessen, skje en fortolkning av informasjonen som fremkommer. Ifølge Fuglseth (2006, s. 262) vil man når man tolker, overføre det informanten formidler til andre tegn og uttrykk, og forskerens egne ord og oppfatninger kommer til uttrykk. Hermeneutikken legger vekt på at det som forskes på må sees i sammenheng med konteksten (Thagaard, 2013, s. 41).

Da hermeneutikken handler om hvordan forskeren påvirker det som forskes på, og at det som forskes på må sees i sammenheng med det det er en del av, vil et hermeneutisk perspektiv ha en viktig rolle i forskningsprosjektet. Et av våre formål med forskningsprosjektet er å skape bevisstgjøring rundt temaet seksuelle overgrep mot barn, både i skolen, hos lærere og oss selv. I tillegg har vi sett på den innsamlede empirien og sammenlignet hvordan skolen

arbeider med seksuelle overgrep mot barn og hvordan våre livshistorieinformanter, som har vært utsatt for seksuelle overgrep som barn, opplevde skolen etter overgrepene.

Når det gjelder analyse innenfor kvalitative metoder snakker man om den hermeneutiske sirkelen. All fortolkning er i stadig bevegelse mellom del og helhet, mellom det som skal tolkes og den konteksten det tolkes i, mellom det som skal tolkes og vår forforståelse. Hvordan de ulike delene skal fortolkes, er avhengig av hvordan man fortolker helheten, og hvordan helheten fortolkes, er avhengig av hvordan man fortolker konteksten, og omvendt (Johannessen, Tuft og Christoffersen, 2010, s.364-365). Dette innebærer at vi også i vår egen forskning, går ut fra vår egen forforståelse når vi tolker, vi tolker altså ut fra vår egen forhåndskunnskap. Så fortolker vi skolehistoriene og setter dette inn i helheten der fortellingene hører hjemme. Dermed endres forforståelsen, og vi får en ny forforståelse og ser en ny helhet. Slik fortsetter spiralen.

3.1.3 Etnografi: å studere kulturer

I etnografisk forskning brukes observasjon etterfulgt av intervju. Denne typen forskning egner seg til å undersøke hvorfor mennesker handler som de gjør over tid - når, hvordan og hvorfor mennesker handler som de gjør i ulike situasjoner og i samhandling med andre. Målet med denne formen for forskning er å finne en beskrivelse av en kultur eller en gruppe, og å avdekke mønstre og kategorier (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 94-95). Vi har sett på hvordan våre livshistorieinformanter handlet etter overgrepene da de gikk på skolen, og hvilke signaler de ga til omgivelsene. Samtidig har vi sett på hvordan skolene arbeider med avdekking og oppfølging av barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep. På denne måten kan vi sammenligne hvilke signaler barn kan gi, med hvordan skolen oppfatter ulike signaler og tegn fra elevene.

3.1.4 Metodisk tilnærming og oppsummering

Et viktig aspekt ved valg av vitenskapsteoretisk ståsted er forholdet mellom induktiv og deduktiv metode. I en induktiv metode henter forskeren inn empiri uten noen forventninger om hva resultatene blir. Forskeren har ikke på forhånd utformet hypotese eller lest seg opp på

teori, men samler empiri som skal tolkes i etterkant. Ut fra empirien som er samlet, utvikles mer generelle teorier. Deduktiv forskning innebærer at forskeren tar utgangspunkt i eksisterende teorier fra tidligere forskning, og ut fra disse utformer hypoteser om hva man vil finne. Målet med dette er å bekrefte eller avkrefte hypotesene (Busch, 2013, s. 51).

Vi har i vår forskning plassert oss mellom disse to formene for metodisk tilnærming. Vi har en viss bakgrunnskunnskap om temaet seksuelle overgrep mot barn, men likevel ikke utformet noen hypotese om hva vi vil finne med vår forskning. Denne tilnærmingen kalles abduktiv, og innebærer at forskeren stadig beveger seg mellom teori og empiri (Busch, 2013, s. 51). Etterhvert som empirien ble samlet inn, justerte vi vårt teoretiske grunnlag. Dette ble gjort ved at vi etter datainnsamlingen hentet frem teori som passet med de ulike temaene som kom frem underveis i de forskjellige intervjusituasjonene. Likedan valgte vi underveis å justere datainnsamlingen ved at vi endret type informanter, og intervjuguiden har blitt utarbeidet på bakgrunn av ulike teorier.

Oppsummert kan man si at den delen av vår forskning hvor vi får høre livshistoriefortellingen til de som har vært utsatt for seksuelle overgrep som barn, er en psykologisk-fenomenologisk tilnærming. Samtidig har hele vår oppgave en hermeneutisk-etnografisk tilnærming. For oss er det disse ulike vitenskapsteoretiske ståstedene som skaper den mest helhetlige tilnærmingen til vår oppgave.

3.2 Valg av forskningsdesign

I forskning dreier design seg om hvordan man skal forme oppgaven. En forsker begynner med problemstillingen og vurderer deretter hvordan man skal gjennomføre sin undersøkelse fra start til mål. Et av spørsmålene en forsker må stille seg, er om undersøkelsen skal ha én populasjon, ett utvalg, eller om det skal utføres et eksperiment med en kontrollgruppe og en eksperimentgruppe (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010, s.73-74). Det var denne fremgangsmåten vi brukte for å finne ut hvordan vi skulle gjennomføre vår undersøkelse, som inneholder et utvalg mennesker som har ulike erfaringer med et fenomen.

3.2.1 Casedesign: studiet av det spesifikke

Casestudier kjennetegnes av at forskeren henter inn mye informasjon fra noen få enheter eller caser, gjennom en omfattende datainnsamling. Dette kan skje over kortere eller lengre tid, alt fra uker til år. Casen studeres i en setting, og er tid- og stedsavhengig. En case kan være et program, et individ, en aktivitet, eller et sammensatt system som en skole eller en klasse. Observasjon og åpne intervjuer er ofte brukt som metode i casestudier, men det er også mulig å anvende andre metoder, både kvalitative og kvantitative. Ved å kombinere forskjellige metoder for å samle inn data, vil man kunne skaffe mye og detaljert informasjon, som er gunstig i en caseundersøkelse. Kort sagt er målet med en caseundersøkelse å skaffe så mye informasjon som mulig om et bestemt fenomen (Christoffersen og Johannessen, 2012, s. 109-110).

Vårt forskningsprosjekt har casestudier som forskningsdesign. Vi skal studere et bestemt fenomen og gjennom intervju og samtale med flere personer med ulike roller vil vi skaffe oss så mye informasjon som mulig om dette fenomenet. I vårt tilfelle er dette; hvordan det arbeides i skolen med seksuelle overgrep mot barn og unge. På denne måten kan man si at vi har et enkeltcasedesign med flere analyseenheter. Dette innebærer at vi som forskere får informasjon fra flere enheter innenfor studiet av et avgrenset system (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010, s.88). I forskningsprosjektet er enhetene informantene fra skoleverket og tidligere elever, og skoleverket er det avgrensede systemet.

3.3 Kvalitativ versus kvantitativ metode, vårt valg

I et forskningsprosjekt er metoden redskapet i møte med det man ønsker å undersøke. Metoden viser veien til hva man bør gjøre for å fremskaffe eller etterprøve kunnskap. Bakgrunnen for valg av metode er troen på at den vil gi gode data og belyse forskningsspørsmålet på en faglig interessant måte (Dalland, 2012 s.111). «En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og kommer frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener formålet, hører med i arsenalet av metoder» (Aubert, referert i Dalland, 2012, s.110). Metoden vi har valgt er fremgangsmåten vi bruker til å finne svar på problemstillingen(e) i masteroppgaven, og valget av metode var derfor et viktig valg, slik at forskningen vår blir mest mulig formålstjenlig.

I den samfunnsvitenskapelige metodelæren skiller man mellom kvalitativ og kvantitativ forskningsmetode. Den kvantitative forskningsmetoden baserer seg på å kartlegge utbredelse av det man forsker på, for eksempel kan dette være å undersøke ferievanene til befolkningen. Med en kvantitativ metode velger man muligens å sende ut et spørreskjema hvor informantene krysser av for hva de pleier å gjøre i ferien i tillegg til kjønn, alder og yrke. På denne måten vil man kunne kategorisere de ulike ferievanene (Johannessen, Tufte, Christoffersen, 2010 s.31). Hvis man skulle undersøkt det samme bare med kvalitativ metode vill man muligens velge et utvalg mennesker som skal skrive dagbok fra ferien sin. I disse dagbøkene vil forskeren kunne se på spesielle mønstre og for eksempel finne ut hvilken mening informantene legger i ferien. Den kvalitative forskningsmetoden sier altså noe om spesielle kjennetegn og kvalitet (Johannessen, Tufte, Christoffersen, 2010 s.32).

Thagaard (2013 s.17) forklarer forskjellen ved å si at det kvalitative søker i dybden og vektlegger betydning, mens man med en kvantitativ metode legger vekt på utbredelse og antall. De mest utbredte kvalitative metodene er basert på et subjekt-subjekt-forhold mellom forskeren og informantene. Forskerens nærvær har derfor innflytelse på hvordan innsamlingen av data forløper. Mens de kvantitative metodene er basert på mer distanse mellom forskeren og informantene som deltar (Thagaard, 2013 s.19).

Vi har i vår oppgave har vi valgt å bruke kvalitativ forskningsmetode, med intervju og livshistoriefortelling. Å forske kvalitativt innebærer å ha forståelse av informantenes perspektiv. En forsker som bruker kvalitativ metode retter blikket mot menneskers hverdagshandlinger i den naturlige konteksten, men dette forskerblikket vil bli farget av forskerens vitenskapsteoretiske ståsted (Postholm, 2010 s.17). Kvalitative metoder har, tradisjonelt sett, en forbindelse med forskning som innebærer nær kontakt mellom informant og forsker, som ved intervju eller deltakende observasjon (Thagaard, 2013 s.11). Grunnen til at vi har valgt å bruke kvalitativ metode for vår oppgave er at vi ønsker å få forståelse av informantenes perspektiver sett i sammenheng med våre problemstillinger. Vi har satt oss problemstillingene: «Hvordan har seksuelle overgrep preget livet og skolehverdagen til våre to livshistorieinformanter?» og «Hvordan arbeides det i skolen med avdekking og oppfølging av elever som har blitt utsatt for seksuelle overgrep?». Med kvalitativ metode vil vi da komme i dybden av temaet og forstå betydningen av informantenes opplevelser rundt dette. Hadde vi

valgt kvantitativ metode ville vi ikke fått den samme dybden og forståelsen som vi ønsker og samtidig hadde kanskje kunnskapen vi tilegner oss ikke vært like tjenlig i vår profesjonsutøvelse. Med dette mener vi at tall fra en undersøkelse med større omfang ikke ville gitt oss den samme forståelsen og dybden som et intervju med begrunnede svar i en kvalitativ undersøkelse med mindre omfang vil gi oss.

3.3.1 Intervju

Det kvalitative forskningsintervjuet som metode, har som formål å få grundig og omfattende informasjon om hvordan mennesker opplever sin livssituasjon, og hvordan de ser på temaer som blir tatt opp i intervjuet. For å få innsikt i personers tanker, følelser og erfaringer er intervju et godt utgangspunkt. Det intervjupersonene forteller om, er hendelser og erfaringer fra deres liv, og vil derfor bære preg av intervjupersonens forståelse av sine opplevelser (Thagaard, 2013, s. 95). Vi har valgt å bruke intervju som en av metodene for å samle inn empiri til vår oppgave. Samtidig har vi valgt bort observasjon da det kan være vanskelig å finne situasjoner som omhandler temaet vi skal jobbe med, med tanke på sensitiv informasjon og taushetsplikt. Forskningsintervju ble derfor naturlig for oss å velge, slik at våre informanter kunne dele sine eventuelle erfaringer og kunnskap om seksuelle overgrep mot barn.

Forskningsintervju kan utformes på ulike måter, fra lite struktur, til fastsatt struktur. Mellom disse to ytterpunktene finner vi semistrukturert, som er den mest brukte fremgangsmåten for kvalitativt intervju. Semistrukturert intervju innebærer at temaene er bestemt på forhånd, men rekkefølgen bestemmes underveis (Thagaard, 2013, s. 97-98). Det kan være nyttig å ha utarbeidet en intervjuguide på forhånd som inneholder åpne spørsmål som skaper spontane svar og fortellinger (Fossland og Thorsen, 2010, s. 181). Ved bruk av denne fremgangsmåten kan forskeren følge med på informantens fortelling, og samtidig sørge for at alle temaene som er viktige for problemstillingen, blir ivaretatt i løpet av intervjuet. Informanten har også mulighet til å ta opp andre temaer som ikke var planlagt på forhånd (Thagaard, 2013, s. 97-98). Vi har valgt å bruke semistrukturert intervju som verktøy for å hente inn deler av empirien. For å ha noen holdepunkter for det vi ønsket å snakke om, og samtidig åpne for andre interessante opplysninger, utarbeidet vi en intervjuguide som en bakgrunn for samtale

med informantene. På denne måten låste vi oss ikke fast til spørsmålene og vi kunne samtidig stille oppfølgingsspørsmål til de informantene sa. Vi brukte semistrukturerte intervjuer til informantene som arbeider i skolesektoren, mens vi brukte livshistoriefortelling med informantene som har vært utsatt for seksuelle overgrep.

3.3.2 Livshistoriefortelling

Livshistorier er fortellinger om livets innhold satt inn i en kontekst. De kan fortelles muntlig eller skriftlig, og de kan omhandle hele menneskers liv eller være konsentrert om noen faser i livet. Livshistoriefortellinger gir oss kjennskap til menneskers tanker, følelser, verdier og refleksjoner over livet. Disse historiene forteller om et livsløp som har ført menneskene dit de er i dag og gjort dem til dem de er. Livshistoriene bidrar til å bedre forstå personene ut fra sin fortid, og gjør det mulig å se mangfoldet av mennesker (Fossland og Thorsen, 2010, s. 14-15). Ved å anvende livshistoriefortelling som metode, presenterer den som forteller sin forståelse og erfaringer med de hendelser som beskrives. Den som forteller presenterer hendelser i en bestemt rekkefølge som gir mening til viktige hendelser som ofte er kompliserte i personens liv (Thagaard, 2013, s. 123-134). Hva som kommer fram i livshistoriefortellingen, vil være avhengig av forskerens problemstilling, interessefelt og perspektiv. Det er ikke mulig at en livshistoriefortelling kan dekke «alt», men den blir styrt og konstruert av forteller og forsker (Fog referert i Fossland og Thorsen, 2010, s. 64). Et livshistorieintervju kan omhandle «fri fortelling om livet» eller det kan være mer strukturert med fastsatt tema (Fossland og Thorsen, 2010, s. 174).

Som nevnt anvendte vi livshistoriefortelling som metode for å hente inn empiri om informantene som har vært utsatt for seksuelle overgrep. Grunnen til dette er at vi så for oss at det kunne være med på å gjøre samtalsituasjonen tryggere for informantene, da de har vært gjennom en traumatisk opplevelse som kan være vond å snakke om. Hvis informantene fikk mulighet til å snakke fritt, samtidig som vi kunne stille oppfølgingsspørsmål, trodde vi at det kunne være med på å bidra til at informantene fikk en bedre opplevelse av å snakke om hendelsene.

Vi hadde en plan om å gjennomføre livshistoriefortellingene ansikt til ansikt med informantene, men på grunn av stor geografisk avstand valgte vi å bruke skype-intervju som fremgangsmåte. På denne måten kunne informantene fortelle sin historie muntlig til oss, samtidig som vi kommuniserte og stilte oppfølgingsspørsmål. I tillegg var det også mulig for oss å tolke eventuelle reaksjoner som kom frem under fortellingen. Før vi bestemte oss for skype-intervju vurderte vi både telefonintervju og mail-intervju som metode. De to siste valgte vi bort fordi det ikke vil være mulig å få kjennskap til informantenes reaksjoner i tilknytning til livshistoriefortellingene ved bruk av disse formene for intervju. Mailintervju innebærer i tillegg at informanten må skrive ned sin livshistorie, noe som vil være svært tidkrevende for informantene. Det stilles samtidig større krav til formulering og presisering og det åpner ikke opp for spontane svar.

3.3.3 Gjennomføring av intervju og livshistoriefortelling

Innledningsvis i intervjuene og livshistoriefortellingene ga vi en grundig gjennomgang av relevant informasjon om prosjektet. Vi forklarte hva vårt prosjektet gikk ut på og formålet med det. Før intervjuene med skolesektoren, avga informantene skriftlig informert samtykke, og før livshistoriefortellingen avga informantene muntlig informert samtykke. Her ble det opplyst om at deltakelsen er frivillig og at informanten kan trekke seg fra prosjektet når som helst uten at det får konsekvenser for dem. Informantene måtte også samtykke til bruk av båndopptaker under intervjuene, og fikk samtidig informasjon om at opptakene vil oppbevares som lydopptak på passordbeskyttet PC som ingen andre enn forskerne har tilgang på, samt at de slettes så snart de ikke er bruk for lengre og senest når oppgaven er levert.

Vi informerte om at intervjuene ville bli transkribert for bruk i forskningsprosjektet, og at informanten selv kunne få muligheten til å lese gjennom intervjuet hvis det var ønskelig. Den transkriberte versjonen av intervjuet er anonymisert og det er ingen andre enn vi som forskere som har tilgang til opptaket eller den transkriberte versjonen. Så snart opptaket var transkribert ville det bli slettet og så snart vi hadde funnet det vi har bruk for videre i oppgaven, ville også den transkriberte versjonen bli tilintetgjort. Vi presiserte at bakgrunnsinformasjonen ble oppbevart adskilt fra andre opplysninger slik at det ikke er mulig å koble disse sammen, og at alle innsamlede opplysninger ble anonymisert. Dette innebar at

opplysninger som navn, kjønn, bosted og alder ble fjernet slik at ingen av informantene, under noen omstendigheter kan gjenkjennes i materialet.

Avslutningsvis før selve intervjuet startet, kom vi med en påminnelse om informantens rettigheter til å trekke seg fra prosjektet når som helst innen innleveringsfristen for forskningsprosjektet. Informantene fra skolesystemet fikk et samtykkeskjema hvor de skulle krysse av for hva de tillot, for så å signere. Dette så vi på som en formalitet og skjemaene ble makulert så snart intervjusituasjonen var over. Dette for å ivareta anonymiteten på best mulig måte.

3.3.4 Innhenting av informanter

For å kunne skaffe empiri til oppgaven måtte vi ha informanter. Vi valgte i første omgang å ha to informanter fra skolen samt to tidligere elever. For å skaffe informanter fra skolen, sendte vi et informasjonsskriv med forespørsel om deltakelse på mail til 21 rektorer på ulike grunnskoler i en kommune i Nordland. Av disse fikk vi respons fra tre skoler, hvor to av dem ga positiv tilbakemelding på å delta. En skole svarte nei til deltakelse, mens de resterende skolene har unnlatt å svare. Det at så få skoler har svart på mailen har gjort det vanskelig for oss å skaffe informanter, i tillegg har det skapt undring på hvordan praksisen er i skolen med tanke på temaet seksuelle overgrep mot barn. Hvorfor svarer ikke rektorene på mailen? Har skolen i det hele tatt fokus på dette temaet? Etter en periode innså vi at vi måtte utsette intervjuene litt, da vi ikke var kommet så langt i arbeidet som planlagt. Dette gjorde at vi sendte ut mail til de to skolene hvor vi skulle få intervju en lærer, noe som endte i at en av lærerne ikke svarte og vi satt igjen med én informant fra skolen.

Siden vi fikk dårlig respons fra rektorene, valgte vi å ta kontakt med den respektive kommunen, altså skoleeier. Dette for å innhente informasjon om hvordan skoleeier arbeider med temaet seksuelle overgrep mot barn, samt informere om at så mange skoler i kommunen har unnlatt å svare på vår forespørsel. Vi tenkte at det kunne være interessant å undersøke kommunens arbeid tilknyttet vårt tema, noe som kan gi oss et bredere perspektiv på hvordan temaet seksuelle overgrep mot barn arbeides med i skolen, da det ofte er skoleeier som legger

føringer for hvordan skolene skal prioritere ulike fokusområder. Skoleeier henviste oss deretter til noen i kommunen som kunne være relevant å snakke med og bruke som informant. Da vi møtte opp for å gjennomføre intervjuet fikk vi to representanter som ønsket å delta i intervjuet fra skoleeiers side. Disse informantene intervjuet vi sammen, i ett intervju, hvor de samkjørte svarene. Deres svar utfyller derfor hverandre, men vi har likevel valgt å presentere disse som to informanter.

Informantene som har blitt utsatt for seksuelle overgrep som barn fikk vi først kontakt med gjennom en bekjent. Tredjepersonen som skulle sette oss i kontakt med disse informantene har relasjoner både til oss og dem, noe som kunne bidra til å skape en trygg ramme rundt situasjonen. Dette anser vi som gunstig da vår bekjent «godkjenner» oss som forskere overfor informantene, og at vi føler oss trygge på at informantene er gode bidragsytere til vår forskning. I ettertid så vi at skype-intervju med noen vi ikke har relasjoner til, kunne være vanskelig. Da temaet for oppgaven er så sårt, vil det derfor kunne være enklere å snakke med noen som vet hvem vi er. Vi fant derfor to nye informanter. Dette er mennesker som en av oss har bekjentskap til, men samtidig kjenner vi ikke historien deres. Da vi informerte om prosjektet, sa de selv at de trodde deres historie kunne være interessant for vår oppgave. Veien videre ble å si ifra til vår mellommann om bruken av informanter. Vi så på dette valget som uproblematisk da mellommannen hadde sagt til våre tidligere informanter at de ble kontaktet hvis det var ønskelig å bruke dem til oppgaven, noe de selv hadde sagt seg villige til. De satt derfor ikke og ventet på at vi skulle kontakte dem, men heller på beskjeden om vi skulle bruke dem i vår forskning.

3.4 Gyldighet, pålitelighet og etikk

Et grunnleggende spørsmål i forskning er dataens gyldighet og pålitelighet. Gyldigheten ser på hvor relevant den innsamlede dataen representerer fenomenet man forsker på, mens pålitelighet knyttes til nøyaktigheten av undersøkelsen (Johannessen, Tufte og Christoffersen, 2010, s.40-69). Etikk gir et grunnlag for å vurdere moralske spørsmål og ofte blir etikk definert som moralens teori (Befring, 2002, s. 54). Videre i dette kapitlet skal vi se på gyldigheten og påliteligheten i oppgaven, samt reflektere over etiske spørsmål ved vår forskning.

3.4.1 Validitet

Hvor godt, eller relevant, empirien man har samlet inn representerer fenomenet, kalles validitet. Innenfor validitet har man formen begrepsvaliditet som dreier seg om relasjonen mellom de konkrete dataene og det generelle fenomenet som skal undersøkes. Altså om dataene, er valide representasjoner av det generelle fenomenet? (Johannesen, Christoffersen, Tufte, 2011 s.73). Det er et mål at forskningen skal være nærmest mulig virkeligheten, og for å sikre dette på best mulig måte har vi gjort flere refleksjoner, blant annet over intervjuguiden. For å kunne samle empiri som representerer fenomenet best mulig, vil det være viktig å utarbeide en intervjuguide og gjøre et grundig bakgrunnsarbeid. Intervjuguiden er vårt verktøy for å samle empiri og det er derfor viktig å arbeide godt med denne for å få gode, valide svar.

3.4.2 Reliabilitet

Et viktig spørsmål i forskningen er hvor pålitelig dataene er. Dette kalles reliabilitet og knyttes til nøyaktigheten av undersøkelsens data, måten den samles inn på, hvordan den bearbeides og hvilke data som brukes (Johannesen, Christoffersen, Tufte, 2011 s.73). Som forskere må vi stole på hva våre informanter sier. Det vil være vanskelig å være helt sikre på at dataene vi samler inn er helt pålitelig. For å kunne sikre dette best mulig gjennomførte vi intervjuer der vi kunne se informantene. På denne måten fikk vi med oss reaksjoner på spørsmål, kunne lese kroppsspråk og stemmeleiet til de ulike informantene. Ut fra dette så vi hvordan de ulike informantene reagerte på det vi sa og vi kan se følelsene til informantene på en annen måte enn hvis vi hadde valgt mailintervju. Vi stilte også oppfølgingsspørsmål på temaer vi var usikre på og svar vi ikke helt forsto, dette kan ha bidratt til at forskningen er mer pålitelig. På denne måten satt vi ikke igjen med spørsmål om hva de ulike informantene mente med det de sa. Vi la derfor opp intervjuene slik at det vil være mulig for oss å stille oppfølgingsspørsmål og oppklaringsspørsmål. Samtidig kan reliabiliteten styrkes ved at vi er to forskere som har ulik forståelse og ulike synspunkter, noe som kan bidra til å skape et bredere perspektiv på både intervju, analyse og tolkning.

3.4.3 Etiske refleksjoner

Når man driver kvalitativ forskning har etikk en fremtredende rolle. Det er utarbeidet særskilte etiske retningslinjer for studier hvor det er direkte kontakt mellom forsker og informanter. Forskerens valg vil, gjennom forskningsprosessen, ha betydning for informantene og det er derfor viktig å kjenne til de etiske aspektene knyttet til ulike faser av forskningen (Thagaard, 2013, s. 24).

Etiske regler knyttet til forskning innebærer at forskere viser nøyaktighet og redelighet i presentasjon av resultatene, og at andre forskeres arbeid vurderes deretter. Forskning som innebærer behandling av personopplysninger eller data som kan knyttes til informantene må behandles med varsomhet og på en forsvarlig måte. Som utgangspunkt for et forskningsprosjekt er prinsippet om at informantene deltar på frivillig basis. Dette kalles informert samtykke og innebærer at informantene får informasjon om hva deltakelse innebærer og at de kan avbryte sin deltakelse uten negative konsekvenser (Thagaard, 2013, s. 23-27).

Konfidensialitet er et annet grunnprinsipp for etisk forsvarlig forskning. Prinsippet om konfidensialitet innebærer at all informasjon som blir gitt av informantene skal behandles konfidensielt. Vanligvis skal forskningsmaterialet anonymiseres, og forskeren må forhindre å bruke materialet på en slik måte at det kan skade personene som deltar i forskningen. Opplysninger som gjør det mulig å identifisere eller spore informantene må behandles, oppbevares og tilintetgjøres på en forsvarlig måte (Thagaard, 2013, s. 28-29). Alle våre informanter er anonymisert slik at det ikke er mulig å kjenne igjen personene. Dataene som vi hentet inn ble oppbevart og låst ned på en forsvarlig måte under arbeidet med tolkning og bearbeiding. Da vi hadde hentet informasjonen vi skulle bruke i vår oppgave, ble alle data tilintetgjort.

Det er også et grunnprinsipp for etisk forsvarlig forskning å unngå at informantene blir utsatt for skade eller alvorlige belastninger. Forskeren skal vise respekt for menneskeverdet, og respektere informantenes frihet, integritet og medbestemmelse (De nasjonale forskningsetiske

komiteer, 2006, s. 12). Vår forskning omfatter et sensitivt tema og kan skape sterke reaksjoner hos våre intervjupersoner. På bakgrunn av dette har vi søkt godkjenning fra Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) for å få tillatelse til å forske på dette temaet. NSD vurderer prosjektene i henhold til forskningsetiske regler og har gitt oss tilbakemeldinger på forbedringer vi kan gjøre i vår undersøkelse med tanke på etiske prinsipper om personvern. En av tilbakemeldingene fra NSD var at hvis noen av våre informanter har behov for oppfølging etter vår samtale, må vi kunne henvise dem til riktig instans, som for eksempel psykolog eller støttegruppe. Dette ble gjort på slutten av begge samtalene vi hadde med våre livshistorieinformanter.

4. Presentasjon av empiri

Vår opprinnelige plan var å presentere informantenes livshistorie ved å kalle dem «informant A» og «informant B». Livshistoriene skulle fortolkes og drøftes underveis i presentasjonen av empirien, men i løpet av prosessen har vi endret framgangsmåte. Vi ønsker å skape en større sammenheng og forståelse av historiene, i håp om å vekke både interesse og følelser. Derfor falt valget på å lage dekknavn til våre informanter og fortelle deres historie, sammenhengende, slik de ser ut etter bearbeidelse og fortolkning. Vi har gitt livshistorieinformantene våre navnene Anne og Johan. Historiene deres vil kategoriseres under overskriftene; overgrep(ene), livet – fra da til nå, og skolehverdagen. Videre kommer vi til å presentere empirien vi hentet inn fra en tidligere lærer, som nå er rektor, samt en skoleeier. Informanten fra skolen har vi kalt informant C, mens representantene for skoleeier, altså fra en kommune, har vi kalt informant D og E. Gjennom hele kapittel fire er det informantenes stemmer som presenteres, og våre meninger vil ikke tre frem i dette kapitlet. Lengre sitater fra informantene skriver vi med 10pkt. skrift med innrykk og enkel linjeavstand, mens kortere sitater vil stå direkte i teksten med anførselstegn.

4.1. Annes historie

Anne er en 33 år gammel kvinne som tidligere har blitt utsatt for seksuelle overgrep. Hun er nå ferdigutdannet lærer og arbeider i skolen. Det er Annes stemme som blir presentert gjennom hele kapittel 4.1.

4.1.1 Overgrepet

Anne ble utsatt for et seksuelt overgrep som barn. Selv husker hun ikke hvor gammel hun var, kun at det var like før hun begynte på skolen og at hun var anslagsvis 4,5 år. «Det var ett overgrep som en sønn av venner av mine foreldre utsatte meg og broren min for». Hennes opplevelse av overgrepet var ikke det som skjedde, men alle følelsene som kom i etterkant. Anne har ikke tenkt så mye på akkurat hva som skjedde under overgrepet, men heller det som overgrepet førte med seg. «Det var på en måte bare den ene hendelsen, men jeg tok det veldig tungt og hadde det veldig vanskelig i alle år egentlig.»

4.1.2 Livet – fra da til nå

Anne beskriver seg selv som en skarp, selvstendig, modig og utadvendt sjel før overgrepet skjedde. Etter overgrepet ble hun veldig nærtagende og sår. Hun overanalyserte alt og havnet i mange konflikter. For hennes venninner var hun den sterke og tøffe, noe som endret seg veldig etter overgrepet. Ifølge henne selv ble hun en sart sjel.

Mye av barndommen har Anne glemt. Hun husker bare det som fælt og at hun var mye trist og i en konstant boble med tanker. Det hun kan huske er at hun fortalte moren sin, da hun var 9 år og like før skolestart, at hun aller helst ville dø. Moren responderte ikke på det, noe Anne tror hadde vært annerledes i dagens samfunn.

Jeg har slitt veldig mye med sykdom, jeg har hatt veldig mye vondt, depresjoner og angst. Helt fra jeg begynte på barneskolen så hadde jeg vondt, jeg hadde alltid vondt. Uten at jeg på en måte kunne si hva det var, men jeg hadde vondt i kroppen. Det tror jeg satt seg, for jeg sliter mye med det enda, at jeg har mye vondt.

Samtidig kan hun fortelle at hun slet en del med hvordan andre så på henne. Spesielt på barne- og ungdomsskolen kan hun huske at hun alltid var overbevist om at andre snakket om henne og at de hadde noe negativt å si. Den dag i dag bærer hun det med seg og må arbeide en del med selvbildet.

I oppveksten gjorde hun alt for å få oppmerksomhet. Anne er usikker på hvem hun retta det til, men hun gjorde alt man ikke skal gjøre til enhver tid. Hun oppsøkte fare. Hun ble en utspekulert og manipulerende sjel og føler i dag at hun utfordret alle rundt seg. Samtidig var hun redd i alt hun gjorde. Da hun var 13 år, begynte hun å ruse seg og hun var veldig engstelig. Det hun synes var merkelig var at alle andre ble tatt, utenom henne. Hun ble flink til å skjule ting ved at hun løy og manipulerte. Dette endte med at alle andre fikk den oppmerksomheten som hun ønsket. Selv tenker hun at noen må jo ha fått det med seg. Barn føler seg flinke til å lyve, men som voksen så vet man jo at de ikke er så fryktelig gode til det. Hennes konklusjon er at noen må ha tenkt at det var noe galt med henne. Anne gikk gjennom en periode hvor hun synes veldig synd på seg selv.

Jeg tror at en positiv senskade er at man får veldig omsorg for andre. Jeg ble en rettferdighetsforkjemper, alltid. Så jeg tror jeg var den vanskelige, men samtidig den som beskytta de svake. Jeg lagde liksom sånn hundre tegninger med «spar miljøet» og «skru av motoren». Så jeg skulle redde alle rundt meg.

Da Anne ble 22 år satt hun sammen med en venninne av seg og venninna hennes. Hun husker at hun med en gang visste at venninna til sin egen venninne hadde blitt utsatt for seksuelle overgrep. Anne hadde enda ikke fortalt noen om sin egen historie. Da venninna til Anne gikk på do spurte hun den andre jenta rett ut. Svaret hun fikk var at det stemte og at hun gikk til samtaler på et støttesenter mot incest og seksuelle overgrep (SMISO). Da bestemte Anne seg for at det skulle hun også gjøre. Det tok tre år før hun tok det skrittet, men etter at hun hadde fortalt sin historie på SMISO ble alt så mye mindre skummelt. Hele opplevelsen ble mindre belastende da hun fikk pratet om det, men hun ble bitter. Bitter for at hun ikke fikk snakket om det som yngre. Videre tok det lang tid før hun sa det til familien. Da først bobla sprakk snakket hun som bare det til alle, men ikke familien, det ble for vanskelig. Det tok to år etter samtalen hos SMISO før Anne fortalte moren om det seksuelle overgrepet. Videre tok det fem år til før hun fortalte det til faren.

Mamma synes dette var bare kjempetrist. At jeg ikke hadde sagt noe også videre. Pappa var veldig slik at «det var nok greit at du ikke sa noe før for jeg hadde ikke visst hva jeg skulle si eller klart å hjelpe deg». Så slapp jeg å få den skuffelsen. Det kan nok stemme tenkte jeg da.

Siden hun og broren ble utsatt samtidig har Anne følt at de har vært sammen om det selv om de aldri snakket om det. Broren har i ettertid vært veldig tydelig på hvilke tegn han ga i oppveksten om at han hadde det tøft. Begge var veldig utagerende, han stengte seg mye inne og var mye sint, mens Anne var mer trist. Han fikk ikke til skolen og fullførte ikke videregående, det gjorde Anne.

I dag er Anne gift og har to barn. Hun sier at hun definitivt er preget av overgrepet som skjedde da hun var 4,5 år. I ungdomstida var hun veldig overseksualisert og søkte bekreftelse på den måten, senere når hun var i forhold begynte hun å slite hvis hun følte det ble noe press eller mas for å ha sex. Hun kan ha mange følelser knyttet til det enda, men med mannen sin er det nå enklere.

Anne har et barn som ble utsatt for seksuelle overgrep da hun var 6 år. Hun har brukt mye tid på å snakke med datteren om kropp og seksualitet, fra hun var 3 år. Datteren har fått forklaring av hvordan barn blir til og hva som er greit og ikke, slik at hun visste hva hun skulle gjøre hvis noe skulle skje henne.

Jeg forklarte hele dette penis, vagina, egg, sædceller, alt. Det tenkte jeg at nå har jeg på en måte en kunnskap om at hvis barn vet, har de begrepene så de klarer å snakke om det og de klarer å skjønne hva som skjer. Så hun fortalte det jo til meg morgenen etter det hadde skjedd, så hun viste jo det, at hun skulle fortelle.

Mor og datter kan snakke sammen om det som skjedde og Anne tror at det er en forutsetning for at datteren kanskje klarer seg bedre enn hun selv gjorde. Hun får bearbeida det med en gang, hun får oppfølging fra profesjonelle og god hjelp. Anne håper at datteren, på denne måten, har bedre forutsetningen for et bedre liv og skulle ønske hun selv ble oppdaga så tidlig.

Da Anne gikk på SMISO som 24-åring tok de en blodprøve som viste skyhøye stresshormoner i kroppen. Dette kan relateres til en person som har vært utsatt for en bilulykke. Hennes stresshormoner var unormalt høye. Hun tror og håper at datteren kan slippe unna dette som voksen siden hun får den hjelpen hun trenger som barn. Anne forteller at skolen er klar over situasjonen til datteren, men hun føler ikke alltid at det blir tatt hensyn til

på den riktige måten. Hun skulle ønske kompetansen var høyere slik at skolen kunne bidra til at datteren fikk tilpasset sin skoledag når hun trenger det.

Anne mener hun har en god forutsetning for å hjelpe sine elever som skulle være i samme situasjon som hun var i. Hun forteller at hun ofte snakker med kollegaer om seksuelle overgrep, hvordan man kan jobbe med det og eventuelle signaler man kan se etter. Selv om man ikke skal bli «paranoid», som hun kaller det, så finnes det indikatorer på at noe er galt. Det kvalifiserer seg i det minste til et spørsmål. Anne mener at det at man er redd for å lede an et svar fra et barn er noe man gjemmer seg bak. Man trenger ikke, som lærer, å sette i gang en etterforskning selv, men i det minste søke andres hjelp når man er bekymret for et barn. Hun sier at flere spør henne om råd og hva man skal se etter. Det er vanskelig å vite når man ikke har lært noe om det. Anne mener derfor at det er viktig at seksuelle overgrep får et mye større fokus i lærerutdanningen. Samtidig nevner hun at informasjonen finnes der ute, men man oppsøker den ikke på samme måte som hvis man er usikker på et undervisningsopplegg. Hun tror det er en naturlig sperre i oss alle, at det som er vondt vil man ikke se. Det mener hun er det som har skjedd med henne. Alle så at det var noe som plaget henne som barn, men ingen agerte.

4.1.3 Skolehverdagen

Anne husker noen få hendelser og opplevelser fra barneskolen. Hun følte at hun hadde vært modig og gitt lærerne noen hint. Ofte gikk Anne rundt og tenkte «Nå kommer de til å spørre!», «Nå har jeg gitt de et hint!» og «Nå spør de helt sikkert!», men ingen spurte Anne, ikke en gang om hun hadde det bra. Selv føler hun at det var ganske tydelig at hun var en plaget jente. Hun bet, sparka, slo og taklet relasjoner veldig dårlig. Selv tenkte hun at hun var ekkel og annerledes og at andre kunne se på henne at hun var det. Det at hun var en plaget sjel ble det ikke noe mindre av gjennom ungdomsskolen og videregående. Nå sitter hun igjen og føler seg skuffet over at ingen spurte henne «er det noe som plager deg?». For Anne var klar til å svare, hun var det barnet som satt klar og var helt sprekkeferdig. Så hun hadde svart, hun hadde fortalt det, bare noen hadde spurt.

Det hun nå tenker på er om det hun følte hun ga uttrykk for ikke kom frem eller ikke ble mottatt. Samtidig følte hun som barn at det syntes så godt, at hintene hun ga var gode nok. Med det trente øye tror hun hintene hennes hadde blitt oppdaget, ikke nødvendigvis det at hun hadde vært utsatt for et seksuelt overgrep, men at det var noe galt og noe som plaget det barnet. I tillegg hadde de så vidt seksualundervisning på barneskolen. Den seksualundervisningen de hadde husker hun veldig godt.

Jeg har mistet veldig mye minner fra barndommen, men akkurat det husker jeg veldig godt. Jeg husker rommet, jeg husker hvor jeg satt i klasserommet, jeg husker hva vi snakket om. Jeg snakket vel ikke så mye da, men jeg husker hva som var temaene. Også når vi gikk ut da så husker jeg at jeg tenkte «nå er det noen som kommer til å spørre!». Så det var litt sånn, jeg prøvde å bruke de mulighetene jeg hadde, følte jeg selv da, til å gi noen hint.

Under seksualundervisningen stilte hun generelle spørsmål som omhandlet hva man kunne gjøre hvis noe hadde skjedd dem. Samtidig prøvde hun å bruke kroppsspråket for å signalisere at det traff henne da de snakket om seksuelle overgrep. Hun ga blikk og så ned i håp om at noen skulle oppfatte dette. Igjen ble Anne skuffet.

Anne sier at hun føler hun ville fortalt, men hva som eventuelt hadde skjedd videre, betegner hun som interessant. Hun tenker at det ikke var de samme ressursene da som det er nå. Kanskje hadde hun fått litt mer medynk for sin atferd, at de hadde prøvd å veilede henne litt mer. Dette er noe hun hadde håpet på og kanskje spesielt når det gjaldt relasjoner. Hun tror heller de tenkte «stakkars dem», siden broren kom først som gikk to klasser over og var like ille. Hun tror at lærerne kanskje tenkte at de kom fra en dårlig familie. Selv om Anne slet med relasjoner og atferden klarte hun seg greit på skolen. Hun gikk fort i forsvar i alle situasjoner. Dette gjaldt alle, unge som gamle, men så snart hun fikk litt kjærighet fra lærere ble hun flinkere. Andre måtte fortjene hennes gode oppførsel, de måtte gi henne noe først, så ble hun mer medgjørlig.

Jeg husker spesielt en engelsklærer, som på en måte viste en genuin interesse i meg og på en måte ikke så på meg slik som alle andre så meg, litt sånn slitsom ramp, da var jeg jo plutselig kjempeflink på skolen. I akkurat hans fag da!

Hun begrunner atferden sin som at hun ville ha oppmerksomhet. Hun ville at noen skulle finne ut hva som plaget henne, mens fokuset fra lærerne ble mer på atferden enn hva som lå bak. Dette gjaldt både barneskolen, ungdomsskolen og videregående. På videregående var hun den som festa, utfordret lærerne, utfordret grenser og tøyde loven. Her var det heller ikke noen som spurte henne om det var noe som var vanskelig. Selv ikke da hun kom full på skolen. Det samme gjorde broren hennes, han møtte også full på skolen noen år før henne, ingen reagerte. Alt i alt ville bare Anne at noen skulle stille henne til veggs og spørre henne.

4.2 Johans historie

Johan er en 34 år gammel mann som tidligere har vært utsatt for flere seksuelle overgrep. Han har ingen utdanning etter videregående, driver med idrett og arbeider i butikk. Det er Johans stemme som blir presentert gjennom hele kapittel 4.2.

4.2.1 Overgrepene

Omfanget av overgrepene Johan opplevde pågikk over ganske lang tid. Da han skulle begynne i 5.klasse flyttet Johan fra sin mor og til sin far. Det var da overgrepene startet og det fortsatte frem til han var gammel nok til å stå imot. Da var han 14 år. Om overgriperen sier Johan: «Han var bestekompien til faren min i alle år, har egentlig kalt han for onkel. Han har alltid vært en særing, men snill som et lam, stort sett». Oppbygginga til overgrepene var at Johan ble med overgriperen på utallige ferieturer og hytteturer før ting begynte å skje. Han kan huske den tiden han var mye hos «onkel», da fikk han bruke datamaskinen. Det brukte å være han og to andre gutter. Da de brukte datamaskinen poppet det ofte opp at «onkel» utga seg for å være en ung gutt som søkte etter andre unge gutter. På dette tidspunktet skjønnte ikke guttene hva det kunne bety. Overgrepene fortsatte fram til Johan ble sterk nok til å dytte overgriperen unna.

Når jeg ble sterk nok så ble vel han mer og mer redd for konsekvensene selv og da, det er fælt å si det, men jeg hadde jo nesten han rundt lillefingeren. [...] Har ikke tallet på hvor mange ganger han har sagt «du må ikke si noe, du må ikke si noe!».

Fra denne dagen gikk Johan fra å være den svake til å bli den sterke. Overgriperen forsto at Johan bar på noe som kunne ødelegge alt for han, selv om Johan selv ikke var i nærheten av å skjønne det. Johan tror nok at overgriperen har vært livredd, og forteller at han har gjort alt for at Johan ikke skulle si noe til noen. Selv sier Johan at i den alderen ser man det som en ressurs at man får ubegrenset tilgang til det man har lyst på, noe han fikk av overgriper da han ble sterk nok til å unngå overgrepene. Det var ingen problem for Johan å få låne en datamaskin eller det å låne bilen. I ettertid har han kjent på følelsen av at han «solgte seg selv», at hans hevn var at overgriper måtte betale for hans taushet.

Kontakten med overgriper ble mindre etter hvert som Johan fylte 18 år, men ble ikke helt brutt før saken ble anmeldt. Kona til Johan ble den første som fikk vite om overgrepene, da han for 6 år siden fortalte henne det. Etter dette valgte han å anmelde, men han anmeldte for sent og saken var forelda 6 måneder tidligere. Det at saken var forelda betyr at det har gått for lang tid fra handlingen skjedde til anmeldelsen kom inn, saken blir derfor automatisk henlagt. Så selv om overgriper tilsto alt, kunne han ikke straffes. Johan sier selv at han ikke forsto alvorlighetsgraden av det som hadde skjedd han før han anmeldte. Da fikk han sjokk. Nå har han slått seg til ro med at man ikke kan jobbe mot et foreldet vedtak og har valgt å gå videre og legge den bagasjen lengre ned på stigen.

4.2.2 Livet – fra da til nå

Johan er usikker på hvordan overgrepene har påvirket han, noe han ser på som litt rart. Han visste ikke om noe annet. Før overgrepene startet bodde han hos sin mor, og livet var ganske turbulent. Han flytta til faren sin like før overgrepene startet. Han er sikker på at han var en sårbar sjel, men klarer ikke å sette fingeren på hva forskjellen var fra før overgrepene til etterpå. Johan og faren har hatt et litt trøblete forhold og faren var en av grunnene til at han ikke ville være så mye hjemme. Selv føler Johan at han har taklet overgrepene greit, han har ikke hatt noen spesielle problemer psykisk og er ganske fasinert over at noen kan få store konsekvenser av mindre overgrep, mens andre takler godt en hverdag som kan være verre.

Han har aldri snakket noe spesielt om overgrepene, det er ikke så mange som vet om det som har skjedd han, samtidig har han ingen problem med å snakke om det. Hvis noen spør så

forteller han det. Etter at han fortalte kona for seks år siden, om det som hadde skjedd, forsto han deler av alvoret på det han har vært med på. Johan forteller at han aldri har hatt noen senskader og sier han alltid har sovet godt. Han har heller ikke hatt noen kunnskap om seksuelle overgrep før han selv ble eldre. Som gutt forsto han ikke hva som skjedde, at det ikke var greit. For han var det en del av hverdagen. Det største problemet for han har vært å synes synd på seg selv, nok til å erkjenne det som har skjedd. Han ønsker ikke å synes synd på seg selv, men synes det hadde vært fint å kunne forstå alvoret i det som har skjedd. Johan mener det største problemet han har hatt ikke var å erkjenne det som har skjedd, men å forstå alvoret i det. Samtidig er han helt sikker på at hadde det ikke vært for idretten så hadde han aldri takla det så bra heller. Idretten har vært hans gjemmeglass og hjelp til å luke bort ting og få tatt avstand. I voksen alder har Johan tatt kontakt med en barnepsykolog.

Jeg har hatt en samtale med en barnepsykolog og det var for ett år siden. Hvor jeg bare måtte, hva skal jeg si, trengte noe bekreftelse overfor meg selv. Over ja, ting som har skjedd og sånne ting. Vet liksom ikke helt mer hvordan jeg skal snakke om hverdagen. Det jeg skal frem til da er hvordan jeg skal kunne skille hverdagen før og etter. Om jeg klarer å huske det så klart, hva forskjellen var da. Det sliter jeg litt med nå.

Noen ganger har han tenkt at han angret på at han fortalte det til noen. Han føler at det har bydd på mer problemer, for da ingen visste om det som skjedde han så hadde han ikke problemer. Samtidig forsto han heller ikke alvoret før han sa det høyt. Nå er det flere som vet om det. Johan har fortalt det til faren sin, tanta si og en kompis i tillegg til sin egen familie. Forholdet til faren har endra seg positivt de siste årene og de har snakket en del sammen. Johan kan huske at faren spurte flere ganger om det hadde skjedd noen ting, da det hadde gått rykter om overgriperen tidligere.

4.2.3 Skolehverdagen

Johan kan fortelle at han alltid har hatt problemer på skolen, men han er usikker på om overgrepene har vært en påvirkning på dette eller om han rett og slett ikke var interessert. Han strevde en del med lesing og delvis med skriveingen, noe han fortsatt gjør. Han glemmer lett bokstaver og ord, og som elev var han også ganske urolig.

Jeg husker for eksempel da jeg hadde tysk så ble jeg plassert helt bakerst i klasserommet med en rutebok og beskjed om å spille tre på rad. [...] Og det er jo spørsmål man kan stille seg i ettertid for jeg har jo aldri merka noe hjelp eller noe i det hele tatt.

Johan gjemte det som skjedde inni seg og ville ikke at noen skulle vite om det. Samtidig kan han ikke huske at de lærte noe om seksualitet og seksuelle overgrep på skolen, så han forsto ikke at det han opplevde ikke var greit. Det var aldri snakk om seksuelle overgrep og ikke fokus på det i det hele tatt. Selv mener han at det er et stort behov for det, både kunnskap og åpenhet. Han tror mange lærere tenker: «Det skjer hvert fall ikke i min klasse for det er for vanskelig å snakke om!».

Selv husker ikke Johan at han ga hint eller signaler, men etter samtale med sin far kunne han fortelle at han hadde blunka fælt i perioden hvor han ble utsatt for seksuelle overgrep. I tillegg kunne han til tider være hissig. Samtidig hadde han vanskelighetene på skolen, da spesielt lesing hvor han måtte lese 3-4 ganger som andre kun leste 1 gang for å huske det.

4.3 Lærer/rektors og skoleeiers arbeid med seksuelle overgrep mot barn

For å få litt grunnleggende kjennskap til informant C, D og E, og hvilken erfaring og posisjon de har i skoleverket, startet vi intervjuet med å spørre «Hvem er du? Alder, utdanning, år i skolen og erfaring i skolen». Informant C er 43 år gammel og har 21 års erfaring fra arbeid i skolen, mest som lærer, men de siste årene som rektor og innenfor en del andre satsningsområder. Utdanningen hun har er allmennlærer med videreutdanning og master i spesialpedagogikk. Informant D er 47 år, utdannet barnehagelærer med påbygning av lederskap. Han har ca. 10 års erfaring fra barnehage, 5 år som rektor og 5 år i skolekontoret. Informant E er 59 år og er utdannet lærer med videreutdanning innen ledelse. Hun har jobbet i skolen det meste av yrkeskarrieren, mest som lærer, men også som inspektør, rektor og nå i skolekontoret.

4.3.1 Kunnskap om seksuelle overgrep

For å danne oss et bilde av hvor mye kunnskap informantene har om temaet seksuelle overgrep mot barn valgte vi å stille spørsmål til alle tre informantene fra skolesiden, om de

lærte noe om dette gjennom sin utdanning. Hvis de ikke hadde lært noe om det i lærerutdanninga, ønsket vi å kartlegge om de har skaffet seg kunnskap om temaet på annen måte. Informant C og E opplevde å ikke ha noe eller svært lite om dette temaet i sin grunnutdanning og videreutdanning, men informant E påpeker at det har vært større fokus på dette de senere årene og at det kommer mer fra sentralt hold. Informant D fikk ganske mye kunnskap om temaet seksuelle overgrep mot barn, i sin utdanning. Dette kan skyldes at det var opprulling av en stor overgrepssak i mediebildet, og at dette ble fanget opp i studiet. Påfyll fra forelesere utenfor lærerutdanninga ga en god faglig gjennomgang, og både nyanserte mediebildet og ga opplæring i hvordan man skulle arbeide med dette når man kom ut i jobb. Et viktig poeng var at man ikke skulle overtolke, men ha et faglig blikk på det.

For å få en pekepinn på kunnskapen blant de ansatte i skolen og hvilket fokus dette temaet har i skolen, valgte vi å følge opp overnevnte spørsmål, og spurte om informantene på annen måte hadde fått kunnskap om seksuelle overgrep og signaler barn kan gi etter å ha blitt utsatt for seksuelle overgrep. Både informant C, D og E nevner at de har fått kursing fra Statens Barnehus, gjennom generell informasjon og drøfting. Dette er et tilbud som alle informantene trekker frem som svært nyttig, og informant D sier følgende: «Det er gull verdt! [...] Vi får tilgang på faglig ekspertise som kan opplyse oss regelmessig».

4.3.2 En lærer/rektors erfaring og arbeid med seksuelle overgrep mot barn

Vi stilte spørsmål til informant C om hun har vært bekymret for om et barn blir eller har blitt utsatt for seksuelle overgrep og hva som skjedde videre dersom svaret var ja. Hun svarte at hun som lærer hadde vært bekymret for en elev og at hun da drøftet med kolleger og tok opp i plenum det hun så av signaler og tegn. I starten var det uklart hva som hadde skjedd, og det ble stilt spørsmål om hva dette kunne være. Gjennom samling av flere atferdsobservasjoner tok skolen ganske tidlig kontakt med Barnehuset, som støtta dem over en ganske lang periode. Andre instanser ble også koplet inn, blant annet barnevern og Pedagogisk-psykologisk tjeneste (PPT), Regionalt ressurscenter om vold, traumatisk stress og selvmordsforebygging (RVTS), i tillegg til at det ble dannet en ansvarsgruppe rundt eleven. Dette førte til at saken ble anmeldt.

For å få innblikk i hvordan skolen arbeidet for å ivareta eleven etter en slik traumatisk opplevelse var blitt avdekket, spurte vi om det ble satt i gang noen tiltak rundt eleven på skolen.

Ja, ja. Det ble det. Det var en elev hvor det tiltok veldig, altså atferdsuttrykkene ble veldig kraftige på kort tid. Så fra å være en elev som fungerte innafor klassens øvrige rammer ble det en elev som i stor grad etter hvert fikk en-til-en-oppfølging.

Da informant C begynte med denne saken var hun lærer, men har fulgt opp saken etter hun ble rektor, og sier videre «Så har vi ansatt miljøterapeut for å ivareta eleven, for det nytter ikke med assistent, man må ha mer kompetanse på personalet som skal jobbe med barnet».

Hun presiserer at det som har vært avgjørende i arbeidet med denne saken er det tette samarbeidet med de ulike hjelpeinstansene. Både BUP, PPT, barnevern, Barnehus, hjem og foresatte har vært kjempeviktige samarbeidspartnere. Gjennom dette samarbeidet har det kommet inn veldig mange ulike tiltak for å hjelpe eleven. Arbeidsoppgavene har blitt fordelt mellom de ulike instansene, hvor barnevernet har ivaretatt hjemmesituasjonen, BUP har jobbet med bearbeiding av traume, skolen står for opplæringa, og PPT er med og støtter og hjelper til med tilrettelegging av hverdagen.

Informant C nevner viktigheten av å være flere sammen i en slik sak. At man har noen å støtte seg til, ikke bare de ulike hjelpeinstansene, men også på skolen. Hun opplevde å stå alene som lærer når en vanskelig overgrepssak ble avdekket, og sier

[...] så opplevde jeg i stor grad å stå alene i det. Det gjorde jeg, og det var kjempevanskelig. Men når ting var på plass så hadde jeg ønsket meg at skolens ledelse var enda sterkere inn i saken. Så selv om jeg hadde hjelpeapparatet rundt meg så følte jeg meg alene fra skolen. Så det tror jeg er kjempeviktig at en lærer som står i en slik situasjon ikke blir stående alene i saken. For det er også ganske tøft for en lærer å gå gjennom [...]. Du skal jo beholde deg profesjonelt, men det er jo også følelser inne i spill for det er et såpass stygt overgrep som er gjort mot barn, og det gjør også noe med følelsene dine. Så det å føle at man er flere i en slik sak er kjempeviktig.

Informant C har vært med på å avdekke flere overgrep mot barn, og da vi spurte om skolen hun arbeider på har noen tiltak for å avdekke seksuelle overgrep, nevner hun det med relasjoner og kjennskap til eleven. Hun sier at skolen ikke har noen konkrete tiltak, de spør ikke alle barn om de har vært utsatt for seksuelle overgrep, men de setter inn tiltak *når* de merker atferd som vekker bekymring. Det er her relasjon spiller en viktig rolle, slik at avdekking eller betroelser kan skje gjennom elevsamtaler eller samtale med helsesøster. At barna føler seg trygge på og at de har en voksen de kan snakke med og betro seg til er kjempeviktig. Videre sier informantene at de, på den skolen hun arbeider, er veldig observante når det gjelder endring av atferd. De registrerer atferd for å kunne se tilbake på dette, og ved behov analysere hva de ulike uttrykkene kan være.

Det påpekes også under intervjuet at den første overgrepssaken skolen opplevde førte til viktig kompetanse og bevissthet blant de ansatte. De samme spørsmålene ble stilt ved senere anledning, da de samme atferdsuttrykkene ble kjent igjen i neste sak.

Det må jeg si at hvis ikke vi har hatt den omfattende saken i bunnen, tror jeg kanskje jeg ville hatt et annet syn på det. [...] Så kunnskap om mulige uttrykk er kjempeviktig i skolen, at lærerne sitter med den kunnskapen. [...] Det å få rutiner og kompetanse og kunnskap på plass det er kjempeviktig (Informant C).

Det denne erfaringen har ført med seg er at de ansatte er tidligere ute med å prate med barna og stille dem noen nysgjerrige spørsmål, for så å drøfte i kollegiet. «Jeg hadde for eksempel en lærer på ungdomstrinnet som fikk inn noen tekster med ganske alvorlige tanker. Og hvorpå læreren hadde en samtale med eleven i etterkant for å stille noen nysgjerrige spørsmål, på en måte». Informant C presiserer viktigheten med kjennskap til eleven for å kunne fange opp tegn og signaler på at det er noe som ikke stemmer, at det har skjedd en liten forandring som ikke har vært der tidligere.

Neste spørsmål vi stilte var om skolen har noen rutiner rundt arbeidet med barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep og om de har noen handlingsplan på dette feltet. Informanten nevner at de har en handlingsplan på hvordan man skal reagere når man bekymrer seg for et barn, men at de ikke har en egen plan for seksuelle overgrep mot barn.

Da vi hadde jobbet oss gjennom intervjuguiden fikk informanten mulighet til å tilføye det hun måtte ønske. Hun fortalte da om hvordan de har jobbet med de barna som har vært utsatt for seksuelle overgrep og hva som er viktig rundt det. Det hun nevner som interessant er hvilke tegn de så da de begynte å avdekke, og at dette, i et faglig perspektiv, er noe man kan lære mye av.

Det første vi så var endring av atferd i forhold til utagering, ukonsentrasjon eller uro, vandring i klasserommet og sånne ting. Og ut ifra det så tenkte vi ikke i de baner helt i starten, for det kan være uttrykk for mange ting. Men så begynte vi å bla i bøker og da fant vi veldig mye tegninger. Og det ble på en måte hovedbekymringa vår, hvor mennesker var tegna på, i ulike posisjoner og med ekstra tilbehør ut ifra hva som var opprinnelsen. Og hvordan mennesker ble pynta på for å gi mer personlighetsuttrykk og sånn (Informant C).

Det ble satt i gang et samarbeid mellom flere lærere slik at også de kunne se gjennom bøkene i sine fag, hvor samme type tegninger ble funnet. Etterhvert kom det mange uttalelser og tanker som lærerne ikke klarte å forstå. Da ble BUP en god samarbeidspartner som fikk mulighet til å bearbeide traumene terapeutisk, og ved åpen kommunikasjon har de utvekslet informasjon som har vært til nytte for begge parter. «Så der samarbeidet fungerer slik så blir det bra». Informanten forteller at det ble utarbeidet en trygghetsplan rundt eleven, både i et forebyggende perspektiv, men også hvordan personalet skal handle dersom eleven utagerer. Ofte er det slik at barn som har blitt utsatt for overgrep, blir overgripere selv. Det bekrefter også de tilfellene som informant C har vært med å avslørt. Derfor har de på den skolen laget planer og arbeider systematisk for hvordan de skal håndtere slike saker.

Informant C påpeker tydelig at skolen skal arbeide med det de ser, at den ikke skal være noen undersøkende eller dømmende instans. Skolens oppgave er å si ifra, melde sin bekymring og ivareta eleven. «Terskelen for det å si ifra må være på en måte litt kort, så er det opp til noen andre å finne ut av». Hun påpeker så at det finnes rutiner for å melde fra til barnevernet, og at det ligger ei sjekkliste på kommunen sin hjemmeside for når man skal melde sin bekymring, og hva som er verdt å melde fra om. «Så rutinen ligger kanskje i det arbeidet, å melde fra om bekymring, og også det å se etter og observere bekymring». Hun poengterer også at det er viktig å prate om temaet seksuelle overgrep, slik at alle får kjennskap til hvordan et barn ofte oppfører seg og hva som kjennetegner et barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep. Hun trekker frem at Barnehuset har vært på besøk på skolen for å informere lærere og foreldre.

4.3.3 Skoleeiers arbeid med temaet seksuelle overgrep mot barn

Da vi fikk dårlig respons fra rektorene på forespørselen om å delta i vår forskning, valgte vi å kontakte skoleeier for å undersøke om temaet var satt på dagsordenen i kommunen fra øverste hold. Vi stilte spørsmål til informant D og E om det er utformet noen form for standardopplegg i skolen når det gjelder avdekking og oppfølging av barn som har blitt utsatt for seksuelle overgrep. Til svar nevnte informant E at alle skoler skal ha et tverrfaglig team som jevnlig skal ha møter hvor det er mulig for lærere å ta opp bekymringer, ikke bare innenfor temaet seksuelle overgrep, men bekymringer generelt rundt elever som man ønsker å drøfte og diskutere. Hun sier også at det er mulig å innkalle til hastemøte dersom læreren har behov for veiledning i hvordan man skal opptre i møte med eleven, og det vil bli lagt en slagplan for hvordan man skal jobbe med barnet. Informant D bekrefter at dette er det viktigste standardopplegget som skolene har, og fremhever viktigheten av å ha en arena på skolen hvor det gis rom for åpenhet og samhandling, som igjen gjør at det er mulig å følge opp eleven på en best mulig måte.

De har en arena for å ta opp ulike typer bekymringer, ikke bare innenfor denne tematikken. Men det er jo det som er viktig, at det finnes en arena. For å nyansere bildet litt så har alle skolehelsesøstre kursing og kompetanse innafor feltet, det er viktig. Vi har ikke bare fått økt antallet men de har fokusert på at de skal være den spissa kompetansen ute på skolene (informant D).

Utvidelse av helsesøstertjenesten trekkes fram av informant E som et viktig bidrag i arbeidet med barn som har blitt utsatt for seksuelle overgrep. Det er helsesøsteren som skal være den spissa kompetansen ute på skolene, mens læreren skal være observant, følge med og agere dersom det fremkommer avvik på noen måte.

Vi stilte spørsmål om kommunen har gjort noe arbeid rundt barn som blir eller har blitt utsatt for seksuelle overgrep. På dette spørsmålet svarte informant D at de på kommunalt nivå har tatt opp tematikken på rektor-leder-møter, at man har Statens barnehus inne og at det settes fokus på temaet. Informant E nevner at det på kommunalt nivå handler om å jobbe inn mot rektorene og gjøre dem kompetente til å håndtere dette temaet og samtidig vise hvor man kan hente hjelp. Hun påpeker at det finnes ulike hjelpeinstanser, og trekker frem viktigheten av at man er klar over disse ressurspersonene som har kompetanse på området, samt at rektorene på skolene vet hvor de kan henvende seg ved behov. «For dette nivået jobber jo ikke direkte mot

elevene, det skjer jo ute der dem er». Viktigheten av klasseledelse og gode relasjoner fremkommer også av intervjuet med informant D, hvor han sier:

Spørsmålet spisset til seksuelle overgrep så er det ikke mye vi har gjort helt konkret utenom at vi på kommunalt nivå har Statens barnehus og at vi har det som tematikk på ledermøte. Så er det jo den satsningen vi har hatt på klasseledelse de siste årene hvor den relasjonsbiten er veldig viktig, og hvor vi krever ganske mye av lærerne. Det handler om at hvis du først klarer å etablere den relasjonen så klarer du også å ha grunnlag for å kunne avdekke. Som er vesentlig. Og det har vi jobbet med over mange år, den delen av klasseledelse som ikke bare skal være orden og struktur, men den vesentlige delen er relasjonsbiten. Så det er ikke direkte inn på tematikken, men det handler om bakgrunnen for å komme seg dit. Så man må faktisk jobbe ganske nøye med den relasjonsbiten til elevene.

Videre sier informant D at det er denne delen av klasseledelsen som gir best læringsresultat, men at den også er den som er viktigst for elevene. Dersom læreren blir oppfattet som viktig for eleven vil han eller hun også være en samtalepartner. For å komme i posisjon må man legge mye arbeid i relasjonsbiten. Trygghet og tillit nevnes av informant E som støttepilarer i arbeidet med relasjoner, hvor hun påpeker at det er læreren som har ansvaret for å skape og etablere denne. Det kommer også frem av informant D at det gjennom økt fokus på temaet og å sette det på dagsordenen, har ført til at rektorer også har invitert barnehuset for å gi informasjon til lærerne. «Trygge barn» blir også nevnt som foretak for å forebygge mot forhold som dette. De har blitt leid inn på flere skoler i kommunen hvor det er to kvelder med foredrag for foreldre og foredrag for de ansatte slik at de skal få kompetanse på dette området. Trygge barn jobber med å videreformidle kunnskap til voksne som har med barn å gjøre, slik at alle kan være med å oppdage utfordringer tidlig, og på den måten forebygge skade.

Informant E trekker fram den problematikken med atferd som er i skolene i dag. «Hva er det egentlig som ligger bak atferden til den enkelte sitt atferdsmønster?». Hun påpeker at det er viktig å åpne blikket og at det ikke nødvendigvis trenger å være en diagnose som ligger i bunnen, men at det kan være noe som barnet ikke greier eller kan sette ord på. Atferden kan bli et uttrykk for at det er noe som ikke er slik det bør være.

Og da er det jo det med å, for en lærer, gjennom den tillit og trygghet og klasseledelse-relasjonsdelen, å kunne øve seg på å stille de riktige spørsmålene, og tørre å stille de riktige spørsmålene. Tørre å se og tørre å gjøre, åpne blikket, og ikke bare håpe at noen andre overtar. At jeg ordner meg tid til å kunne gjennomføre en utfordrende samtale med eleven.

Det understrekes av informant D at det på dette området handler om kompetanse og trygghet til å gå inn i en slik situasjon. At skolene har strukturer som støtter enkeltlæreren, slik at det blir enklere for dem.

Det er der man kanskje ikke har vært flink nok tidligere, å ha strukturer som gjør det enklere for den ansatte. Det skal ikke være opp til den enkeltansatte, det er litt av poenget på vårt nivå at det skal være et system som ivaretar utover den enkelte ansatte. Alle er forpliktet og alle er lovpålagt å varsle og bekymre seg, men det holder ikke det. Vi som system må, altså sikkerhetsnettet må være tettere for å si det på den måten.

Til slutt hadde vi to spørsmål om hvilke tiltak og rutiner kommunen har på avdekking av seksuelle overgrep mot barn. Tidligere i intervjuet ble arbeidet med tverrfaglig team pratet en del om, men knyttet til disse siste spørsmålene fikk vi med oss en «veileder» som var under utarbeiding. «Men det sier litt om at vi har sett behovet i kommunen for å ha enda tydeligere rutiner og et enda tydeligere verktøy for de ansatte» (informant D). Det kom fram av intervjuet med informant D at denne veilederen var utviklet for at ansatte i barnehage, skole, SFO og fritidsklubber skulle få litt tryggere rutiner å forholde seg til og at det skal etableres en struktur for å føre loggskjema (som følger med veilederen). Dette tiltaket med å føre loggskjema skal sikre bekymringer rundt barns uttalelser og endret atferd, samt at man får en systematisk tilnærming på det. «Selv om strukturene finnes der, så har vi vært for dårlig på denne biten». Det påpekes at veilederen inneholder definisjon på seksuelle overgrep og noen hjelpemidler for hva den ansatte kan gjøre og hva ledelsen skal gjøre.

Det er bare for å være litt tydelig på at skal man fange det opp så må man faktisk gjøre det litt systematisk. Hvis en lærer har sett det, og hvis man har sett det en gang, så ser man det to-tre ganger, da er alle varselamper i gang. Endret atferd er som regel bare et symptom (informant D).

Før vi hadde skaffet oss alle informantene vi trengte til masteroppgaven var vi inne på hjemmesiden til en kommune i Nordland for å undersøke hva vi fant av informasjon om seksuelle overgrep. På denne nettsiden fant vi ingen ting om temaet, og vi kontaktet den aktuelle kommunen for å høre om temaet var på dagsordenen. I intervjuet konfronterte vi informant D og E med akkurat dette, og vi fikk til svar fra informant D at det er skolehelsetjenesten som har overtatt styringen over informasjonen som legges ut på hjemmesiden om dette temaet, og at det fremover vil komme forbedringer. Informant E trakk

frem den gode jobben hun mener skolehelsetjenesten gjør, og fremhever at det kjøres systematiske opplegg fra skolehelsetjenesten sin side. Hun legger til at disse oppleggene følges opp med jevne mellomrom slik at elevene får berørt temaene ved flere anledninger.

Videre sier hun:

[...] det snakkes om både hygiene og trafikk og lekse og hjemmeforhold, det er et godt sammensurium ikke sant, fritidsaktiviteter, men også det med kroppen og personlig forhold til kroppen og at det er ingen som skal ta eller gjøre ting som man ikke synes er greit. Og at man som barn har lov til å si stopp og nei, at man snakker åpent om dette slik at ungene får innputt på at det er lov å si nei og stopp.

Det påpekes at kulturen rundt bruken av helsesøster har endret seg voldsomt de siste årene. Informant D tror det handler om flere ting, blant annet at det er flere helsesøstre og at de har endret tilnæringsmåten. Helsesøstertjenesten er mer proaktiv og i forkant enn de var før, og blir oppfattet som en faglig støtte for skolen og elevene. Tjenesten er blitt mer alminneliggjort og naturlig, samtidig som den har fått en større rolle for å avlaste læreren i sitt arbeid. «Det er veldig bra at man får dette samspillet, det er en positiv og god utvikling av en samhandlingskultur til det beste for elevene».

5. Drøfting

I denne delen av oppgaven vil vi drøfte de funnene som er presentert i empirikapittelet, opp mot relevant forskning og teori. Vi vil forsøke å svare på problemstillingene; «Hvordan har seksuelle overgrep preget livet og skolehverdagen til våre to livshistorieinformanter?» og «Hvordan arbeides det i skolen med avdekking og oppfølging av barn som har blitt utsatt for seksuelle overgrep?». Vi har valgt å dele opp drøftingen slik at vi ser på funnene fra våre livshistorieinformanter og funnene fra skoleeier og skoleleder hver for seg, for så å sammenfatte disse drøftingene. Først vil vi se på Anne og Johan sine fortellinger, deretter drøfter vi funnene fra informant C, D og E. Oppsummeringen av drøftingen vil komme frem i det avsluttende kapitlet til hele oppgaven.

5.1 «Det var bare vondt»

Når barn blir utsatt for seksuelle overgrep av noen i nær relasjon er det vanlig at barnet får alvorlige skader når det gjelder grunnleggende forståelse av mellommenneskelig samspill. Barnet kan også få sosiale skader i form av avvikende samhandlingsmønstre med andre barn og lærere. 95% av seksuelle overgrep mot barn blir begått av noen i nære relasjoner (Breidvik, 2003, s.15). Mannen som forgrep seg på Anne var sønnen til nære venner av familien. Som man kan se av Annes historie så slet hun med relasjoner i etterkant av overgrepet, og hun var et barn som hadde vansker med å kontrollere sinnet. Hun sparket, beit og slo, og mente at lærerne skulle fortjene hennes gode oppførsel. Her kan man se at Anne ikke hadde den grunnleggende forståelsen av mellommenneskelig samspill, da hun også viste avvikende samhandlingsmønstre med barn og lærere.

Ettervirkningen av seksuelle overgrep er de konsekvensene som kommer fram etter overgrepene er slutt. Noen ettervirkninger som kan påvirke livet til et barn er skyld, skam, tap av tillitt, selvmordstanker og problemer med egen seksualitet (Aasland, 2014, s. 85-86). Erfaring fra seksuelle overgrep i barndommen kan gi konsekvenser både for fysisk og psykisk helse, samt relasjoner med andre mennesker (Søftestad og Andersen, 2014, s.30). Siden Annes overgrep skjedde én gang fremkommer alle reaksjonene i etterkant av overgrepet, og kan betegnes som ettervirkninger. Når vi knytter dette opp mot vår informant Anne, kan man se at flere av ettervirkningene som er nevnt i det teoretiske grunnlaget, er noe som Anne har opplevd, og fortsatt opplever. Dersom man ser på ettervirkningene som gjelder skyld og skam kan man se at Anne ofte tenkte at hun var ekkel og annerledes, noe hun følte andre kunne se på henne. Når det gjelder tap av tillit og relasjoner med andre mennesker, slet også Anne en del med dette.

Da Anne var 9 år sa hun til moren sin at hun ønsket å dø, noe som kan tyde på selvmordstanker selv om hun ikke kan huske å ha noen konkrete planer om å ta sitt eget liv. I tillegg til dette har man den fysiske og psykiske helsen og problemer med egen seksualitet. Hvis man ser på den psykiske helsen, så slet Anne en del med depresjoner og angst. På den fysiske biten hadde Anne mye vondt i kroppen, uten å kunne fortelle hvor eller hvordan vondt hun hadde. Dette er ettervirkninger hun sliter med fortsatt, da hun ofte har vondt. Mange som har vært utsatt for seksuelle overgrep forteller at de har vondt i kroppen, uten nødvendigvis å

vite hvor smerten ligger (Aasland, 2014, s. 93). Når det gjelder problemer med egen seksualitet opplevde Anne å være veldig overseksualisert i ungdomstida og hun bekrefter at hun søkte en slik form for bekreftelse. Slik vi ser det kan også bekreftelsen knyttes til dårlig selvbilde. Da Anne ble eldre, endret problemet seg. Hun oppgir at hun fikk vansker i situasjoner der hun følte press eller mas om sex, også i faste forhold. Hun forteller at hun ikke har like store utfordringer med dette nå som hun er gift, men at hun fremdeles kan ha følelser knyttet til dette.

Noen mennesker som har vært utsatt for seksuelle overgrep kan oppleve ettervirkninger uten å huske at de har blitt utsatt for seksuelle overgrep. En årsak til dette kan være at man mentalt fortrenger overgrepet, samtidig som kroppen vil huske det (Aasland, 2014, s.85). Fortrenging kan også være en konsekvens av å være redd for å ikke bli trodd (Aasland, 2014, s.111). Anne hadde en periode der hun selv trodde at overgrepet var noe hun selv hadde funnet på, men dette endret seg etter samtale med sine søsken som gav henne en bekreftelse på at det var reelt. Man kan tro at etter flere år med ønske om å bli sett, hvor ingen spurte hva som plaget henne, gjorde at Anne har vært redd for å ikke bli trodd, og som følge av det fått forståelse av at overgrepet aldri har funnet sted.

Det er vanskelig å kunne fastsette at alle de fysiske og psykiske problemene Anne har, kan knyttes til det seksuelle overgrepet hun opplevde som barn. Det kan også være andre faktorer som har bidratt til at Annes hverdag har vært vanskelig. Anne gir et bilde av at hun tror de ulike plagene er knyttet til det seksuelle overgrepet. Som teorien viser (Søftestad og Andersen, 2014, s.31) kan overgrepet være en årsak, men det vil også være andre faktorer som kan spille inn på psykisk og fysisk helse. Kan det være andre ting som har påvirket Annes helse og oppvekst? Dette er ikke et spørsmål vi kan svare på. Samtidig tør vi hevde at mange av plagene Anne har hatt, samt tankene og de psykiske problemene, kan være ettervirkninger av det seksuelle overgrepet hun ble utsatt for. Raundalen og Schultz (2016, s.12-13) påpeker viktigheten av at barnet får terapi og støtte som et bidrag til å redusere eventuelle senvirkninger. Anne fikk ikke terapi og støtte som barn, og vi kan ut fra dette anta at flere av hennes fysiske og psykiske plager kan komme av at hun ble seksuelt misbrukt som barn.

Som Kvam (2001, s. 44) sier, hevder enkelte forskere at det ikke er veldig vanlig med store psykiske skader etter seksuelle overgrep i barndommen. Man kan samtidig ikke være sikker på at et seksuelt overgrep ikke har fått konsekvenser. Enkelte som har vært utsatt for seksuelle overgrep kan ha en tendens til å tone ned det som har skjedd (Kvam, 2001, s.44). Samtidig sier Aasland (2014, s.86) at sekskader ofte er en realitet for mange som ikke får hjelp og støtte, eller opplever å ikke bli sett. Det er viktig å poengtere at vi ikke skal «bagatellisere» vår informants plager og hendelse, men samtidig er det viktig at vi stiller spørsmålet om det kan være andre ting enn det seksuelle overgrepet, som har vært med på å forsterke plagene.

5.2 Stort behov for oppmerksomhet

Barn som blir utsatt for seksuelle overgrep vil vanligvis endre sin atferd etter overgrepet/overgrepene (Kvam, 2001, s.43). Andre tegn på traumatiserende opplevelser kan være sosial tilbaketrekking, uro, engstelser, dårlig selvbilde og selvmordstanker (Søftestad og Andersen, 2014, s.31). Alle disse signalene kan relateres til Annes historie. Hun forteller selv at hun hadde mye angst, dårlig selvbilde og at hun trakk seg tilbake sosialt. Det signalet som kanskje kom tydeligst fram fra Anne var hennes atferdsendring. Hun gikk fra å være skarp, selvstendig, modig, utadvendt, til å bli veldig nærtagende, sår og et barn som havnet i svært mange konflikter. Som nevnt over, ble Anne etter hendelsen et barn som beit, sparka og slo. Dette er en ganske tydelig atferdsendring, og det er bekymringsfullt at ingen, ifølge Anne, noen gang spurte hva som plaget henne. Med en traumebevisst forståelse vil man kunne se på barns uforståelige, uakseptable og vanskelige atferd som uttrykk for smerte forårsaket av vonde opplevelser som ikke er bearbeidet, og som ikke barnet har kontroll på (Søftestad og Aschjem, 2016, s.109). Dersom noen hadde sett på atferden til Anne med en traumebevisst forståelse, ville kanskje overgrepet blitt avdekket og Anne ville fått hjelp til å bearbeide følelsene tidligere.

Flukt, skifte av miljø og rusmisbruk er andre signaler som kan komme til uttrykk hos barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep (Kvam, 2001, s. 43-44). Anne forteller at hun gjorde alt for å få oppmerksomhet i sin ungdomstid. Da hun var 13 år, begynte hun å ruse seg, og på videregående kom hun full på skolen. Videre forteller Anne at alle ble avslørt når det gjaldt å ruse seg, utenom henne og det endte med at de andre fikk den oppmerksomheten som hun ønsket seg. Ut fra dette kan man si at Anne ønsket å bli oppdaget og brukte de midlene

hun hadde for at noen skulle se henne. Aasland (2014, s. 89) skriver at noen kan ruse seg for å slippe unna den vanskelige virkeligheten en stund, og for å glemme. Anne fortalte ikke at grunnen til å ruse seg var for å komme seg unna de vonde tankene, men forklarer det som et forsøk på å få oppmerksomhet. Samtidig kan disse utsagnene og påfunnene til Anne tyde på at hun fluktet fra det som ble gjemt og aldri oppdaget, og hennes skifte av miljø og rusing kan tolkes som et rop om hjelp.

5.3 Mor, datter og bearbeiding

Da Anne var 22 år fikk hun vite at en bekjent hadde blitt utsatt for seksuelle overgrep og gikk til samtaler på SMISO. Hun bestemte seg for at hun også skulle gå dit og fortelle om sin opplevelse, noe hun først klarte å gjøre etter tre år. Helt til de seksuelle overgrepene blir tatt frem og bearbeidet vil de bli værende i kroppen (Aasland, 2014, s.85). Anne forteller at etter hun hadde fortalt sin historie på SMISO ble alt mye mindre skummelt og hele opplevelsen kjentes mindre. Selv etter bearbeiding virker det på Anne som at opplevelsen fortsatt sitter i kroppen, men den tar ikke like stor plass som den gjorde tidligere. Etter hun fikk snakket om hendelsen opplevde Anne bitterhet over at ingen hadde oppdaget eller sett henne tidligere. Kanskje kan det være at Anne hadde sluppet å kjenne det seksuelle overgrepet på kroppen over så lang tid hvis hun hadde fått snakket om dette tidligere? Ut fra det Aasland (2014, s.85) sier kan man anta dette.

Selv om hverdagen, ifølge Anne, ble lettere å takle etter samtalene på SMISO, gikk det fremdeles flere år før hun klarte å fortelle familien hva som hadde skjedd med henne da hun var barn. Faren til Anne reagerte med å si at han var glad for at hun ikke fortalte det tidligere, da han var redd for at han ikke kunne vise henne den støtten hun trengte. Barn som ikke får positiv støtte fra foreldre når de seksuelle overgrepene blir avdekket, har større sjans for å få mer alvorlige symptomer på psykiske vansker enn de som får støtte fra foreldrene (Kvam, 2001, s.53). Man kan ut fra dette anta at Annes psykiske symptomer kanskje ikke ville bedret seg hvis hun fikk oppleve den reaksjonen fra faren sin. Samtidig vet man ikke hvordan moren hadde reagert, og om forespeilingen til faren om egen reaksjon ville vært realiteten om hun hadde fortalt tidligere. Man kan også stille spørsmål om foreldrene ikke så at barnet deres var plaget eller om de ikke ville se. Anne forteller selv at hun hadde atferdsendringer, utagerende atferd, utfordret alle rundt seg og mener selv hun viste tydelig at hun var et plaget barn.

Hadde foreldrene en mistanke om at deres barn ikke hadde det bra? Så de at Anne var et plaget barn? Dette er noe vi ikke har belegg for å svare på, men det kan være at noen faktisk har forsøkt å snakke med Anne om hvordan hun hadde det, selv om Anne selv ikke erindrer dette. Moren til Anne ble veldig lei seg da Anne fortalte hva hun har vært utsatt for og skulle ønske hun hadde fortalt det tidligere. Det blir vanskelig å komme med et svar på spørsmålene, men man kan tro, ut fra morens reaksjon at hun synes det var forferdelig at de som foreldre ikke hadde visst om hendelsen tidligere.

I dag er Anne voksen og har selv barn. Hun forteller at hun snakket med datteren om kropp og seksualitet fra hun var 3 år. Datteren fikk forklaring på hvordan barn blir til og hva som er greit og ikke greit knyttet til egen kropp. På denne måten forsikret Anne seg om at datteren visste hva hun skulle gjøre dersom noen misbrukte henne seksuelt. Erfaring viser at barn som har hatt undervisning om forebygging av seksuelle overgrep, blir enklere forstått når de på sin måte forteller at de har vært utsatt for seksuelle overgrep, enn barn som ikke har fått opplæring i dette. En del av forklaringen kan være at barna har lært navnene på de ulike kroppsdelene og kan forklare om hendelsene på en bedre måte (Breidvik, 2003, s.52). Dette tyder på at å snakke med barn om kropp og seksualitet i tidlig alder, kan bidra til at barn forteller hvis de har opplevd noe som ikke er greit. Annes datter ble utsatt for et seksuelt overgrep da hun var seks år. Morgenen etter overgrepet hadde funnet sted, fortalte datteren om hendelsen til moren. Det kan derfor tyde på at Annes samtaler om kropp og seksualitet har bidratt til å hjelpe datteren å sette ord på hendelsen, noe som gjorde at overgrepet ble oppdaget så tidlig som bare timer etter det hadde funnet sted.

Når et overgrep oppdages, vil antakeligvis reaksjonene fra omgivelsene prege barnet i stor grad. Dette gjelder både på kort og på lang sikt. Jo mer fornuftig handlingene fra de voksne er fra første stund, både fra familien, omsorgsarbeidere og andre som har kontakt med barnet, desto raskere vil barnet komme videre i sin utvikling (Kvam, 2001, s.137). Vi vil tro at samtalen Anne hadde med sin datter kan ha hatt stor betydning for at overgrepet ble oppdaget så tidlig. I tillegg kan det være at Annes reaksjon og videre handlinger, har vært en bidragsyter til at datteren har fått den hjelpen hun trenger. Anne forteller at hun og datteren kan snakke sammen om det som skjedde og at datteren har fått bearbeidet hendelsen tidlig, samt får oppfølging og hjelp. På bakgrunn av dette håper Anne at datteren har bedre

forutsetninger for et godt liv enn det hun selv hadde. Ut fra Aaslands (2014, s.85) utsagn om bearbeiding, vil ikke de seksuelle overgrepene «forsvinne fra kroppen» før de er bearbeidet. Det kan derfor se ut som at datteren til Anne har en bedre forutsetning for å takle hendelsen, enn det Anne selv hadde.

5.4 Ingen spurte – «Er det noe som plager deg?»

Annes minne fra barneskolen består bare av noen få hendelser og opplevelser, men først og fremst følelsene hun hadde. Ofte tenkte hun at noen kom til å spørre henne om hva hun hadde opplevd, og da hadde hun tenkt å fortelle. Det er vanlig at barn som er utsatt for seksuelle overgrep, forsiktig prøver å vise tegn og antyde at noe er galt, før de velger å fortelle. De tester den voksne for å se om de kan stole på dem (Breidvik, 2003, s.51-52). Anne forteller blant annet at hun i seksualundervisningen, stilte flere generelle spørsmål om hva som var lov å gjøre og ikke. Hun kan huske at hun generaliserte spørsmålene på en slik måte at ikke alle skulle skjønne at det gjaldt henne, men at læreren skulle fatte mistanke. I tillegg til dette ga Anne blikk som skulle vise at hun synes det de snakket om var ubehagelig og prøvde å vise med kroppsspråket at hun ble truffet av det de snakket om. Dette var spesielt da de snakket om seksuelle overgrep og at man selv bestemte over egen kropp. Vi kan anta at disse spørsmålene og bruk av kroppsspråk var Annes måte å teste den voksne for å se om hun kunne stole på dem. Anne forteller at hun flere ganger tenkte «Nå spør de!» og «Nå har jeg gitt dem et hint!», men ingen spurte henne. Man kan tro at Anne hadde lyst å fortelle og sjekket om hun kunne stole på lærerne utallige ganger, men aldri fikk noen spørsmål. Deretter kan man tenke seg at valget falt på å ikke fortelle mer, da hun ikke kunne finne noen å stole på.

Når det gjelder signaler mener Anne at hun ga flere hint og at hun ofte satt med tanken om at noen kom til å spørre henne snart. Ofte tror barn at voksne kan se hvordan de har det og det hender at barn mener de har sagt ifra uten at de kan forsikre seg om at den voksne forsto det de prøvde å si (Aasland, 2014, s.66). Man kan med dette si at Anne selv følte hun ga tydelige signaler på at det var noe som plaget henne, men at ingen oppfattet hennes signaler. Det er berettiget å stille spørsmål ved om lærerne hadde oppfattet signalene og hintene Anne ga dersom de hadde hatt kunnskap om seksuelle overgrep? Anne sier selv at hun tror at «det trente øyet» kunne sett at hun var et plaget barn og at hun hadde fortalt dersom noen hadde

spurt hva som plaget henne. Dette viser viktigheten at lærerne har kunnskap om seksuelle overgrep mot barn og signaler barn kan gi, samt kompetanse i å snakke med elever om vanskelige tema. Aasland (2014, s. 66) presiserer viktigheten med at de voksne må tørre å se og tørre å spørre. Dette kan tyde på at hvis noen hadde spurt Anne om hva som plaget henne hadde hun svart, og overgrepet kunne muligens blitt oppdaget flere år tidligere. Igjen kunne dette bidratt til at Anne hadde sluppet flere vanskelige år med smerter og psykiske problemer.

Ut fra intervjuet med Anne, kan det virke som at den største frustrasjonen, spesielt i skolesammenheng, var at ingen spurte om hva som plagde henne. Man trenger ikke å ha kunnskap om seksuelle overgrep eller tenke at noe alvorlig har skjedd barnet for å spørre om det er noe som er i veien. I følge Opplæringslova (1998) har alle elever i grunnskolen og videregående skole rett til et psykososialt miljø som fremme helse, læring og trivsel. Slik Anne forteller sin historie, så hadde hun det ikke bra inni seg, noe hun selv mener også var synlig for andre. Hun mestret skolen når det gjaldt læring, men hennes atferd og opplevelse av å ikke bli sett kan tyde på at det psykososiale miljøet som fremmer helse og trivsel ikke var som det burde være. Det er samtidig viktig å påpeke, at gjennom vår samtale med Anne så snakket vi utelukkende om de tingene som var vanskelig for henne og vi kom mindre inn på hva som var bra. Vi har dermed ikke grunnlag til å påstå at hennes rett til et godt psykososialt miljø på skolen ikke var tilstede, men vi har heller ikke grunnlag for å tolke Annes opplevelse på en annen måte enn det hun har fortalt oss.

5.5 Overgrepene mot Johan – «Jeg gikk fra å være den svake til å bli den sterke»

Johan ble utsatt for flere seksuelle overgrep fra han gikk i 5.klasse til han var 14 år. På lik linje med Anne, ble Johans overgrep utført av en person i nær relasjon, nærmere bestemt en venn av faren som Johan alltid har kalt for onkel. Breidvik (2003, s.43) forteller at overgrep fra personer barnet kjenner ofte tar slutt ved 14-15 års alderen fordi ungdommene truer med at de skal fortelle om overgrepene, eller rømmer hjemmefra. Det er også trolig at dette kommer av at ungdommen har fått kunnskap om hva som er normal seksualitet og klarer å sette egne grenser. Overgrepene mot Johan ble ifølge han selv avsluttet da han var fysisk sterk nok til å stå imot. Som man kan se er det ikke unormalt at de seksuelle overgrepene tar slutt i 14-15 års alderen. Man kan anta at Johan var en av dem som klarte å sette egne grenser og kom seg ut av overgrepene på denne måten. Han forteller at det var hans fysiske styrke som var

avgjørende og da han var 14 år klarte han å dytte overgriperen unna. Dette kan man også lese i Hildebrand og Gregersen (1994, s.57-58) hvor de sier at overgriperen som regel fortsetter sine overgrep så lenge det er mulighet for det. I Johans situasjon kan man anta at det var dette som skjedde. Overgriperen fortsatte sine overgrep helt til maktbalansen endret seg og Johan ble den sterke, da hadde ikke lenger overgriperen mulighet til å fortsette med overgrepene.

Det har hendt at overgripere i avhør hevder at barnet har ønsket å delta i handlingen, fordi det har tatt imot en pengesum eller en annen form for «belønning». Overgriperen gjør barnet medansvarlig i hendelsen ved å påpeke at barnet deltok i handlingen (Breidvik, 2003, s.23-24). Om dette var tilfelle i avhøret til Johans overgriper vet vi ikke, men da Johan gikk fra å være den svake til å bli den sterke, brukte han sin makt til å skaffe seg goder. Selv om overgrepene var avsluttet, hadde Johan og overgriper fortsatt kontakt da overgriper fortsatt var en god venn av familien. Johan brukte overgriperes frykt for at han skulle fortelle noen om overgrepene til å skaffe seg goder. Eksempler på dette var at Johan alltid hadde tilgang på datamaskin hvis han ønsket det. Han kunne også etter å ha fått sertifikat, bruke bilen til overgriperen når han ville. Man kan tro at overgriper måtte «betale med goder» for Johans taushet. Johan forklarer selv at man i ettertid kan se på det som hans måte å utøve makt over overgriper. Aasland (2014, s.87) skriver at noen føler skyld og skam fordi de oppsøkte overgriperen. I vår samtale med Johan snakker han om kontakten med overgriper i ettertid med et skamfullt blick og tone. Han forteller at han i ettertid har tenkt på at han føler at han har solgt seg selv. Selv om overgrepene var avsluttet da han mottok disse «godene», kan Johan kjenne på en skam over å ha krevd goder for sin taushet.

5.6 «Løvetannbarn» eller fortrenning?

En vanlig overlevelsesstrategi hos barn som er utsatt for seksuelle overgrep er å dele «virkeligheten» opp i to deler; den virkeligheten barnet har felles med andre mennesker, og den virkeligheten hvor barnet og overgriperen har en hemmelighet som er en byrde for barnet. Barnet kan på denne måten overbevise seg selv om at de seksuelle overgrepene ikke har funnet sted og slik beskytte seg selv mot følelsen av å være fanget i hjelpeløshet og avmakt (Hildebrand og Gregersen, 1994, s.58). Johan forteller at for han var idretten viktig, her kunne han få en pause fra de seksuelle overgrepene han ble utsatt for, og idretten ble hans fristed. På trening og med lagkameratene, kunne han være seg selv. Det kan tyde på at Johan hadde to

virkeligheter, hvor den ene var hans tid med overgriperen og den andre hans fristed, som var idretten. Kanskje har idretten bidratt til at Johan føler at han har klart seg bra, til tross for omstendighetene?

Barn som har vokst opp under svært vanskelige forhold, men likevel er velfungerende kan sammenlignes med en løvetann som på tross av harde kår klarer å blomstre opp. Disse barna kalles «løvetannbarn» (Elstad, 2000, s.29). Ut fra det Johan forteller om sin hverdag, under og etter overgrepene kan det tyde på at han har klart seg godt, tross omstendighetene. Grunnet dette kan man hevde at Johan går under paraplyen «løvetannbarn». Samtidig må vi ta hensyn til at det ikke er gitt at Johan husker alt fra sin barndom og oppvekst. Johan kan ha hatt flere plager enn det han selv husker og har fortalt oss. Da Johan fortalte sin far om overgrepene kunne faren fortelle at Johan hadde perioder hvor han ble veldig sint og at han blunket mer enn det som var normalt. Dette husker ikke Johan selv, og det kan derfor være grunn til å tro at det er flere ting Johan ikke husker. Ut fra dette kan ikke vi fastsette at Johan er et «løvetannbarn» selv om han til tross omstendighetene har klart seg greit. Kvam (2001, s.45) sier at man ikke alltid kan være sikker på at overgrep ikke har medført konsekvenser, selv om personen gir uttrykk for det. Enkelte utsatte vil eksempelvis ha en tendens til å bagatellisere hendelsen, og man kan undre seg om det er dette Johan har gjort.

5.7 «Kan ikke huske å ha fått hjelp» – viste han et behov for det?

I Johans historie er det utfordrende å knytte eventuelle ettervirkninger til teori, da han selv ikke kan huske noen spesifikke plager. Selv sier Johan at han ikke kan huske å ha hatt psykiske eller fysiske problemer. Det har hendt at barn har fått hjelp for lærevansker, ADHD, aggressiv atferd, angst og depresjoner, mens opphavet til problemene har stått urørt. Man har altså ikke sett på atferden med en traumebevisst forståelse (Søftestad og Aschjem, 2016, s.109). I Johan sitt tilfelle hadde han en del utfordringer med lesing og skriving. Selv vet han ikke om dette kom av overgrepene han ble utsatt for eller om han bare ikke var interessert. Hvis en lærer hadde kunnskap om seksuelle overgrep og traumebevisst forståelse, kunne da Johans lærevansker knyttes til dette og overgrepene blitt oppdaget slik at de stoppet tidligere? Selv sier Johan at han ikke kan huske å ha fått noen hjelp på skolen. Han forteller samtidig at han ikke kan huske å ha gitt noen signaler som tydet på at han hadde det vanskelig. Hvordan

kunne skolen gitt Johan den hjelpen han trengte hvis han ikke viste et behov for at han trengte det? Eller viste han tydeligere signaler enn det han gjennom intervjuet gir uttrykk for?

I ettertid av overgrepene, og etter at Johan anmeldte overgriper og saken ble henlagt, har Johan valgt å oppsøke en barnepsykolog. Grunnen til at han ønsket en samtale med barnepsykologen var blant annet for å få bekreftelse på det han opplevde som barn. Samtidig kunne han da stille spørsmål, til både seg selv og psykologen, om hvordan man kunne la slike hendelser gå så langt. Fortielsen av virkeligheten barn opplever når de seksuelle overgrepene ikke blir snakket om, kan få barnet til å stille spørsmålstegn ved om hendelsene virkelig skjer. Barnet begynner å lure på sin egen virkelighetsforståelse (Breidvik, 2003, s.59). Da Johan anmeldte overgrepene og fikk time hos barnepsykolog, var han ikke lenger et barn, men en voksen mann. Selv om han var voksen kan man tenke seg at fortielsen av virkeligheten har gjort at Johan lurer på hvordan man kan la slike hendelser gå så langt uten at man gjør noe selv.

Hvis vi ser på definisjonen av seksuelle overgrep som vi har valgt å støtte oss til, så er et seksuelt overgrep når en autoritetsperson lokker, truer eller tvinger barnet til å se på eller delta i seksuelle handlinger, atferd eller omgang (Aasland, 2014, s.33). I Johans historie og hans spørsmål rundt hvordan man kan la det gå så langt, kan «autoritetsperson» bli et nøkkelbegrep. Som barn kan det være vanskelig å stå imot en autoritetsperson og det kan være en forklaring på hvorfor man lar overgrepene pågå over en så lang tidsperiode uten at man selv gjør noe. Barn vil reagere ulikt, og det er viktig at voksne, ansvarlige mennesker som arbeider med barn, både direkte og indirekte, gjør det de kan for å hjelpe når de ser at et barn har det vanskelig (Aasland, 2014, s.95). At de voksne så at han hadde det vanskelig, kunne vært avgjørende i Johans situasjon. Hadde noen sett at han hadde det vanskelig kan man tenke seg at han hadde fått hjelp til å komme seg ut av overgrepene. Vi tør hevde at det er vanskelig for et barn å stå alene i en slik situasjon og komme seg ut av hendelsene selv. Uten hjelp fra noen barnet stoler på, kan det være vanskelig for barnet å komme seg ut av overgrepene som blir begått av en autoritetsperson.

5.8 Seksuelle overgrep – et tema i lærerutdanningene?

Informant D opplyste at han hadde en god del om temaet seksuelle overgrep i sin utdanning. Han presiserte at han ikke visste om dette skyldtes en omfattende overgrepssak som ble rullet opp da han var student, og som fikk stor medieoppmerksomhet, eller om det var en del av grunnutdanningen. Vi har i vårt eget utdanningsløp sett at temaet har fått større oppmerksomhet de siste årene, muligens fordi det har hatt et stort fokus i media. Er det mediasaker som er grunnen til at temaet er tatt frem i lyset? Med det enorme omfanget av overgrep som skjer i dagens samfunn, i tillegg til alle mørketallene (Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet, 2015), skulle man tro at samfunnet var mer opplyst og bevisst denne problematikken. De to andre informantene fra skoleverket opplyste at de ikke hadde noe eller svært lite om seksuelle overgrep mot barn i sin utdanning, noe vi kjenner igjen fra vårt utdanningsløp. Vi kan stille spørsmål om opplæringen som har vært i lærerutdanningene er tilstrekkelig på dette området, hvis det har eksistert i det hele tatt?

Nå er det politisk bestemt at temaet skal inn i lærerutdanningene (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2015), noe vi anser som et svært godt tiltak. Det å gi fremtidige lærere en innføring i hva temaet innebærer og hva man som lærer kan gjøre for å hjelpe, både forebyggende, men også for å avdekke og følge opp elever som har blitt utsatt for seksuelle overgrep, er et stort skritt i riktig retning for å hjelpe barna. Lærerens viktigste oppgave er å være der for barna, noe som innebærer å gi dem opplæring innenfor flere områder, men også det å hjelpe og støtte dem i vanskelige situasjoner. For at dette skal kunne skje må læreren og eleven ha en god relasjon hvor trygghet og tillit står sterkt. Det at læreren ser hver enkelt elev som forskjellige og henvender seg til elevene på en individuelt tilpasset måte, er av stor betydning for det relasjonelle samspillet mellom lærer og elev. Dette bidrar til å gi eleven en følelse av å bli sett og respektert (Stray og Stray, 2014, s. 56), noe som åpner døren for at eleven skal tørre å fortelle om sine tanker og følelser. Ikke alle barn er klar over at det de har blitt utsatt for er galt og ulovlig. Noen blir utsatt for trusler, mens andre igjen føler skam og skyld. Mange barn forteller ikke direkte om det som har skjedd, men gir ut signaler av ulik grad for å få oppmerksomhet og for å bli sett (Aasland, 2014, s. 69-72). Det at en lærer har kunnskap om og kompetanse til å fange opp disse signalene, kan være avgjørende for om et overgrep blir avdekket og barnet får hjelp.

Det er mange år siden både informant C, D og E tok utdanningen sin, noe som kan være med å svekke gyldigheten og påliteligheten ved vår oppgave. Samtidig har også vi, gjennom vår egen utdanning, vært vitne til mangelen på kunnskapsformidling om seksuelle overgrep mot barn i lærerutdanningen. På denne måten har vi fått en liten innsikt i hvordan situasjonen er i dag. Tiltaket fra regjeringen kan også vitne om at temaet har for lite fokus i lærerutdanningene generelt. Dette er noe regjeringen nå har tatt tak i, og det er vedtatt at kunnskap om seksuelle overgrep skal inn i lærerutdanningene (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2015).

5.9 Viktigheten av kunnskap om seksuelle overgrep, i skolen

Både informant C, D og E har lang erfaring fra skoleverket og fremstiller det som viktig å få inn kunnskap om temaet seksuelle overgrep i skolen. Det har vært veldig stort fokus på dette temaet de siste årene, med mange mediasaker og stor aktualitet. Etter det store fokuset de siste årene og innsikt i omfanget av seksuelle overgrep mot barn, har skolen også etter hvert fått en større oppgave i å fange opp bekymringsfulle signaler. Som vi gjorde rede for i teorikapitlet har skolen et pedagogisk oppdrag og ansvar når det gjelder barn som har blitt utsatt for seksuelle overgrep. Skolen skal undervise om temaet seksualitet og seksuelle overgrep slik at elevene får kunnskap om hva overgrep er og at de dermed kan kjenne det igjen dersom de opplever at de selv eller andre blir utsatt for det. Skolen har i oppdrag å avdekke og rapportere bekymringer, og et av målene er at elevene skal få kunnskap om hvordan de kan varsle til lærere eller andre voksne dersom de har blitt utsatt for seksuelle overgrep eller vet om noen andre som er det. På toppen av dette skal skolen drive pedagogisk oppfølging hvor målet er at elevene skal få kunnskap om at de ikke er alene og at de kan få hjelp dersom de har blitt utsatt for seksuelle overgrep (Raundalen og Schultz, 2016, s. 7-16). Det at bare en av de tre informantene fra skoleverket har fått kunnskap om temaet seksuelle overgrep mot barn i sin utdanning vekker noen tanker i oss. Hvordan skal et personale som ikke har fått opplæring i temaet seksuelle overgrep mot barn greie å arbeide med avdekking og oppfølging av elever som har opplevd dette?

Alle barn har ifølge Opplæringslova (1998) rett til et godt psykososialt miljø som fremmer læring, helse og trivsel. Dette står også i læreplanen og er grunnleggende i norsk skole. Bør det ikke da legges til rette for at de som arbeider med barn skal få opplæring slik at de har best

mulig forutsetning for å gjøre den jobben de er pålagt? Øverlien (2015, s. 144) viser til studier som sier at lærerne ofte ikke oppfyller sine plikter overfor elevene. Ut fra den store mengden samvær mellom lærer og elev, sendes det få bekymringsmeldinger til barnevernet fra lærere om at elever har blitt utsatt for vold eller seksuelle overgrep. Ut fra dette har vi grunn til å tro at lærere i skolen i dag har mangel på kunnskap om problematikken og hvilke tegn og signaler som kan tyde på at et barn har vært utsatt for seksuelle overgrep. Det at lærere som er sammen med barn og unge dag etter dag, potensielt ikke har tilstrekkelig kunnskap om denne problematikken skaper for oss bekymring.

15% av Norges befolkning opplyser at de har blitt utsatt for seksuelle overgrep før de fylte 18 år (Thoresen og Hjemdal, 2014), noe som innebærer at de aller fleste går på skolen i løpet av perioden da overgrepene skjedde. I en klasse på 27 elever vil det ut fra statistikken være 4 elever som er eller har vært utsatt for seksuelle overgrep. Læreren er en av de som er mest sammen med disse barna, og som har en reell mulighet til å fange opp at noe ikke er som det skal (Øverlien, 2015, s. 140-146). Her ser vi igjen viktigheten av at lærere har kunnskap om temaet og kan fange opp eventuelle signaler slik at dette kan bli oppdaget og barnet kan få hjelp. For at en lærer skal ha mulighet til å forstå og lese signalene som blir sendt ut, må de ha kunnskap om temaet. Hvilke signaler gir et barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep? Hvilke tegn kan tyde på at et barn har det vanskelig? Hva er det barnet prøver å fortelle, men ikke greier å sette ord på?

Det at kunnskap om seksuelle overgrep mot barn skal inn i lærerutdanningene ser vi på som et avgjørende tiltak for å kunne avdekke overgrep og hjelpe barna. Vi har tro på at mer kunnskap og bevissthet inn i lærerutdanningene og i skolen, kan utgjøre en stor forskjell på dette området og vi ser på tiltaket fra regjeringen som et steg i riktig retning. Selv om statistikken sier at 4 av 27 elever blir utsatt for seksuelle overgrep er det ikke gitt at i en klasse på 27 elever er 4 elever utsatt for seksuelle overgrep. Statistikken setter perspektiv på hvor mange barn som blir utsatt, men er ikke noen fasit på hvordan det er i hvert enkelt klasserom.

5.10 De viktige samarbeidsinstansene

Alle informantene forteller at seksuelle overgrep mot barn er et tema som er veldig aktuelt. Informant E nevner at de på kommunalt nivå arbeider inn mot rektorene og ledelsen på skolene for å gjøre dem kompetente til å håndtere dette temaet og eventuelle situasjoner som kan oppstå. Det handler om at skolene er bevisste på hvor de kan hente hjelp og hvilke instanser og ressurspersoner som finnes. Kommunen arbeider med andre ord inn mot ledelsen på skolene, og ikke direkte mot elevene.

Både informant C, D og E opplyser at de har vært på kurs i regi av Statens Barnehus, og dette har gitt dem god informasjon om temaet. Det at de har tilgang på faglig ekspertise som kan opplyse dem regelmessig, fremhever de som en viktig ressurs. Informant D forteller også om «Trygge barn» som reiser rundt på skolene for å videreformidle kunnskap til voksne som har med barn å gjøre, slik at alle kan være med å oppdage utfordringer tidlig, og på den måten forebygge skade. Det at Barnehuset stiller opp for barna, men også informerer dem som er sammen med barna, ser vi på som en god og viktig ressurs i samfunnet. Selv om informant C og E ikke hadde fått kunnskap om seksuelle overgrep mot barn i sin utdanning, vil denne kursingen bidra til kunnskap om temaet. Både Statens barnehus og Trygge barn, samt andre instanser og foredragsholdere, kan bidra med viktig informasjon og oppfriskning rundt temaet. I teorikapittelet skrev vi om viktigheten av å bekjempe vold og seksuelle overgrep mot barn slik at de kan stoppes og at nye overgrep kan forebygges. At eleven får terapi og støtte er viktig for å redusere mulige senskader (Raundalen og Schultz, 2016, s. 12-13), og en viktig del av oppfølgingen er hvordan skolen legger til rette og ivaretar elevens behov for å på best mulig måte hjelpe eleven og redusere faren for skadevirkninger.

Informant C har ved flere anledninger vært bekymret for barn på skolen som har gitt signaler på at ting ikke var som de skulle, uten at informant C kunne sette fingeren på hva som plaget eleven. Det å ikke vite hva signalene betyr, kan skape bekymring og undring for en lærer, men å ikke fange opp signalene kan føre til vansker for barnet, både nå og senere. Det er derfor viktig at ansatte i barnehage og skole er kjent med signaler som kan være grunn til bekymring, og at de vet hvordan de skal handle. I det tilfellet informant C refererer til, tok skolen ganske tidlig kontakt med Statens barnehus som hjalp og støttet dem i den vanskelige saken. Barnehuset har spisskompetanse på å undersøke, avhøre og ivareta barn som gir grunn

til bekymring. De gir også råd og veiledning til foreldre/foresatte og skolen (Statens barnehus – et tverrfaglig kompetansehus, u.å.). Andre instanser har også blitt koblet inn og vært til hjelp og støtte i vanskelige saker. Sammen har de ulike instansene arbeidet for å ivareta og tilrettelegge på best mulig måte for barnet. Et barn som har blitt utsatt for noe traumatisk, som et seksuelt overgrep, trenger ofte hjelp for å normalisere tankene og hverdagen. De ulike instansene arbeider på ulike områder, slik at barnet får hjelp og støtte fra flere hold. Målet er å hindre de traumatiske opplevelsene fra å feste seg som fysisk eller psykisk sykdom, eller som vansker som kan vanskeliggjøre deltakelse i skolegang, arbeidsliv eller sosialt liv (Psykososial oppfølging etter kriser og katastrofer, u.å.). Siden alle saker er forskjellige og barns reaksjoner på seksuelle overgrep er ulike, må oppfølgingen og tiltakene tilpasses hvert barn og deres situasjon.

Et tverrfaglig team kan også være til hjelp og støtte for læreren i vanskelige saker, hvor det sitter representanter fra ulike instanser (Aasland, 2014, s. 119). På denne måten kan læreren få råd og veiledning sett fra ulike perspektiver slik at saken blir møtt på best mulig måte.

Informant E nevner at alle skoler skal ha et tverrfaglig team som jevnlig skal ha møter hvor det er mulig for lærere å ta opp bekymringer, ikke bare innenfor temaet seksuelle overgrep, men generelle bekymringer rundt elever som man ønsker å drøfte og diskutere. Dette tilbudet kan være til hjelp for lærere som er usikre på en sak, hvor representanter fra de ulike instansene kan belyse saken sett fra sitt fagfelt og dermed gi best mulig veiledning og råd for videre arbeid for læreren (Aasland, 2014, s. 119). Også informant D påpeker viktigheten av at det finnes en arena på skolene hvor det gis rom for åpenhet og samhandling, og som dermed skaper best mulig forutsetninger for å følge opp eleven. Et spørsmål man likevel kan stille seg er om et slikt tverrfaglig team kan føre til at noen saker ikke blir meldt til riktig instans. Det er læreren som kjenner eleven og som har kjennskap til saken, og kan da en anonym sak som drøftes i et tverrfaglig team, bli misforstått eller ikke tatt på alvor? Kanskje kan barnet bli en kasteball eller et samtaleemne uten at det blir gjort noe? Samtidig kan man tenke seg at det å drøfte med noen som kanskje har mer kunnskap og kompetanse på temaet, kan være til hjelp for en lærer i en slik situasjon.

Informant C fortalte om hvordan de jobbet med barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep og hva som er viktig rundt det. Hun presiserte at de tegnene som først viste seg var

endring av atferd tilknyttet uro og utagering. Til å begynne med tenkte ikke læreren at dette kunne være et barn som hadde vært utsatt for seksuelle overgrep, men gjennom samarbeid med andre lærere gjorde de oppdagelser som skapte bekymring for at det kunne være noe alvorlig galt. Et eksempel som hun trakk fram var tegningene som eleven lagde, hvor mennesker var tegna i ulike posisjoner og med uttrykk som var pynta på i forhold til opprinnelsen. Det var disse som skapte hovedbekymringa fra skolen og som førte til at det ble satt i gang samarbeid med flere ulike instanser. Ulike yrkesgrupper vil kunne ha nødvendige opplysninger til en helhetsvurdering av barnets situasjon, ut fra deres kjennskap til barnet og familien (Glavin og Erdal, 2013, s. 21-24). Gjennom et tett samarbeid med de ulike instansene er det grunn til å tro at barnet får støtte og hjelp til å komme videre fra den traumatiske opplevelsen. Det er viktig at barnet blir henvist til riktig instans slik at det får den riktige hjelpen (Øverlien, 2015, s. 140). Informant C presiserer at et godt samarbeid mellom ulike instanser var avgjørende i arbeidet med overgrepssaken. BUP, PPT, barnevern, Barnehus, hjem og foresatte ble nevnt som svært viktige parter som bidro til et godt samarbeid. En rekke ulike tiltak ble iverksatt fra de forskjellige instansene slik at eleven fikk oppfølging og hjelp til å bearbeide traumet. Dette samarbeidet gjorde at eleven fikk en tilrettelagt opplæring som var tilpasset elevens evner og forutsetninger. Som vi skrev i teorikapittelet er det nødvendig med et tverrfaglig samarbeid mellom de instanser som arbeider med barnet. Dette for å kunne vurdere hvordan barnet har det og danne et mest mulig helhetlig inntrykk av elevens situasjon, noe som vil bidra til å utvikle en felles forståelse av hva som er viktig og riktig å gjøre (Glavin og Erdal, 2013, s. 21-24). De ulike instansene kan hjelpe eleven på sitt felt, slik at eleven får best mulig oppfølging og mulighet for følelsesmessig bearbeiding, som kan bidra til å minske risikoen for alvorlige ettervirkninger eller senskader (Søftestad, 2005, s. 64).

I teorikapittelet skrev vi om skolehelsetjenesten som er et lovpålagt helsetilbud til alle elever mellom 5 og 20 år, i grunnskolen og videregående skole. Tjenesten er lett tilgjengelig og er et tilbud hvor barn og unge kan få hjelp i vanskelige situasjoner (Forskrift om helsestasjons- og skolehelsetj., 2003). Både informant D og E trekker frem helsesøstertjenesten som en viktig samarbeidsinstans når det gjelder barn i vanskelige situasjoner. Informant D nevner at alle helsesøstre har kursing og kompetanse om temaet seksuelle overgrep mot barn, og at de skal være den delen av personalet som innehar spisskompetanse. Informant E bekrefter at det er helsesøsteren som skal være den spissa kompetansen, og legger til at det er læreren som skal være observant, følge med og agere dersom det oppdages avvik. Hun nevner samtidig at

helsesøstertjenesten har blitt utvidet og at dette er et viktig bidrag i arbeidet med barn som har blitt utsatt for seksuelle overgrep.

Informant D påpeker at kulturen rundt bruk av helsesøster har endret seg i positiv retning de siste årene. Helsesøstertjenesten er mer i forkant enn de var før og har systemiske opplegg med elevene. På denne måten har helsesøster kjennskap til elevene, men møter dem kanskje ikke ofte nok til å fange opp alle bekymringsfulle tegn og signaler. For at helsesøstertjenesten skal kunne bidra med sin kunnskap, må læreren først fange opp tegnene og signalene, for så å involvere helsesøster. Dette innebærer at også lærere må ha kunnskap om tegn og signaler barn kan gi etter å ha vært utsatt for seksuelle overgrep, slik at de kan være observante og årvåkne for å fange opp de barna som har det vanskelig. Videre må de melde fra til hjelpeinstansene slik at de kan hjelpe barnet på best mulig måte. Vi vil tro at dersom lærerne har den riktige kompetansen for å fange opp disse elevene som trenger hjelp, kan skolehelsetjenesten være en viktig samarbeidspartner for videre arbeid rundt eleven. Likevel må noen være den første til å observere elevens situasjon, og der tør vi hevde at læreren er blant dem som har best forutsetninger for dette, da de møter elevene hver dag. Igjen forutsettes det at læreren har den riktige kompetansen for at de vage tegnene og signalene som barn kan gi blir oppfattet og forstått på riktig måte.

5.11 Kunnskap om tegn og signaler – avgjørende for avdekking?

Det at lærerne har kunnskaper om tegn og signaler barn kan gi, bevisst eller ubevisst, etter å ha blitt utsatt for seksuelle overgrep, kan være avgjørende for om et overgrep blir avdekket. Det er mange barn som venter på å bli sett, bli spurt hvordan de har det, og bli forstått. Den voksne må tørre å spørre! (Aasland, 2014, s. 66-68). Informant C forteller at de er tidlig ute og prater med barna for å stille dem noen nysgjerrige spørsmål når de oppdager noe som vekker bekymring. Her presiserer informant C viktigheten av kjennskap til eleven for å kunne fange opp tegn og signaler på at det er noe som ikke stemmer og at det har skjedd en liten forandring som ikke har vært der tidligere. Det er ikke alltid et barn forteller om det som har skjedd, og da er det viktig med gode relasjoner mellom lærer og elev slik at læreren kan være nysgjerrig og spørre eleven hvordan han/hun har det. Lytt. Hva prøver barnet å fortelle? (Aasland, 2014, s. 68-72). Det er da viktig at læreren danner seg en forståelsesramme og en liste med mulige nyanseringer for å tolke og forstå ulike atferdssignaler og eventuelle

atferdsendringer hos eleven. I tillegg til at læreren tilpasser sin egen atferd og kommunikasjon ut fra elevens behov (Stray og Stray, 2014, s. 59). Dette kan bidra til å skape en trygg ramme for eleven og kan gi grunnlag for en åpen samtale hvor læreren lytter til det eleven har å si, samtidig som læreren kan ha mulighet til å fange opp bekymringsfulle signaler.

Hvis en elev kommer til en lærer og betror seg, kan det være avgjørende at læreren reagerer på en god måte og gir riktige signaler til eleven. Det at læreren har kunnskap om temaet seksuelle overgrep mot barn, samt at han eller hun vet hvordan man kan samtale om dette med et barn som har vært utsatt, kan bidra til at eleven føler seg trygg og ivaretatt. Aasland (2014, s. 43) sier at barn kan slutte å fortelle dersom de opplever at det ikke hjelper. Hvis barn tror de voksne synes det er greit eller at de ikke tror på dem, hva er hensikten da? Ofte forteller barn mindre enn det som i virkeligheten har skjedd, fordi de blir skremt av den voldsomme reaksjonen den voksne viser. Dette kan ende med at barnet slutter å fortelle og/eller trekker tilbake det som ble sagt (Aasland, 2014, s. 43). Dette viser viktigheten av at den voksne har kunnskap om hvordan de skal samtale med barn og at de reagerer på riktig måte når de møter barnet. Det handler om å møte barnet på deres nivå og at læreren tilpasser sin egen atferd til situasjonen. Et av tiltakene i tiltaksplanen til regjeringen er å styrke kommuneansattes kompetanse i å samtale med barn (Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, 2015).

5.12 Relasjonens viktige rolle i arbeidet med avdekking

Informant D tar også opp klasseledelse og relasjoner som viktig i arbeidet med barn og unge, og sier at der læreren blir oppfattet som viktig for eleven vil han eller hun også være en naturlig samtalepartner hvor det er mulighet å ta opp viktige samtaleemner. For å komme i posisjon må man legge mye arbeid i relasjonsbiten. Trygghet og tillit nevnes av informant E som støttepillarer i arbeidet med relasjoner, hvor det er læreren som har ansvaret for å skape og etablere denne. Dette blir bekreftet av teorien om relasjoner hvor Spurkeland og Lysebo (2016, s. 10-19) sier at det er avgjørende med tillit og trygghet for å skape en god relasjon. Det er læreren som har det hele og fulle ansvaret for kvaliteten i relasjonen, noe som innebærer at læreren må jobbe med seg selv dersom relasjonen ikke fungerer. En lærer må finne tillitsbyggende veier inn til hver enkelt elev, og det kan være nødvendig å gå noen sideveier med ulike elever for å skape en trygg og god relasjon (Spurkeland og Lysebo, 2016,

s. 10-19). Hvis lærer og elev har etablert en god relasjon kan dette være en faktor som bidrar til at overgrep blir avdekket. Dersom eleven føler seg trygg på læreren, er det enklere å fortelle og åpne seg, og på den måten få hjelp videre.

Informant D kommer inn på at klasseledelse og relasjoner har stor betydning for elevenes læring, som igjen bekreftes av Spurkeland og Lysebo. De sier at det er høyt samsvar mellom lærerens relasjonskompetanse og elevenes resultatoppnåelse og trivsel (Spurkeland og Lysebo, 2016, s. 10-19). For elever som har vært utsatt for seksuelle overgrep, vil ofte tankene være på andre steder enn det faglige som skjer på skolen. Da vil det være gunstig for eleven dersom læreren og eleven har tillit til hverandre og kan samarbeide om situasjonen rundt barnet. Dette vil kunne bidra til at eleven oppnår motivasjon og trivsel, samt et miljø hvor eleven kan lære. Kan en lærer som ikke har den gode, trygge relasjonen med eleven, bidra til at eleven oppnår dette? Eller er det avgjørende med en trygg og tillitsfull lærer som eleven kan samarbeide godt med? Raundalen og Schultz (2016, s. 23-24) hevder at den støtten eleven får fra skolen etter en traumatisk hendelse har betydning for hvordan eleven kommer ut av traumet. Hvordan skolen tilrettelegger for eleven, er en viktig del av den samlede støtten for eleven. Det at læreren ser på hver enkelt elev som forskjellig og henvender seg til elevene på en individuelt tilpasset måte, er av stor betydning for det relasjonelle samspillet mellom lærer og elev, og gir eleven en følelse av å bli sett og respektert (Stray og Stray, 2014, s. 56).

I teorikapittelet skrev vi om voksne som inntar en «vente og se holdning» fordi de er redde for å påføre barn unødige bekymringer ved å snakke om opplevd krise. Forskning viser at dette ikke er noe å være redd for, men at barn heller blir tryggere av å prate om krisen. Ved å ikke prate om temaet gir læreren et signal om at dette skal vi ikke prate om, og gir uttrykk for at det ikke er noe der. Dette strider mot god pedagogikk da det ikke tar barnet på alvor. En lærer venter ikke og ser, han eller hun prater med eleven og sjekker ut hva eleven tenker på, hva eleven vet og hva eleven har opplevd (Raundalen og Schultz, 2016, s. 29-30). Dette sier både informant C og D noe om, og viser til viktigheten av at lærere har kunnskap om å føre en trygg og tillitsfull samtale med barna. Informant C forteller om viktigheten av at barna føler seg trygge på at de har en voksen de kan komme bort til og snakke med og betro seg til. Likevel er det ikke alltid barn greier å sette ord på det de tenker og føler. Tause, ubevisste uttrykksformer kan være med på å vise at barnet bærer på noe som det ikke klarer å fortelle

om. Barns avvikende oppførsel kan være et tegn på at noe er galt og barnet kan prøve å gi signaler i håp om at noen skal fange det opp (Breidvik, 2006, s. 55-56). Dersom det vekkes mistanke om et barn har vært utsatt for seksuelle overgrep kan lærerens vilje og handlekraft ha en avgjørende betydning for veien videre. Det handler om hvilken forståelse læreren har av fenomenet seksuelle overgrep og kunnskap om hvilke skader seksuelle overgrep kan medføre (Søftestad, 2005, s. 63). Her ser vi, atter en gang, viktigheten av at lærere har kunnskaper om barns atferd og at de kjenner til tegn og signaler som danner grunnlag for bekymring, og at læreren tar steget og samtaler med barnet.

5.13 Betydningen av et godt samhold i kollegiet

Lærere som arbeider med barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep kan møte på utfordringer som kan oppleves som belastende (Søftestad, 2014, s. 125). Det å være flere sammen om en vanskelig sak mener informant C er viktig. Det å ha noen å støtte seg til, ikke bare hjelpeinstansene, men også å ha noen tilgjengelig på arbeidsplassen som man kan samarbeide med, er av stor betydning. Hun presiserer at det kan være tøft for en lærer å gå gjennom en slik prosess for det er mange følelser inne i bildet. Man skal som lærer opptre profesjonelt, men det er naturlig at en slik sak vekker følelser. Dette bekreftes av teorien hvor det står at lærere som arbeider med overgrepsutsatte barn står i en posisjon hvor de er utsatt for å utvikle personlige og arbeidsrelaterte problemer. Det kan hjelpe å ha en ledelse og et kollegium som støtter hverandre og kan bære byrden sammen (Søftestad, 2014, s. 125). Da informant C arbeidet som lærer opplevde hun å stå alene i kollegiet i en vanskelig og tung sak, og sier at hun skulle ønske at ledelsen var en bedre støtte. Det er et tøft tema og det vekker mange følelser når denne typen saker rulles opp. Vi tenker at det å kunne bære en slik tung sak sammen med noen som er rundt deg hele tiden, kan være til hjelp for å lette belastningen for den enkelte lærer, noe som bekreftes av teorien. Det handler om at ledelsen viser respekt for kompleksiteten og den ansattes reaksjoner og utfordringer i arbeidet med dette, samt at de viser støtte og forståelse. Det samme gjelder samarbeidet med kolleger, hvor det kan ha en avgjørende betydning for hvordan situasjonen oppleves for den enkelte ansatte. Et godt kollegasamarbeid er viktig for faglig og følelsesmessig støtte. Å ha noen å snakke med og kunne dele sine reaksjoner med uten å føle skam eller frykt kan være betydningsfullt (Søftestad, 2014, s. 125).

5.14 Overgrepssak – veien til kunnskap?

Det påpekes også under intervjuet med informant C at den første overgrepssaken skolen opplevde førte til viktig kompetanse og bevissthet blant de ansatte. De samme spørsmålene ble stilt ved en senere anledning, da de samme atferdsuttrykkene ble kjent igjen i neste sak. At det må en overgrepssak til for at personalet på en skole skal få den nødvendige kompetansen til å kjenne igjen mulige signaler fra et barn, kan sees på som uheldig. Dette kan indikere at det også kan ha vært lignende situasjoner tidligere som ikke har blitt oppdaget. Dersom kunnskapen blant lærerne hadde foreligget tidligere, kunne det da vært avslørt flere overgrepssaker mot barn? Kunne flere elever fått den hjelpen og støtten de trengte i en vanskelig situasjon? Overgrep mot et barn kan føre til enorm skade for barnet, både faglig og sosialt, psykisk og fysisk. For å minske omfanget av senskader som kan oppstå etter en traumatisk hendelse, er det viktig å avdekke hendelsen så fort som mulig. For at en tidlig avsløring skal forekomme, kan det være avgjørende at læreren som er sammen med barnet dag etter dag, er den som ser og handler, og får ballen til å rulle (Raundalen og Schultz, 2016, s. 12-13).

5.15 Handlingsplan – et verktøy i skolen?

Vi spurte informant C om de hadde noen rutiner på skolen rundt arbeidet med barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep. Det fremkommer av intervjuet at de har en handlingsplan på hvordan de skal gå frem når man er bekymret for barn, men at det ikke er en egen plan for seksuelle overgrep. Øverlien (2015, s. 149) påpeker at alle skoler bør ha en handlingsplan med retningslinjer for hva man skal gjøre dersom det skulle oppstå en krise eller man er bekymret for et barn. Hun sier det kan være lurt å etablere en gruppe på skolen som har ansvaret for innholdet i planen og at planen blir oppdatert og vedlikeholdt. På denne måten vil hele tiden skolen være i beredskap dersom det skulle komme en uventet betroelse eller krise. I planen skal det stå hva man er pliktig til ifølge loven, hvordan personalet skal gå frem dersom de mistenker at et barn blir utsatt for seksuelle overgrep, samt hvem som har ansvar for hva. Handlingsplaner og rutiner må tas fram i det daglige arbeidet dersom de skal være til nytte, og alle ansatte må vite om at de finnes. Informant D nevner også viktigheten av at skolen har fastsatte rutiner og strukturer som støtter enkeltlæreren i vanskelige situasjoner. Han påpeker at det kanskje ikke har vært gode nok strukturer på dette området tidligere, og fastslår at sikkerhetsnettet må bli tettere. Skoleeier skal være et system som ivaretar den enkelte ansatte,

og da må de også ha rutiner som gjør det enklere for den enkelte. Handlingsplaner kan være ett verktøy i dette arbeidet.

Ved at hver skole har en handlingsplan, og alle ansatte er bevisste på denne, kan det forenkle arbeidet dersom det skulle komme en uventet hendelse. I noen tilfeller kan man som lærer bruke tid på å undersøke saken gradvis gjennom observasjoner og samtaler med eleven, men i andre situasjoner kan det være greit å ha en handlingsplan hvor det står konkret hvordan man skal gå frem. Det fremkommer ikke av intervjuet med informant C om handlingsplanen ble benyttet i de tilfeller av seksuelle overgrep hun har arbeidet med. Likevel kan det å ha en samtalepartner som kan drøfte og være med på å ta beslutninger, ofte være til stor hjelp, i tillegg til å ha kjennskap til skolens rutiner og handlingsplaner. Alle skoler skal ha rutiner for rapportering, til barnevernstjenesten og til politiet, ved mistanke om seksuelle overgrep av elever (Raundalen og Schultz, 2016, s. 18). Dette sier informant C noe om, da hun tok opp sine bekymringer i kollegiet slik at de sammen kunne legge føringer for veien videre. Hun påpeker også at det finnes rutiner for å melde fra til barnevernet, og at det ligger ei sjekkliste på kommunen sin hjemmeside for når man skal melde sin bekymring, og hva som er verdt å melde fra om. Det at terskelen for å melde fra til barnevernet er litt lav, og at det er opp til andre instanser å undersøke saken, er hun veldig tydelig på. Skolen skal jobbe med det de ser, de skal ikke være noen undersøkende eller dømmende instans.

5.16 Åpne blikket – «det trenger ikke være en diagnose som ligger i bunnen»

Seksuelle overgrep kan få ulike følger for mennesker, både umiddelbare og langsiktige (Søftestad og Andersen, 2014, s. 30). Vi er alle ulike, og det vil derfor være naturlig at reaksjonene blir forskjellige. Noen reagerer kraftig på hendelser som andre ser ut til å glemme ganske raskt (Kvam, 2001, s. 20). Informant E trekker fram at det ofte blir satt en diagnose som forklaring på barns atferd. Hun påpeker at det er viktig å åpne blikket og at det ikke nødvendigvis trenger å være en diagnose som ligger i bunnen, men at det kan være noe som barnet ikke greier å sette ord på. Noen barn forsøker å gi signaler i håp om at noen skal fange de opp, og da er det viktig at disse blir tolket korrekt. Søftestad og Aschjem (2016, s. 109) bekrefter dette og sier at dersom signalene fra barnet blir tolket feil kan det lett oppstå misforståelser. Mange barn har blitt misforstått fordi signalene har blitt tolket feil eller fordi fagfolk har hatt for stort fokus på å fjerne barnets symptomer. Vi tenker at dette lett kan føre

til at barnet ikke får hjelp med det som er roten til problemet, og dermed ikke få den hjelpen som er nødvendig. En traumebevisst forståelse vil se på barnets vanskelige, uforståelige eller uakseptable atferd som uttrykk for smerte forårsaket av vonde opplevelser som ikke er bearbeidet og som barnet ikke har kontroll på (Søftestad og Aschjem, 2016, s. 109). Ved å bruke en slik traumebevisst tilnærming har vi grunn til å tro at det danner grunnlag for å finne roten til problemet og gi eleven hjelp og støtte. Fra vår erfaring i skolen har vi opplevd at noen barn blir sett på som problembarn eller «vanskelige barn», men kan det være noe som ligger bak? Noe som plager eleven? Noe eleven ikke greier å sette ord på? Kan det være at barnet har fått feil diagnose eller at problemene skyldes noe annet?

Informant E trekker inn det med tillit, trygghet, og det å snakke med eleven. At læreren tør, og kan, stille de riktige spørsmålene. Aasland (2014, s. 66) presiserer viktigheten av at de voksne må snakke med barna, stille dem noen nysgjerrige spørsmål, prate med dem om hva de kan gjøre når de voksne ikke forstår at de har det vondt. For at barnet da skal åpne opp om sine følelser og tanker, må eleven ha tillit til den voksne og stole på han eller henne. Læreren møter barna stort sett hver dag, og har gode forutsetninger for å skape den gode relasjonen. Dette skaper rom for at læreren er den voksne som prater med barnet. Søftestad og Aschjem (2016, s. 109) hevder at å avdekke hva som ligger bak elevens atferd er det grunnleggende for å forstå problemet. Informant D trekker frem trygghet og kompetanse som grunnleggende for å gå inn i en vanskelig, uavklart situasjon. Ut fra dette kan vi se viktigheten av å tolke signalene riktig, og det å samtale med eleven slik at man kan finne grunnsteinene i problemet. Dersom opphavet til problemet avdekkes, vil vi tro at det skaper størst mulig forutsetninger for at barnet får den beste hjelpen og støtten ut fra situasjonen.

5.17 Skolens oppgave – å ivareta eleven

I et av tilfellene informant C opplyser om, tiltok oppførselen til eleven betydelig etter overgrepene. Denne eleven fikk så kraftige atferdsuttrykk at det ikke var forsvarlig å være i klassen, verken for eleven selv eller for klassen. Dette ble løst med en-til-en-oppfølging, i tillegg til at det ble ansatt en miljøterapeut for å ivareta eleven på best mulig måte. Informant C presiserer at det ikke nytter med en assistent, men at personalet som skal jobbe med en slik elev trenger mer kompetanse. Raundalen og Schultz (2016, s. 22) sier at elever som har blitt utsatt for seksuelle overgrep ofte vil kunne ha plager som går ut over skolefungeringen og

lærings situasjonene. Minner og tanker om overgrepene trenger seg på og forstyrrer elevens læring. Ut fra Opplæringslova (1998) § 1-3 har alle elever krav på opplæring som er tilpasset deres evner og forutsetninger. Dette gjelder for alle elever og er et virkemiddel for å øke læringsutbyttet til hver enkelt elev. Måten informant C forteller at de arbeidet med eleven, ser vi på som en god tilpasset opplæring som bidrar til å ivareta eleven på best mulig måte. Det å legge til rette undervisningen ut fra elevens forutsetninger, i dette tilfellet med en-til-en-undervisning og ansettelse av miljøterapeut, kan være et bra tiltak fra skolens side.

Informant C nevner også at det ble laget en trygghetsplan rundt en elev som hadde vært utsatt for seksuelle overgrep. Hun nevner at forskning viser at barn som har blitt utsatt for overgrep, ofte blir overgripere selv, noe som tilfellene på skolen har bekreftet. Derfor ble det utarbeidet planer og arbeidet systematisk med hvordan de skulle håndtere situasjonen for å ivareta eleven, men også arbeide forebyggende. Norheim (2014, s. 182) påpeker at elever som har opplevd et traume, kan få en følelse av kaos. At det etableres tydelige rammer og en forutsigbar undervisning i klassen, kan bidra med å skape trygghet og stabilitet for eleven, noe som igjen er en forutsetning for best mulig læring. I et klasserom hvor eleven føler seg trygg og ivaretatt, vil det være naturlig å spørre om hjelp dersom eleven står fast. Hvis miljøet oppleves som utrygt, vil eleven ha vanskelig for å nyttiggjøre seg faglig hjelp. Den trygghetsplanen som ble utarbeidet rundt eleven som informant C forteller om, kan sees på som et tiltak for å trygge eleven og skape stabilitet i skolehverdagen. Denne planen tenker vi vil være et nyttig verktøy i arbeidet med eleven, for ivaretagelse av både eleven og de ansatte.

5.18 Rosemaling eller virkelighet?

Etter intervjuet med informant D og E fikk vi med oss en «Veileder». Denne er utarbeidet for at ansatte i skole, barnehage, SFO og fritidsklubber skal få tryggere rutiner å forholde seg til, og mer struktur for loggføring av bekymringer. Etter vår mening, har imidlertid denne veilederen store mangler. Veilederen inneholder en definisjon på seksuelle overgrep mot barn, og hva man kan gjøre dersom man er bekymret for et barn. Det er ei overskrift i veilederen som sier «ved mistanke eller avdekking om barn og unge er utsatt for vold eller seksuelle overgrep». Under her kommer punktene for hva man kan gjøre som ansatt og hva lederen skal gjøre. Det som derimot ikke står noe om er hva som danner grunn til bekymring. Hva er bekymringsfull atferd? Hvilke tegn og signaler kan barn gi? Hva er normal atferd for barn?

Hva er unormal atferd? Det står at man skal kontakte barnevern, politi eller Statens barnehus for å drøfte saken anonymt dersom man har en bekymring. På baksiden av veilederen er det ramset opp noen telefonnummer og nettsider hvor man kan søke hjelp ved mistanke om et barn er utsatt for seksuelle overgrep. Men vet alle som bruker denne veilederen hva som danner grunnlaget for mistanke eller avdekking?

Informant D sier de har sett behovet i kommunen for å ha tydeligere rutiner og et bedre verktøy for de ansatte. I et forsøk på å oppnå dette har de utarbeidet veilederen og et loggskjema som hører med. Vi ser på veilederen som et greit tiltak, men noe som bør utbedres og gjøres mer ut av. Når kommunen påstår de ser behovet for tydeligere rutiner og verktøy, burde de utarbeidet en mer grundig veileder som hadde sagt noe om barns atferd og hva som gir grunn til bekymring. Vi kan ikke se hvordan denne veilederen skal bidra til å tydeliggjøre rutinene blant de ansatte, men loggskjemaet som følger med kan hjelpe til med systematiseringen. Informant D sier «Hvis én lærer har sett det, og hvis man har sett det en gang, så ser man det to-tre ganger, da er alle varselamper i gang. Endret atferd er som regel bare et symptom». Dersom det oppdages avvikende atferd, tror vi loggskjemaet kan bidra til å sikre og systematisere dokumenteringen over tid, noe som kan bli viktig i en eventuell overgrepssak og i oppfølgingen av barnet.

Vi hadde før intervjuet med informant D og E, vært inne på hjemmesiden til kommunen for å se hva som sto på kommunens hjemmeside om seksuelle overgrep mot barn. Det vi fant, eller rettere sagt ikke fant, var bekymringsverdig. På hjemmesiden kunne vi ikke finne at seksuelle overgrep var nevnt noe sted. Da vi konfronterte informant D og E om dette, fikk vi til svar at det var skolehelsetjenesten som har overtatt ansvaret for informasjonen som legges ut på hjemmesiden til kommunen om dette temaet. De hevdet også at det vil komme forbedringer fremover på dette området, noe vi ser på som positivt, men det bør være enda tydeligere retningslinjer og mer informasjon. Dette kan for oss vitne om ansvarsfraskrivelse, da det er viktig at informasjon om seksuelle overgrep er tilgjengelig og lett å finne. Det kan virke som at kommunen forsøker å legge ansvaret over på skolehelsetjenesten. De har påpekt aktualiteten og viktigheten rundt temaet seksuelle overgrep mot barn, men gjennom intervjuene og manglende informasjon på nett, er det tydelig at det ikke er godt nok.

6. Oppsummering og veien videre

Målet for masteroppgaven har vært å skape bevissthet rundt temaet seksuelle overgrep mot barn, og komme frem til funn som kan danne et grunnlag for kunnskap om hvordan skolen arbeider med temaet og hvordan tidligere elever har opplevd både livet og skolehverdagen etter å ha blitt utsatt for seksuelle overgrep. Skolen i sin helhet har et ansvar for at alle handlinger som berører barn er til barns beste og skolen er lovpålagt, blant annet gjennom barnekonvensjonen, å sikre at de som har ansvar for barns omsorg retter seg etter de standardene som er fastsatt av myndighetene med særlig hensyn til blant annet helse (Menneskerettsloven, 1999). Samtidig er en del av målet å få flere perspektiver på temaet fra personer med forskjellig bakgrunn og som på ulike måter har kjennskap til, eller kunnskap om seksuelle overgrep. På denne måten kan vi være med på å skape bevissthet til en eventuell leser med et mer nyansert bilde.

For å kunne få ulike perspektiver fra personer med forskjellig bakgrunn, ble det utarbeidet to problemstillinger. Dette for å ha en best mulig tilnærming til de forskjellige informantene og samtidig kunne fokusere på samme tema hos alle, og få et helhetlig bilde tilpasset og basert på deres bakgrunn. Oppsummeringen av oppgaven vil ikke være en konklusjon, men heller en sammenfatting av våre funn og hvilke resultater vi har kommet frem til sett i lys av problemstillingene. Vi håper våre funn kan være en pekepinn på hvordan noen opplever hverdagen og skolehverdagen etter seksuelle overgrep, og hvordan noen skoler arbeider med avdekking og oppfølging av elever som har vært utsatt for seksuelle overgrep.

6.1 Våre hovedfunn

Funnene i undersøkelsen bekrefter til dels de antakelsene som lå til grunn for valg av oppgavens tema, men noen av funnene ga også antydning til at våre antakelser ikke var helt forenelig med virkeligheten. For å besvare de to problemstillingene skal vi sammenfatte drøftingen ovenfor av livshistorieinformantene og informantene fra skoleeier og lærer/rektor. Oppsummert kan vi si at vi gjennom prosessen har kommet frem til at de to problemstillingene ikke samsvarer. Livshistorieinformantene, Anne og Johan, fremstiller en side av overgrepssproblematikken mot barn, mens informantene fra skoleverket fremmer en annen. Vår tolkning er at arbeidet fra skoleverket ikke er i overensstemmelse med det som kom frem av samtalen med livshistorieinformantene.

I problemstillingen «Hvordan har seksuelle overgrep preget livet og skolehverdagen til våre to livshistorieinformanter?» kan vi oppsummere med at Anne forteller om en vanskelig tid etter overgrepet skjedde. Hun hadde mange ettervirkninger og ga mange tegn og signaler i et forsøk på å bli oppdaget og forstått. Hun ønsket hjelp og var klar til å fortelle om overgrepet, bare noen hadde stilt henne det riktige spørsmålet, eller noen spørsmål i det hele tatt. Anne oppsøkte fare og spenning, men var alltid redd i det hun gjorde. Hun gikk fra å være skarp, selvstendig, modig, utadvendt, til å bli veldig nærtagende, sår og et barn som havnet i veldig mange konflikter. I Johan sitt tilfelle var saken en annen. Han opplevde ikke at overgrepene var en belastning, slik som i Annes tilfelle. Johan gav slik han selv ser det, ikke noen signaler og gjorde ingen forsøk på å bli oppdaget. Samtidig har faren fortalt at Johan i perioder var hissig og blunket mer enn normalt. Dette kan ha vært signaler Johan ikke var bevisst. Han kan betegnes som et løvetannbarn som har klart seg bra på tross av omstendighetene. Disse to fortellingene viser at mennesker opplever kriser forskjellig. Noen reagerer kraftig på hendelser som andre ser ut til å glemme ganske raskt (Kvam, 2001, s. 20). Begge informantene fremstiller det som at de ikke fikk noen hjelp fra skolen. Anne forsøkte å finne noen å prate med, mens Johan ikke bevisst viste noen behov for hjelp.

På den andre problemstillinga «Hvordan arbeides det i skolen med avdekking og oppfølging av barn som har blitt utsatt for seksuelle overgrep?» vil vi trekke frem at det fra kommunens side arbeides inn mot rektorene og ledelsen på skolene for å skape bevissthet rundt hvor man kan søke hjelp og hvilke hjelpeinstanser som er tilgjengelig for skolene. Informant D og E fremstiller det som at det er stort fokus på temaet seksuelle overgrep mot barn og at det arbeides mye med det i skolen. Informant C forteller derimot at hun som lærer måtte oppleve en overgrepssak for å få kunnskap om temaet, og på den måten få øynene opp for problematikken. Hun trekker frem at det finnes god hjelp å få og mange nyttige samarbeidsinstanser for skolen dersom man er bekymret for et barn. Det finnes en handlingsplan på skolen hvor informant C jobber, hvor det står hvordan de skal gå frem når man er bekymret for barn, men denne er ikke spesifikk for seksuelle overgrep. Informant C nevner også andre tiltak om hvordan de arbeider med elever som har vært utsatt for seksuelle overgrep, men påpeker at alle barn er forskjellige og vil ha behov for individuelt tilpasset undervisning, noe som også er lovpålagt. Likevel ønsker vi å sette lys på at det sendes få bekymringsmeldinger til barnevernet hvor det meldes bekymring fra lærere om at elever har

blitt utsatt for vold eller seksuelle overgrep (Øverlien, 2015, s. 144). Dette kan tyde på at det er mangelfull kunnskap og kompetanse blant skolepersonalet om denne tematikken.

Det at våre livshistorieinformanter opplevde å ikke bli sett og forstått av lærerne på skolen, gjennom hele deres skolegang, samtidig som informantene fra skoleeier framstiller at det er stort fokus på denne problematikken, samsvarer ikke. Informant C, som måtte tilegne seg kunnskap om seksuelle overgrep mot barn, ved å oppleve en overgrepssak, kan være med å støtte livshistorieinformantenes opplevelse. Både informant C, D og E påpeker at rutiner rundt arbeidet med seksuelle overgrep mot barn ligger i å være observante og se etter bekymringer. Samtidig må vi stille oss spørsmålet; Vet en lærer hva som er bekymringsfull atferd når det gjelder seksuelle overgrep? Uten kunnskapen rundt dette vil kanskje ikke arbeidet med å være observant og se etter bekymringer ha noen nytte. Temaet seksuelle overgrep mot barn er et dagsaktuelt tema som rettes stort fokus til. Det er bestemt at det skal inn kunnskap om seksuelle overgrep mot barn i lærerutdanningene og at kommuneansatte skal ha kompetanse om å samtale med barn. Vi ser på dette som et viktig steg i riktig retning.

6.2 Vurdering av metode og resultater

Vi har valgt å reflektere over metodebruken og vurdere resultatene i vår forskning for å skape et helhetlig bilde på oppgaven. Valget av kvalitativ metode og semistrukturerte intervju/livshistoriesamtaler har gjort at vi kunne gå mer i dybden av temaet samt fokusere på de temaene som kom frem i de ulike samtalene vi hadde. Vi kunne ha snakket med flere lærere, men med begrenset tid og ressurser, samt vanskeligheter med å få tak i informanter, falt valget på én lærer og skoleeier i tillegg. Hadde vi snakket med en lærer til, kunne vi fått et bredere perspektiv på arbeidet med seksuelle overgrep mot barn i skolen. På den skolen hvor vår lærerinformant arbeidet hadde de en god del kunnskap om temaet, men den kom etter de hadde avdekket første overgrepssak. Det kunne vært interessant og sett på hvordan andre skoler, som ikke har vært med i avdekkingen av en overgrepssak, arbeider med temaet. Med å inkludere en skoleeier, hvor vi fikk to representanter, er vi godt fornøyde med vårt utvalg av informanter. Selv mener vi at våre to livshistorieinformanter har bidratt med sin historie og sitt perspektiv på temaet på en god måte. Hadde vi valgt flere livshistorieinformanter kunne deres perspektiv tatt større plass i oppgaven og farget vår forskning med en større vekt enn våre informanter fra skolesiden.

Når det gjelder vurdering av resultater kan vi blant annet nevne at er det mange år siden våre to livshistorieinformanter gikk på skolen, og de var elever under en annen læreplan enn den som er gjeldende i dag. Hvordan de opplevde skolehverdagen etter overgrepene, er *deres* erfaringer, og vil variere fra person til person. Deres oppfatning av hverdagen og skolen kan derfor ikke brukes som noen konklusjon, men sier noe om akkurat *deres* erfaringer og opplevelser. Samfunnets syn på, og oppmerksomhet rundt seksuelle overgrep mot barn har også endret seg siden Anne og Johan var elever, og elever i dagens skole, kan oppleve problematikken på en annen måte enn våre informanter gjorde da de var elever. Vi vil også påpeke at informantene fra skoleverket, både informant C, D og E, tok sin utdanning for mange år siden og at det kan ha blitt gjort endringer i utdanningene siden den gang. Vi har heller ingen garanti for at informantenes fremstillinger av arbeidet som blir gjort rundt barn som har vært utsatt for seksuelle overgrep er reelle. De kan overdrive eller underdrive fremstillingene for å fremstå i et bedre lys eller gi uttrykk for at det er større fokus på problematikken enn det faktisk er. Vi kan nevne framstillingen som kom av intervjuet med skoleeier, der de legger et stort fokus på at de arbeider aktivt med tematikken, men hvor vi ikke kunne finne noen opplysninger om seksuelle overgrep mot barn på kommunens hjemmesider. Med utgangspunkt i dette kan vi stille oss spørsmål om skoleeier faktisk arbeider så målbevisst med tematikken som de påstår.

I en forlengelse av denne oppgaven skulle vi gjerne ha snakket med flere skoler og flere lærere. Dette for å få et bredere perspektiv og for å kunne sett på arbeidet i skolen som en større helhet. Denne masteroppgaven skal tilsvare 30 studiepoeng og for å tilpasse seg dette har vi derfor ikke hatt mulighet til å forske på et større område enn det vi har gjort. Samtidig skulle vi ønske at vi kunne hatt livshistorieinformanter som i dag er i skolen, og har blitt utsatt for seksuelle overgrep, slik at vi hadde fått en forståelse av hvordan elever opplever dette i dag. Dette kunne bidratt til at vi fikk et med dagsaktuelt syn på vår oppgave, men vi mener selv at vi ikke har kompetanse til å utføre en slik type forskning. Elever som går på skolen i dag er ikke myndige og sitter allerede i en sårbar posisjon, og det var derfor ikke ønskelig for oss å bidra til en enda større påkjenning. Som nevnt tidligere så ville det også vært vanskelig for oss å få tak i disse informantene da dette går under taushetsplikten. Det ville likevel vært et interessant perspektiv å få inn i vår oppgave.

I startfasen av vår oppgave reflekterte vi en del over hvilket tema det var ønskelig å forske på. Det kom tidlig frem at seksuelle overgrep mot barn var noe som vi interesserte oss for. Grunnen til at valget falt på dette temaet var siden vi har sett mangelen på forelesninger om temaet i vår utdanning, nysgjerrigheten på kunnskapsnivået om temaet blant personalet i skolen, samt bevisstgjøring av viktigheten rundt temaet. Man kan med dette si at vi på forhånd forventet å finne det vi så på som mangelfull kunnskap om temaet seksuelle overgrep siden undervisningen om dette har vært mangelfull i vår utdanning. Samtidig hadde vi selvsagt et håp om at både fokus og kunnskap om seksuelle overgrep var mer tilstede enn vi antok. På denne måten kan man si at vi fant noe vi ikke helt forventet å finne. Informantene fra skolesiden fortalte oss at deres fokus, arbeid og kunnskaper om seksuelle overgrep var godt. Skoleeier forteller at de har skolering av skoleledere på temaet, dette med representanter fra Statens barnehus. Man kan likevel ikke vite hvor mye av denne informasjonen som går videre fra skolelederne til lærerne.

6.3 Veien videre - betydning for praksisfeltet og videre forskning

Denne oppgaven kan være nyttig å lese for de fleste, og gjerne mennesker i ulike roller som både i arbeid og hverdag kommer i kontakt med barn, men kanskje spesielt for lærere, skoleledere og skoleeiere. Som nevnt er vårt hovedmål med oppgaven å skape bevisstgjøring, noe vi tror oppgaven er med på å gjøre for de som leser denne, enten det er en skoleleder, skoleeier, lærer, helsesøster, sykepleier etc. Vi mener derfor at flere har nytte av å lese denne oppgaven, men ønsker kanskje spesielt at skolesektoren skal lese dette og bli bevisst hvordan situasjonen kan være. Gjennom bevisstgjøring kan også denne oppgaven ha en betydning for praksisfeltet. Vi snakker ofte sammen om «oppvekkere» og håper inderlig at denne oppgaven kan være et slikt verktøy for praksisfeltet. Selv kommer vi til å ta med oss kunnskapen og erfaringen fra denne oppgaven videre inn i vår utøvelse av profesjonen.

Litteraturliste

Aasland, M. W. (2014). *Si det til noen – En bok om seksuelle overgrep mot barn og unge*. Oslo: Cappelen Damm AS.

Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet (u.å.). *Seksuelle overgrep mot barn*.

Hentet 24.10. 2017 fra

https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Oppvekst/Vold_og_overgrep_mot_barn/Seksuelle_overgrep_mot_barn/

Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, (2013).

Barndommen kommer ikke i reprise. Strategi for å bekjempe vold og seksuelle overgrep mot barn og ungdom. Hentet 01.12.2016 fra:

https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/brosjyrer_bua/barndommen_kommer_ikke_i_reprise.pdf?id=2181274 .

Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet, (2015). *En god barndom varer livet ut*.

Hentet 24.10.2016 fra

https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/foa/bld_overgrep_web.pdf

Barnevernloven (1992). *Lov om barneverntjenester*.

Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1992-07-17-100?q=barnevernlova>

Befring, E. (2002). *Forskningsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget.

Breidvik, G. (2003). *Misbrukte barn – Reaksjoner som kan vise seg i skole og barnehage*.

Bergen: Sigma Forlag AS.

- Busch, T. (2013). *Akademisk skriving for bachelor- og masterstudenter*.
Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Christoffersen, L. og Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*.
Oslo: Abstrakt Forlag AS.
- Dalland, O. (2012). *Metode og oppgaveskriving*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- De nasjonale forskningsetiske komiteer (2006).
Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi.
Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteer.
- Elstad, G. (2000). *Livshistorie og følelser*. Oslo: Lunde Forlag AS.
- Forskrift om helsestasjons- og skolehelsetj. (2003).
Forskrift om kommunens helsefremmende og forebyggende arbeid i helsestasjons- og skolehelsetjenesten. Hentet fra
<https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2003-04-03-450?q=skolehelsetjeneste>
- Fossland, T og Thorsen, K. (2010). *Livshistorier i teori og praksis*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Fuglseth, K. (2006). Vitenskapsteori og hermeneutikk. I Fuglseth, K. og Skogen, K.
Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk – design og metoder
(s. 256-272). Oslo: J.W. Cappelens Forlag AS.
- Glavin, K. og Erdal, B. (2013) *Tverrfaglig samarbeid i praksis - til beste for barn og unge i Kommune-Norge*. Oslo: Kommuneforlaget.

Hansen, F. (u.å.). *Hva vet vi om løvetannbarn som sosialt fenomen? Hvilken betydning har f. eks biologiske forutsetninger?* Hentet 22.02.2017 fra

<http://www.forebygging.no/spm-og-svar/1-Teorilitteratur/Hva-vet-vi-om-lovetannbarn-som-sosialt-fenomen-Hvilken-betydning-har-f-eks-biologiske-forutsetninger/>

Hauge, M-I., Schultz, J.-H., og Øverlien, C. (2016). *Møter med barn i utsatte livssituasjoner. Fra forskning til praktiske tiltak.* I Øverlien, C., Hauge, M-I., og Schultz, J.-H. (red.), *Barn, vold og traumer – møter med unge i utsatte livssituasjoner* (s. 11-20). Oslo: Universitetsforlaget.

Hildebrand og Gregersen (1994). *Drenge og seksuelle overgrep.*

København: Hans Reitzels forlag A/S

Johannessen, A., Tufte, P.A. og Christoffersen, L. (2016).

Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode. Oslo: Abstrakt forlag AS.

Johannessen, A., Tufte, P.A. og Christoffersen, L. (2011).

Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode. Oslo: Abstrakt forlag AS.

Johannessen, A., Tufte, P.A. og Christoffersen, L. (2010).

Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode. Oslo: Abstrakt forlag AS.

Kirkengen, A.L. (2007). *Forstyrret barn – forstyrret liv.* Oslo: Emilia forlag.

Kvam, M. H. (2001) *Seksuelle overgrep mot barn.* Oslo: Universitetsforlaget.

Kvam, M. H. (2004) *Seksuelle overgrep mot barn med psykisk utviklingshemning* (Rapport nr 1). Søgne: Stiftelsen SOR.

Leira, H. (1997). Kurs i barns og unges rettigheter.

Arbeid med unge som har erfart vold i familien.

I Helgeland, I.M. (red.). *Utfordrende ungdom i skolen* (s. 151-170).

Oslo: Kommuneforlaget.

Menneskerettsloven – mrl. (1999).

Lov om styrking av menneskerettighetenes stilling i norsk rett. Hentet fra:

<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1999-05-21-30>

Norheim, H. S. (2014). Traumebevisst arbeid i skolen. utfordringer og muligheter.

I Søftestad, S. og Andersen, I. L. (Red.).

Seksuelle overgrep mot barn – traumebevisst tilnærming (s. 176-187).

Oslo: Universitetsforlaget.

Opplæringslova (1998). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa*

(*opplæringslova*). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>

Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode – en innføring med fokus på fenomenologi,*

etnografi og kasusstudier. Oslo: Universitetsforlaget.

Psykososial oppfølging etter kriser og katastrofer (u.å.). *Seksuelle overgrep mot barn.*

Hentet 13.01.2016 fra <http://kriser.no/rutiner/seksuelle-overgrep-mot-barn/>.

Raundalen, M. og Schultz, J. H. (2016).

Seksuelle overgrep og vold – forebyggende undervisning i skolen.

Oslo: Universitetsforlaget.

Smith, D. W., Letourneau, E. J., Saunders, B. E., Kilpatrick, D. G., Resnick, H. S. og Best, C. L. (2000). Delay in disclosure of childhood rape: results from a national survey. *Child Abuse and Neglect*, 24 (2), s. 273-278.

Spurkeland, J. og Lysebo, M. O. (2016). *Relasjonskompetanse i skolen*. Oslo: Pedlex AS.

Statens barnehus – et tverrfaglig kompetansehus (u.å.).
Statens barnehus – et tverrfaglig kompetansehus.
Hentet 10.12.2017 fra <https://statensbarnehus.no/>

Straffeloven (2005). *Lov om straff (straffeloven)*. Hentet fra
https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-05-20-28/KAPITTEL_2-11#KAPITTEL_2-11

Stray, T. og Stray, I. E. (2014). Alle elever har behov for å bli forstått – tilpassa opplæring sett i et differensiert relasjonsperspektiv. I Bunting, M. (Red.),
Tilpasset opplæring – i forskning og praksis (s. 56-80). Oslo: Cappelen Damm AS.

Søftestad, S. (2005). *Seksuelle overgrep – fra privat avmakt til tverretatlig handlekraft*. Oslo: Universitetsforlaget AS.

Søftestad, S. (2008). *Avdekking av seksuelle overgrep – veier ut av fortielsen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Søftestad, S. (2014) Traumene smitter. Forståelse og ivaretagelse av fagfolk ved vikarierende traumatisering. I Søftestad, S. og Andersen, I. L. (red.).
Seksuelle overgrep mot barn – traumebevisst tilnærming (s. 117-131). Oslo: Universitetsforlaget.

Søftestad, S. og Andersen, I. L. (2014). Seksuelleovergrep mot barn.

I Søftestad, S. og Andersen, I. L. (red.).

Seksuelle overgrep mot barn – traumebevisst tilnærming (s. 23-37).

Oslo: Universitetsforlaget.

Søftestad, S. og Aschjem, Ø. (2016). *Hvis klær kunne fortelle –*

om forståelse og handlekraft i møte med barn utsatt for vold og overgrep.

Oslo: Universitetsforlaget.

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitativ metode.*

Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad og Bjørke AS.

Thoresen, S., & Hjemdal, O. K. (Red.) (2014).

Vold og voldtekt i Norge. En nasjonal forekomststudie av vold i et livsløpsperspektiv.

Oslo: Nasjonalt kunnskapsenter om vold og traumatisk stress.

Utdanningsdirektoratet (2016). *Hva er tilpasset opplæring?*

Hentet 05.12.16 fra

<http://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/hva-er-tilpasset-opplaring/>.

Øverlien, C. (2015). *Ungdom, vold og overgrep – skolen som forebygger og hjelper.*

Oslo: Universitetsforlaget.

Oversikt over vedlegg

Vedlegg 1: Informasjonsskriv og forespørsel om deltakelse i forskningsprosjekt

Vedlegg 2: Samtykkeskjema

Vedlegg 3: Intervjuguide skoleeier

Vedlegg 4: Intervjuguide lærer/rektor

Vedlegg 5: Samtaleguide livshistorieinformanter

Vedlegg 6: Kvittering fra Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD)

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet: «Seksuelle overgrep; skolens arbeid med avdekking og oppfølging.»

Vi er utdannede grunnskolelærere for 5.-10.klasse og studerer nå Master i tilpassa opplæring ved Nord universitet i Bodø. For tiden arbeider vi med vår masteroppgave som har temaet: «Skolens arbeid med å avdekke og følge opp elever som har vært utsatt for seksuelle overgrep.»

Grunnlaget for temavalget til vår masteroppgave er at vi ønsker å sette fokus på viktigheten med å arbeide med avdekking. Vi må tørre å se og spørre slik at man kan avdekke eventuelle seksuelle overgrep og tilpasse skolehverdagen for elevene slik at de kan oppleve mestring og trygghet i en slik situasjon.

Etter hvert kan barn prøve å fortelle om det som skjer både verbalt og nonverbalt. Men er det ingen rundt dem som oppfatter hva de vil fortelle om, eller forstår eller tar barnets oppførsel på alvor, vil barnet resignere. Etter hvert som de blir eldre (fra 7 til 8 års alder), vil de fange opp tabuet rundt seksualitet, og de vil føle større og større skam og skyldt for det som hender, og kanskje selv prøve å holde det hemmelig. En del som begår overgrep, kan også på ulike måter true barnet til taushet, for eksempel ved å fortelle om konsekvenser det kan få dersom de sier noe. [...] Barn kan tro at andre voksne vet hva som skjer, eller bana mener de har sagt fra – uten å kunne forvise seg om at den de prøvde å si det til, hørte etter eller forsto (Aasland, 2014).

Aasland påpeker viktigheten ved å kunne vite noe om signaler slik at man kan forstå når barn forteller eller viser signaler. Samtidig oppgir en av fire, i en studie av Thoresen og Hjemdal (2014), at de ikke forteller noen om overgrep de har blitt utsatt for. Det kan være vanskelig for barn og unge å sette ord på det som har skjedd, og i mange tilfeller er det nødvendig med direkte spørsmål fra en voksen for at de skal klare å fortelle om overgrepene (Larsen og Pedersen, 2005). Disse ulike studiene viser viktigheten med at skolene har kunnskap og

arbeider for å avdekke seksuelle overgrep. Vi ønsker med vår oppgave å skape bevissthet rundt dette.

Derfor ønsker vi å intervju tilfeldige skoler om hvilke rutiner de har rundt avdekking og oppfølging av seksuelle overgrep samt intervju mennesker som har vært utsatt for seksuelle overgrep for å få en forståelse av hvordan skolehverdagen har vært, både når det gjelder avdekking, oppfølging og mestring. Vår undersøkelse kommer til å ha ulike spørsmål utfra om vi intervjuer skoler eller mennesker som har vært utsatt for seksuelle overgrep, men begge intervjuene kommer til å være åpne med overordnede spørsmål og mulighet for oppfølgingsspørsmål hvis dette er noe informanten er komfortabel med.

Om du velger å delta i vårt prosjekt innebærer dette at vi møtes et sted du er komfortabel med og foretar et intervju. Spørsmålene som stilles er knyttet til rutiner, prosedyrer, bevissthet og kunnskap rundt temaet, hvis du som informant jobber i skoleverket. Spørsmålene som stilles, om du er en informant som har blitt utsatt for seksuelle overgrep, vil være åpne og omhandle hvordan skolehverdagen har vært både knyttet til mestring og oppfølging. All informasjon vil bli behandlet konfidensielt. Båndopptaker benyttes til å ta opp intervjuet, som senere vil bli transkribert for bruk til oss som forskere, du vil få muligheten til å lese gjennom intervjuet hvis det er ønskelig. Det er ingen andre enn vi som forskere som får tilgang til opptaket eller den transkriberte versjonen. Så snart opptaket er transkribert vil det bli slettet og så snart vi har funnet det vi har bruk for videre i oppgaven vil også den transkriberte versjonen bli tilintetgjort.

Før intervjuet starter vil du avgi skriftlig informert samtykke. Her vil det opplyses om at deltakelsen er frivillig og at du kan trekke deg fra prosjektet når som helst uten at det får konsekvenser. Opptakene av intervjuet vil oppbevares som lydopptak på passordbeskyttet PC som ingen andre en forskerne har tilgang på og slettes, som nevnt, så snart det ikke er bruk for lengre. Bakgrunnsinformasjonen vil oppbevares adskilt fra andre opplysninger slik at det ikke er mulig å koble disse sammen. Alle innsamlede opplysninger vil anonymiseres, dette innebærer at opplysninger som navn, kjønn, bosted og alder fjernes slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes i materialet.

Prosjektet skal etter planen avsluttes 31.05.17

Institusjon og veileder for prosjektet:

Institusjon: Nord universitet avdeling Bodø. Profesjonshøgskolen enhet for lærerutdanning og kulturfag.

Navn: May-Britt Waale

Stilling: Førstemanuensis

Mail: may-britt.waale@nord.no

Tlf: 75517785/95071268

Forskers/mastergradsstudentenes kontaktopplysninger:

Navn: Kristine Lund Klippenvåg og Marte Olsen

Stilling: Student

Mail: kristine.lund@live.no, marte_ols@hotmail.com

Tlf: 46769596 og 90055684

Kontakt oss gjerne hvis du har noen spørsmål så svarer vi etter beste evne.

Vedlegg 2 – Samtykkeskjema

Samtykke til deltakelse i studien

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

- Jeg samtykker til å delta i intervjuet
- Jeg samtykker til at det tas lydopptak av intervjuet
- Jeg samtykker til at lydopptaket transkriberes
- Jeg vil lese gjennom det transkriberte intervjuet før det tas i bruk av forskerne

Vedlegg 3 – Intervjuguide skoleeier

Intervjuguide skolekontoret.

Denne samtalen skal brukes i vår kvalitative masteroppgave med problemstillingen «Hvordan arbeides det i skolen med avdekking og oppfølging av elever som har vært utsatt for seksuelle overgrep?». Vi ønsker å presisere for deg at denne samtalen er helt frivillig og du kan når som helst trekke deg. Vi ønsker også å ta lydopptak av samtalen vi har, og håper dette er greit? Lydopptaket vil bli transkribert, og slettet like etter transkriberingen. Den transkriberte versjonen av intervjuet vil bli anonymisert og du vil få muligheten til å lese gjennom dette hvis du ønsker det. Igjen vil vi presisere at du som informant har den fulle rett til å trekke deg fra vårt masterprosjekt når du vil om du måtte ønske det. Dette må skje før vår innlevering av prosjektet 15.mai 2017.

Innledningsvis ønsker vi å kartlegge bakgrunn/utdanning og erfaring.

1. Hvem er vi? Oss, oppgaven. Hvem er du? Alder, kjønn, utdanning, år i skolen og erfaring i skolen.
2. Kan du huske om du, gjennom din utdanning, lærte noe om seksuelle overgrep og signaler barn kan gi etter å ha blitt utsatt for seksuelle overgrep? Hvis ja – kan du utdype dette? Hvis nei – har du på noen annen måte fått kunnskap om seksuelle overgrep og signaler barn kan gi etter å ha blitt utsatt for seksuelle overgrep?
3. Har skolene noen form for standardopplegg når det gjelder avdekking og oppfølging av barn som er eller har blitt utsatt for seksuelle overgrep?
4. Har kommunen gjort noe arbeid rundt barn som blir eller er blitt utsatt for seksuelle overgrep? Hvis ja – hva? (Knyttet opp mot skolen)
5. Hvilke rutiner har kommunen på avdekking av seksuelle overgrep mot barn i skolen?
6. Hvilke tiltak har kommunen på avdekking av seksuelle overgrep mot barn i skolen?

Vedlegg 4 – Intervjuguide lærer/rektor

Intervjuguide lærere i skolen

Denne samtalen skal brukes i vår kvalitative masteroppgave med problemstillingen «Hvordan arbeides det i skolen med avdekking og oppfølging av elever som har vært utsatt for seksuelle overgrep?». Vi ønsker å presisere for deg at denne samtalen er helt frivillig og du kan når som helst trekke deg. Vi ønsker også å ta lydopptak av samtalen vi har, og håper dette er greit? Lydopptaket vil bli transkribert, og slettet like etter transkriberingen. Den transkriberte versjonen av intervjuet vil bli anonymisert og du vil få muligheten til å lese gjennom dette hvis du ønsker det. Igjen vil vi presisere at du som informant har den fulle rett til å trekke deg fra vårt masterprosjekt når du vil om du måtte ønske det. Dette må skje før vår innlevering av prosjektet 15.mai 2017.

Innledningsvis ønsker vi å kartlegge bakgrunn/utdanning og erfaring.

1. Hvem er vi? Oss, oppgaven. Hvem er du? Alder, kjønn, utdanning, år i skolen og erfaring i skolen.
2. Kan du huske om du, gjennom din utdanning, lærte noe om seksuelle overgrep og signaler barn kan gi etter å ha blitt utsatt for seksuelle overgrep? Hvis ja – kan du utdype dette? Hvis nei – har du på noen annen måte fått kunnskap om seksuelle overgrep og signaler barn kan gi etter å ha blitt utsatt for seksuelle overgrep? Kurs gjennom kommunen, konferanse privat/gjennom skolen, fagdag. Tema i fellestid.
3. Har du vært bekymret for at et barn er/har blitt utsatt for seksuelle overgrep? Hvis ja – hva skjedde? Hvis nei – kjenner du til tilfeller på skolen? Hvis ja – hva skjedde?
4. På skolen du jobber på (eller skolen du arbeidet på tidligere) – er det noen tiltak som er gjort for å avdekke seksuelle overgrep mot barn? Hvis ja – hva?
5. Har dere noen rutiner på barn i utsatte livsforhold – da spesielt seksuelle overgrep? Hvis ja – hva?

Vedlegg 5 – Samtaleguide livshistorieinformanter

Samtale med informant som har vært utsatt for seksuelle overgrep.

Denne samtalen skal brukes i vår kvalitative masteroppgave med problemstillingen «Hvordan arbeides det i skolen med avdekking og oppfølging av elever som har vært utsatt for seksuelle overgrep?». Vi ønsker å presisere for deg at denne samtalen er helt frivillig og du kan når som helst trekke deg. Vi ønsker også å ta lydopptak av samtalen vi har, og håper dette er greit? Lydopptaket vil bli transkribert, og slettet like etter transkriberingen. Den transkriberte versjonen av intervjuet vil bli anonymisert og du vil få muligheten til å lese gjennom dette hvis du ønsker det. Igjen vil vi presisere at du som informant har den fulle rett til å trekke deg fra vårt masterprosjekt når du vil om du måtte ønske det. Dette må skje før vår innlevering av prosjektet 15.mai 2017.

- Hvem er vi – snakk om prosjektet, hva vi har studert osv. Livshistoriesamtale, du som styrer samtalen ut fra hva du ønsker å fortelle. Vi kan bryte inn hvis du står fast, men samtalen er på dine premisser
- Hvem er du? Alder, kjønn, utdanning
- Dette er et vanskelig tema, derfor lurte vi på hvor du har lyst til å starte?
- Hverdagen før overgrepet (ene)
- Hverdagen etter overgrepet (ene)
- Skolehverdagen før overgrepet (ene)
- Skolehverdagen etter overgrepet (ene)
- Signaler/atferd/ettermarkeringer/avsløring/oppfølging

Vedlegg 6 – Kvittering fra NSD

May-Britt Waale
Avdeling for lærerutdanning Nord universitet



8700 NESNA

Vår dato: 02.12.2016

Vår ref: 50798 / 3 / MHM

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 27.10.2016.
Meldingen gjelder prosjektet:

50798 Hvordan arbeider skolen med avdekking og oppfølging av elever som har vært utsatt for seksuelle overgrep

Behandlingsansvarlig Nord universitet, ved institusjonens øverste leder

Daglig ansvarlig May-Britt Waale

Student Kristine Lund Klippenvåg

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, 04.02.2017, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

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

Katrine Utaaker Segadal

Marianne Høgetveit Myhren

Kontaktperson: Marianne Høgetveit Myhren tlf: 55 58 25 29

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Kristine Lund Klippenvåg kristine.lund@live.no



Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 50798

FORMÅL

Meldingen gjelder et mastergradsprosjekt, der formålet å oppnå bevisstgjøring og økt kunnskap om seksuelle overgrep. Problemstillingen er: Hvordan arbeider skolen med oppfølging og avdekking av elever som har vært utsatt for seksuelle overgrep?

UTVALG OG REKRUTTERING

Utvalget består av ansatte ved tre skoler, samt personer som har vært utsatt for seksuelle overgrep. Alle informantene er over 18 år. Førstekontakt med overgrepsoffer utføres av en tredjeperson. Kontaktopplysninger videreformidles til masterstudentene dersom utvalget samtykker til å bli kontaktet.

INFORMASJON OG SAMTYKKE

Utvalget informeres skriftlig og muntlig om prosjektet og samtykker til deltakelse. Informasjonsskrivet er godt utformet.

DATAINNSAMLING

Data samles inn ved personlige intervju. Det kan behandles sensitive personopplysninger om helseforhold. Det er oppgitt at fokus vil være på helseforhold de hadde da de tidligere gikk på skolen.

FORSKNING PÅ SÅRBARE GRUPPER

Vi minner om at det kan oppleves belastende å delta i forskning. I studentprosjekter har veileder et særskilt ansvar for planlegging av datainnsamlingen og god oppfølging både av studenter og informanter. Dere bør være forberedt på å håndtere eventuelle problemer som kan oppstå, både underveis og etter datainnsamling. Dersom enkelte informanter har behov for oppfølging, må dere kunne henvise vedkommende til riktig instans, som for eksempel psykolog eller en støttegruppe.

Les gjerne mer her: <https://www.etikkom.no/FBIB/Temaer/Forskning-pa-bestemte-grupper/Sarbare-grupper/>

INFORMASJONSSIKKERHET

Personvernombudet legger til grunn at der etterfølger Nord universitet sine interne rutiner for datasikkerhet.

Dersom personopplysninger skal lagres på privat pc/mobile enheter bør opplysningene krypteres.

PROSJEKTLUTT

Forventet prosjektlutt er 04.02.2017. Ifølge meldeskjema skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger somf.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette digitale lydopptak